

**La dimensión intercultural en la enseñanza de español como lengua
extranjera: un análisis cualitativo de las prácticas docentes**

Máster de español como lengua extranjera en ámbitos profesionales

Autora: Laura Úbeda Cuspinera

Tutora: Carolina Figueras Solanilla

Departamento de Filología Hispánica



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Barcelona, septiembre de 2017

Índice

Resumen/abstract.....	4
1. Introducción.....	5
1.1. Justificación del proyecto de investigación.....	5
1.2. Objetivos y estructura del trabajo.....	5
2. Marco teórico.....	8
2.1. El concepto de cultura.....	8
2.1.1. La cultura en los enfoques de ELE.....	10
2.1.2. La cultura en el MCER.....	13
2.1.3. La cultura en el PCIC.....	14
2.2. La competencia comunicativa.....	16
2.3. La competencia intercultural.....	21
2.4. El papel del profesor como mediador cultural.....	27
3. Preguntas de investigación.....	34
4. Metodología.....	35
4.1. Participantes.....	35
4.2. Entrevistas.....	36
4.2.1. Sistema de transcripción.....	40
4.3. Análisis del contenido de las entrevistas.....	42
5. Resultados.....	43
5.1. El contenido cultural en el aula de español como lengua extranjera.....	43
5.2. El tratamiento del tópico y el estereotipo.....	52
5.3. El proceso de comprensión de la cultura.....	62
5.4. La competencia intercultural como herramienta para combatir el etnocentrismo.....	72
5.5. El papel del profesor como mediador cultural.....	78
6. Conclusiones.....	85

7. Bibliografía.....	90
8. Anexo.....	101
8.1. Transcripciones.....	101
8.1.1. Entrevista a LI.....	101
8.1.2. Entrevista a CA.....	110
8.1.3. Entrevista a NO.....	135
8.1.4. Entrevista a CR.....	159
8.1.5. Entrevista a AT.....	179
8.1.6. Entrevista a SC.....	203
8.1.7. Entrevista a EP.....	219
8.1.8. Entrevista a FN.....	245
8.2. Fichas técnicas de los informantes.....	274

Resumen

El presente proyecto de investigación tiene como objetivo examinar de qué manera los profesores de español trasladan a sus estudiantes el componente intercultural y si son conscientes o no (y hasta qué punto) de sus papeles como mediadores culturales. Asimismo, el estudio investiga cómo los docentes manejan los problemas que surgen cuando las culturas entran en contacto, es decir, cómo tratan el estereotipo en clase y, por último, qué *feedback* reciben del estudiante en todo el proceso de aprendizaje.

Para ello, se han llevado a cabo ocho entrevistas a profesores de español como lengua extranjera y, tras la transcripción y la elaboración del corpus, se ha procedido a un análisis temático del mismo. De este modo, ha sido posible estudiar, a partir de testimonios y experiencias personales, factores tan importantes como que es aquello que se entiende por cultura y cómo se presenta en el aula. Además, también ha sido posible analizar el papel que adoptan los profesores en el aula hacia el estereotipo y si adoptan (o no) un papel de mediadores culturales. El análisis revela la falta de un criterio unificado en la presentación de la competencia intercultural en las clases de español por parte de los docentes, así como un listado de factores que condicionan el proceso de adaptación y comprensión de la cultura.

Palabras clave: competencia intercultural, mediador cultural, lengua extranjera.

Abstract

The present research project aims to discover how Spanish teachers transfer to their students the intercultural component and whether they are aware of (and to what extent) their roles as cultural mediators. The study also investigates how teachers deal with the problems that arise when cultures come into contact, that is, how they treat the stereotype in class and, finally, what feedback they receive from the student throughout the learning process.

To this end, eight interviews have been carried out with teachers of Spanish as a foreign language and, following the transcription and the elaboration of the corpus, a thematic analysis has been carried out. In this way, it has been possible to study, from testimonies and personal experiences, such important factors as what is understood by culture and how it is presented in the classroom. In addition, it has also been possible to analyze the role of teachers in the classroom towards the stereotype and whether or not they adopt a role of cultural mediators.

The analysis reveals the lack of a unified criteria of the teachers in the presentation of intercultural competence in Spanish classes, as well as a list of factors that condition the process of adaptation and understanding of culture.

Keywords: intercultural competence, cultural mediator, foreign language.

1. Introducción

1.1. Justificación del proyecto de investigación

El principal objetivo del presente proyecto de investigación es determinar de qué modo los profesores incorporan el componente intercultural en la clase de ELE, si son conscientes o no (y hasta qué punto) de sus papeles como mediadores culturales; cómo manejan los problemas que surgen cuando las culturas entran en contacto, es decir, cómo tratan el estereotipo en clase y, por último, qué *feedback* reciben los docentes del estudiante en todo este intercambio cultural. A fin de buscar una respuesta a estos interrogantes, en este trabajo se examina panorámicamente el concepto de cultura y su incidencia en los diferentes métodos de enseñanza de lenguas. Además, se repasa la importancia de la competencia comunicativa y se destaca la relevancia de la competencia intercultural en todo el proceso de aprendizaje de idiomas.

Existen dos razones por las que me decidí a seguir esta línea de investigación. En primer lugar, siempre me han interesado las otras culturas y el contacto entre ellas. De hecho, mi inquietud por conocer otros países y sus concepciones diferentes de la vida ha sido una constante en mi vida y me ha llevado a especializarme en un campo que me permite viajar y vivir en un gran número de lugares.

En segundo lugar y como paso natural a partir del primer motivo, mis inquietudes personales me llevaron a estudiar el *Máster de español como lengua extranjera en ámbitos profesionales* y, más tarde, empecé a trabajar como profesora de español para extranjeros hace dos años. A raíz de esto, tuve la oportunidad de conocer a muchos profesores y fue en este punto en el que me percaté de que, en el momento de llevar el contenido cultural a clase, no existía un criterio unificado y que cada uno aplicaba sus propias pautas de un modo bastante autónomo. De este modo, y gracias a la unión de un interés tanto personal como profesional, nació la idea de llevar a cabo la presente investigación.

1.2. Objetivos y estructura del trabajo

En primer lugar, este estudio presenta un estado de la cuestión en el que se detallan los principios teóricos que guían la posterior investigación. El marco teórico comprende cuatro apartados: en el primero, titulado “el concepto de cultura”, se ha realizado una

revisión teórica sobre el concepto de cultura, que incluye una visión panorámica de la bibliografía existente sobre este constructo. El objetivo de este primer apartado ha sido reflexionar sobre la multiplicidad de definiciones que existen sobre lo que es la cultura y, por tanto, la problemática que existe a la hora de decidir qué elementos se engloban dentro de este concepto.

A continuación, se ha procedido a enumerar cronológicamente los enfoques de enseñanza de lenguas y el lugar que la cultura ocupa en cada uno de ellos. De este modo, es posible reflexionar sobre el lugar a menudo marginal en el que se ha instalado esta parte del aprendizaje y sobre cómo ha ido reclamando paulatinamente el lugar que merece hasta llegar a la importancia que el método comunicativo concede al componente cultural. Para terminar el apartado referente a la cultura, se recoge la concepción del componente cultural en documentos de referencia para el estudio de idiomas tan relevantes como el Marco Común Europeo de Referencia y el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

El segundo apartado de marco teórico se titula “la competencia comunicativa” y se centra en la evolución histórica de esta parte del aprendizaje de una lengua, desde la idea inicial expuesta por Chomsky (1965). El objetivo de este apartado es subrayar la importancia que tiene en el aula de lenguas extranjeras el hecho de enseñar y aprender a comunicarse en el nuevo idioma. A partir de la evolución de este concepto, detallada en el marco teórico, se gesta la noción de competencia intercultural, el tercero de los apartados. La competencia intercultural es el eje central del presente estudio, ya que es un elemento fundamental a la hora de estudiar cualquier lengua extranjera. Para explicar este concepto, se ha considerado la bibliografía existente y se ha explicado los elementos que conforman la competencia intercultural bajo los puntos de vista más relevantes del campo.

El último de los apartados del marco teórico se denomina “el papel del profesor como mediador cultural” y en él se realiza una revisión teórica que pone de relieve la importancia del rol del docente en todo el proceso de aprendizaje de un idioma, en la que el profesor se alza como una figura independiente cuya misión no es solo transmitir contenidos gramaticales o léxicos, sino también ser ejemplos vivientes de la propia cultura.

Tras presentar el estado de la cuestión del objeto de este trabajo, se plantean las preguntas de investigación que han guiado y vertebrado la elaboración del estudio. A continuación, aparece el apartado de “Metodología”, en el que se expone la metodología

que se ha seguido para llevar a cabo las ocho entrevistas que componen el material en el que se ha basado la investigación. Este apartado, a su vez, subdivide en otros tres apartados. En el primero de ellos, se explican los criterios que se han seguido para la selección de cada uno de los informantes, detallando aquellas características que los hacen especiales y relevantes para el estudio. En segundo lugar, se explica cómo se llevaron a cabo las entrevistas, cómo se obtuvieron los datos y con qué procedimiento y cómo se transcribieron posteriormente las entrevistas. Finalmente, se expone de qué manera se ha realizado el análisis de las entrevistas.

A continuación, el quinto apartado del trabajo comprende los resultados obtenidos en la investigación a partir de un análisis temático de los datos. Para facilitar la exposición de los datos, se han dividido temáticamente en cinco sub-apartados que responden a cuestiones teóricas vistas previamente en el segundo apartado, el marco teórico. Los cinco sub-apartados son: el contenido cultural en el aula, el tratamiento del tópico y del estereotipo, el proceso de comprensión y adaptación a la cultura de los estudiantes, la competencia intercultural como herramienta para combatir el etnocentrismo, y el papel del profesor como mediador cultural.

Una vez expuestos los resultados de la investigación, se presentan las conclusiones a las que se ha llegado tras el análisis. Tras este apartado, se proporciona el listado de las fuentes bibliográficas. El apartado final “Anexos” incluye la transcripción íntegra de las ocho entrevistas que conforman el corpus de la investigación. Además, se facilitan las fichas técnicas de los ocho participantes con todos aquellos datos relevantes para el estudio.

2. Marco teórico

2.1. El concepto de cultura

Existe un amplio número de definiciones de qué es la cultura, que varían dependiendo de la disciplina desde la que nos acerquemos al concepto. La psicolingüística, la psicología cognitiva, la sociolingüística, la antropología social, la etnografía de la comunicación o la pragmática (Álvarez Baz, 2012: 49), entre otras, han proporcionado algunas de las definiciones y teorías que, si bien coinciden en algunos aspectos, no llegan a una definición unitaria y común del constructo. A pesar de ello, el concepto de cultura resulta clave en el estudio de la competencia intercultural. En este contexto, se usa el término en su sentido antropológico y, desde este ámbito, podemos establecer que la cultura o civilización es un complejo conjunto que incluye el conocimiento, las creencias, las artes, la moral, las leyes, las costumbres, aptitudes y hábitos adquiridos por el ser como miembro de la sociedad (Tylor, 1977 [1871]: 19).

Vivelo (1978) denomina esta visión tradicional de la antropología como *totalista* y conceptualiza la cultura como un mecanismo de adaptación conformado por todas aquellas herramientas, actos, pensamientos e instituciones a través de los cuales una sociedad se rige. En la misma línea *totalista*, Poyatos (1994) añade a la visión de Tylor (1977) la idea de que la cultura es comunicación, ya que los miembros de una misma sociedad no pueden dejar de comunicarse entre ellos basándose en los patrones de conducta que comparten (Poyatos, 1994: 26).

Vivelo (1978) también desarrolló una línea *mentalista*, definiendo la cultura como un sistema conceptual; esto es, como un sistema de conocimientos compartidos en el que los individuos ordenan sus percepciones y experiencias, toman decisiones y actúan en consecuencia (Vivelo, 1978: 17). Este enfoque más mentalista comprende la idea de Goodenough (1957) de que la cultura es aquello que los miembros necesitan conocer para poder operar de forma aceptable (Goodenough, 1957: 167). Según Vivelo (1978), hay otros autores que se enmarcan dentro del concepto mentalista: el sociólogo Vander Zanden, el psicólogo Robert Feldman y el sociólogo Bruce Cohen.

Por su parte, Hofstede (1991) afirma que la cultura es un sistema compartido de ideas que no incluye herramientas ni actos, únicamente pensamientos. No obstante, la mayoría de los individuos pertenece a diferentes grupos y, consecuentemente, posee varios niveles de programación mental que corresponden a diferentes niveles de cultura (Hofstede, 1991: 10).

La línea argumental que nace en la antropología y que interpreta la cultura como comportamientos, significados o conocimientos sigue vigente en estudios más actuales, como por ejemplo en el *Manual de la competencia intercultural* editado por Deardorff en 2009, en el que leemos que la cultura será considerada como un término teórico primitivo, preocupado por las actitudes, valores, creencias, rituales, costumbres y patrones de comportamiento de las personas, estructuralmente creados y mantenidos por las acciones de las mismas (Spitzberg y Chagnon, 2009: 7-8).

Para el objetivo del presente trabajo, es importante definir la cultura enmarcada en la didáctica de lenguas. A este respecto, González di Pierro (2010) sostiene que, en la historia de la didáctica de las lenguas extranjeras, se observa que, gracias al auge de los métodos comunicativos, el concepto de cultura también se transforma y deja de ser algo accesorio (González di Pierro, 2010: 30). De este modo, la tendencia de los últimos años en los enfoques y métodos de enseñanza del español ha sido conceder una gran importancia al contexto y al desarrollo del alumno en el aula de español, motivo por el que, a su vez, debe proporcionarse al alumno un conocimiento de la realidad social del país. Desde esta disciplina, Guillén Díaz (2005) afirma que “la cultura de un grupo social consiste en el conjunto de saberes, de creencias, de modelos de percibir, relacionar e interpretar que permiten a cada individuo desenvolverse de forma adecuada entre los miembros de una sociedad determinada” (Guillén Díaz, 2005: 136). Por su parte, Soler-Espiauba (2006) acentúa una vez más la dificultad de encontrar una definición real y satisfactoria del término “cultura” y de aquellos contenidos que comprende (Soler-Espiauba, 2006: 18).

Además de la dificultad para establecer una definición unificada, el investigador se enfrenta a otro reto, y es el de resolver la dicotomía entre lo que se ha calificado de Cultura (con mayúscula) y de cultura (con minúscula) establecida por Miquel y Sans (1992). Por un lado, la cultura formal, o Cultura, es aquella que engloba el arte, la

historia, la literatura y, en general, los grandes logros de una comunidad. Por otro lado, la cultura popular o cultura, incluye las maneras de actuar de una comunidad, sus costumbres y sus tradiciones (Trujillo, 2005: 35).

Asimismo, también se incluyen dentro de cultura todos aquellos valores, tanto individuales como transnacionales, las actitudes, los comportamientos sociales aceptables o no aceptables, etc. Todos estos elementos forman parte de la imagen (Goffman 1955, 2013), que podemos definir como la posesión individual o personal que surge de patrones de acción establecidos previamente. Considerando la definición de Ting-Toomey y Kurogi (1998), la imagen es el sentido reclamado por el individuo de auto-valoración social propicio en un contexto social. Los investigadores norteamericanos entienden la imagen como una cuestión conectada con la identidad (Cupach e Imahori 1993, Domenici y Littlejohn 2006, Ting-Toomey 2005) y añaden la dimensión cultural individualismo vs colectivismo para distinguir entre diferentes constructos como son la auto-imagen, la imagen del otro y la imagen mutua (Ting-Toomey y Kurogi 1988, Ting-Toomey 1988, 2005).

¿Cuál de todas estas concepciones de cultura encontramos en el aula? ¿Cuál deberíamos encontrar? Hasta los años setenta, la cultura que se enseñaba en los manuales de español lengua extranjera¹ era la cultura con mayúscula (Soler-Espiauba, 2006: 18). Actualmente, el método comunicativo y el enfoque por tareas son los métodos más utilizados para introducir la realidad comunicativa (Álvarez Baz, 2012: 100). En el apartado siguiente se aborda el tratamiento de la cultura desde los diferentes enfoques de enseñanza del español.

2.1.1. La cultura en los diferentes enfoques de ELE

El tratamiento de la cultura se ha visto afectado de diferentes formas según qué enfoque o método didáctico se ha utilizado a lo largo de la historia de la enseñanza de idiomas. A continuación, se detalla cómo se ha abordado la enseñanza de la cultura en el aula de lenguas extranjeras, si es que tenía cabida en los diferentes métodos.

¹ En adelante, ELE.

La cultura en el método de gramática-traducción

Este método fue creado para la enseñanza de las llamadas lenguas clásicas, como el latín o el griego, y durante los siglos XIX y XX fue el método más extendido de enseñanza de idiomas. Este método se centraba en la presentación y análisis correcto de una forma lingüística determinada, así como de una traducción apropiada que permitiera leer literatura. En lo que a lo cultural se refiere, enfatizaba la presentación de logros y eventos históricos (Deardorff, 2011: 19). Además, los únicos materiales que se utilizaba eran el libro de texto y un diccionario bilingüe. De este modo, es preciso afirmar que la lengua escrita gozaba de un claro predominio sobre la lengua oral.

No obstante, hacia los años 50, aparecieron manuales de enseñanza de español como lengua extranjera en los que se empezaba a insistir en la necesidad de que el aprendizaje tuviera una parte práctica, premisa que era favorecida, además, por el rápido desarrollo de las comunicaciones y de los intercambios comerciales. Todo esto tuvo como resultado una enseñanza que empezaba a tener en cuenta las necesidades comunicativas de la época (Melero, 2000: 26-27).

La cultura en el método directo

Nacido a finales del siglo XIX, contrastaba con el método de gramática-traducción en el hecho de que proponía aprender un idioma a través de la conversación, sin recurrir a la gramática y evitando la lengua materna. Esta nueva orientación se alejaba del método tradicional en que la lengua oral tenía absoluta prioridad y en que se requería al estudiante que empezara a pensar en la nueva lengua, creando así un sistema lingüístico totalmente nuevo e independiente del de su lengua materna (Melero, 2000: 42). En este método no se aprecia un tratamiento especial del contenido cultural, aunque aparecía implícito en los materiales (Álvarez Baz, 2012: 92-93).

La cultura en los métodos estructuralistas

Los métodos estructuralistas se basaban en la repetición y fijación de estructuras determinadas; en otras palabras, los métodos tenían una perspectiva basada en la repetición, corrección, refuerzo y asimilación. Además, las estructuras lingüísticas a memorizar eran fijadas por lingüistas y no por profesores (Álvarez Baz, 2012: 94). Cabe destacar que las interacciones y diálogos que se mostraban en el aula carecían de contexto y, por esto, el componente sociocultural estaba bastante marginado y olvidado

durante las sesiones, que se centraban en la perfección formal y en las destrezas orales (Santamaría, 2008: 40). El objetivo perseguido era, por tanto, crear hábitos lingüísticos relacionados con la repetición y no con el contexto comunicativo.

La cultura en el método audio-lingual / audio-visual

Fue el método más representativo de la corriente estructuralista. Al inicio de la Segunda Guerra Mundial (1939), apareció la necesidad de poder comprender y comunicarse en lenguas extranjeras, y entre 1942 y 1943 se desplegaron múltiples programas y métodos para la enseñanza de lenguas. Al finalizar la guerra, en 1945, las nociones de idiomas extranjeros empezaron a ser básicas para poder llevar a cabo transacciones comerciales internacionales, viajes o intercambios científicos y culturales.

Durante los años 50, este método se fue propagando por EEUU para el aprendizaje de lenguas extranjeras; en sus principios se encuentran las bases de la lingüística estructural (Bloomfield, 1933), así como la influencia de la teoría psicológica conductista (Skinner, 1957), en cuyo origen se sitúa la psicología del aprendizaje (Melero, 2000: 60-61). En este caso, la cultura como tema desapareció casi por completo de la enseñanza, y pasó a un segundo plano como parte de un marco de situaciones y contextos que se subordinaba a la memorización de frases útiles y a la reproducción de roles sociales típicos (Deardorff, 2011: 20).

La cultura en el enfoque comunicativo

Nacido a finales de los años 70, este enfoque se desarrolló centrándose en la teoría de los actos de habla, cuyas bases sentaron Austin (1962) y Searle (1969) (Deardorff, 2011: 21). El enfoque comunicativo, no obstante, no sustituye a los métodos anteriores y estos no desaparecen; de hecho, en la actualidad se pueden encontrar manuales de casi todos los métodos. En la enseñanza comunicativa se pueden distinguir dos principios básicos, que son los que han servido para sentar las bases de este método. En primer lugar, el aprendizaje en clase se relaciona directamente con el uso de la lengua y no con el conocimiento lingüístico; es decir, las lenguas se aprenden para ser utilizadas en contextos comunicativos y culturales reales. En segundo lugar, este uso facilita que el aprendizaje sea más eficaz, ya que los profesores se preocupan más por el cómo se aprende que por el qué se aprende (Melero, 2000: 80-86).

En esta misma línea, Álvarez Baz (2012) añade que el enfoque comunicativo analiza el contexto comunicativo en el que se desarrolla el acto de habla como parte esencial para obtener su comprensión. En este momento, no es suficiente poseer el conocimiento lingüístico, sino que las lenguas se aprenden para comunicarse con otros en contextos reales (Álvarez Baz, 2012: 96). La tendencia habitual es, de este modo, entender la lengua en el contexto cultural en el que se produce (Alonso y Fernández, 2013: 186), ya que la lengua no deja de reflejar y afectar la visión del mundo, sirviendo como una especie de mapa de cómo percibimos, interpretamos, pensamos y expresamos nuestra visión del mundo (Fantini, 2000: 27).

2.1.2. La cultura en el Marco Común Europeo de Referencia²

El MCER o CEFR³ se autodefine así:

“El Marco común europeo de referencia proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El Marco de referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida” (MCER, 2002: 1).

El MCER fue publicado simultáneamente en inglés y en francés, las dos lenguas oficiales del Consejo Europeo, en febrero del año 2000 como contribución al año europeo de las lenguas (Trim, 2012: 14). Este documento es en el que se fijan las líneas que actualmente siguen los contenidos culturales y la forma de tratarlos y, además, ha servido como base para la elaboración del Plan Curricular del Instituto Cervantes⁴. Así

² En adelante, MCER.

³ Siglas en inglés.

⁴ En adelante, PCIC.

pues, hay que tomar en consideración las recomendaciones del MCER en lo que a contenido cultural se refiere:

- “Desenvolverse en los intercambios de la vida diaria de otro país y ayudar en ello a los extranjeros que residen en nuestro propio país.
- Intercambiar información e ideas con jóvenes adultos que hablen una lengua distinta y comunicarles sus pensamientos y sentimientos.
- Alcanzar una comprensión más amplia y más profunda de la forma de vida y las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales” (MCER, 2002: 3).

El MCER establece cuáles son los contenidos culturales de cada lengua. En el caso del español, se contempla un conocimiento sociocultural que aparece desglosado en siete apartados, que son: la vida diaria, las condiciones de vida, las relaciones personales, los valores, creencias y actitudes de respeto; el lenguaje corporal, las convenciones sociales y el comportamiento ritual.

2.1.3. La cultura en el PCIC

Por su parte, el PCIC se autodefine así:

“El Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español es una obra representativa de nuestra institución, que goza de una amplísima aceptación y que constituye una referencia de primer orden para cualquier iniciativa relacionada con el diseño y desarrollo curricular en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera” (PCIC, 2006).

El PCIC hace referencia a los contenidos culturales bajo el nombre de contenidos socioculturales. El tratamiento de la dimensión cultural se hace a través de los inventarios de *Referentes culturales, Saberes y comportamientos socioculturales y Habilidades y actitudes interculturales*. Con la versión del año 2006 se amplía y matiza el tratamiento de los aspectos culturales, socioculturales e interculturales de España y de los países hispánicos, profundizando en los aspectos relativos a las condiciones de vida de los individuos, las relaciones interpersonales o la

identidad colectiva. Además, se hace hincapié en la adquisición de las destrezas y habilidades necesarias para establecer relaciones entre la cultura propia y la de las diferentes sociedades del mundo hispanohablante (PCIC, 2006). Cabe añadir, pues, que el PCIC del año 2006 supone “un mayor y más exhaustivo tratamiento de los aspectos culturales con respecto al primer plan” (Álvarez Baz, 2012: 76) respecto a la versión anterior del año 1994.

Así pues, en el PCIC del año 2006 existe un inventario de los referentes culturales, un inventario de saberes y conocimientos socioculturales y un inventario de habilidades y actitudes interculturales. El *inventario de referentes culturales* se organiza en tres apartados que, a su vez, se subdividen en tres niveles diferentes: fases de aproximación, profundización y consolidación, dependiendo del nivel del estudiante. En segundo lugar, el *inventario de saberes y comportamientos culturales* también se estructura en tres grandes apartados que, al igual que el inventario anterior, se dividen en los mismos tres niveles: fases de aproximación, profundización y consolidación. Finalmente, el *inventario de habilidades y actitudes culturales* se organiza en cuatro bloques de contenido, que se subdividen en habilidades y actitudes necesarias para cada bloque.

Como conclusión, cabe decir que las propuestas del MCER y del PCIC han conseguido que la cultura tenga un lugar propio en la enseñanza de lenguas extranjeras. Siguiendo las pautas descritas en los diferentes modelos e inventarios presentados, es posible adquirir durante el proceso de aprendizaje una adecuada competencia sociocultural, que goza de un lugar relevante respecto al resto de competencias. Además, la cultura y el resto de competencias se complementan para que, además de aprender correctamente la gramática, el estudiante pueda familiarizarse fácilmente con el contexto de la lengua que está aprendiendo. Actualmente, no se contempla la posibilidad de estudiar la lengua sin estudiar la cultura y cada parte del aprendizaje es fundamental. No obstante, no se pretende que el alumno de una lengua extranjera se convierta y actúe como un nativo; sino que, tal y como afirman Miquel y Sans (1992), el estudiante decide si transgrede o respeta las pautas sociales esperadas a partir de toda la información que ha recibido (Álvarez Baz, 2012: 86-87).

2.2. La competencia comunicativa

Tal y como se ha expuesto en el apartado 2.1.1, los enfoques actuales de enseñanza de lenguas están orientados a las necesidades comunicativas de los alumnos y a desarrollar sus habilidades socioculturales en el aprendizaje de segundas lenguas. Así, el concepto de “competencia comunicativa” constituye un elemento clave en el aula de español. La competencia comunicativa tiene su origen en los manuales de enseñanza comunicativa de los años 80 y parte del concepto de competencia lingüística propuesto por Chomsky en 1965.

Chomsky distingue entre *competencia*, que es el conocimiento que tiene cada hablante de la gramática y otros aspectos de la lengua; y *actuación*, el uso concreto y real de la competencia. Así, en el modelo chomskiano no se contemplaban ni la pragmática ni la semántica y su teoría se ceñía únicamente a desarrollar la *competencia* para poder llevar a cabo correctamente la *actuación* (Chomsky, 1965:3).

Más tarde, en 1972, el sociolingüista Hymes propuso un modelo que contemplaba el concepto de competencia comunicativa y que ampliaba y revisaba la visión de Chomsky. Para Hymes (1972), las relaciones comunicativas no son posibles sin elementos sociales y culturales, de modo que estudiar la comunicación sin tener en cuenta estos factores tendría como resultado una información parcial y sesgada. Hymes (1972) propuso la denominación de “competencia comunicativa”, y destacó la importancia de la interrelación entre la lengua y el uso. En esta línea, Hymes (1972) estableció cuatro principios que integraban las teorías lingüísticas y las teorías comunicativas, que beben directamente de la pragmática y que se pueden aplicar a una determinada expresión para saber:

1. El grado de factibilidad (si aquello que se dice puede ser emitido, percibido y procesado por una persona).
2. El grado de gramaticalidad (si aquello que se dice está dentro del marco de las reglas gramaticales y es formalmente posible).
3. El grado de adecuación (si aquello que se dice es apropiado en relación con el contexto comunicativo).

4. El grado en el que se da en la realidad (si aquello que se dice aparece en contextos reales, si llega a ocurrir) (Hymes, 1972: 281).

La competencia gramatical quedaba integrada, así, en un concepto de competencia más amplio. Además de los principios mencionados arriba, existe otra diferencia entre el modelo chomskiano y el modelo de Hymes (1972), que reside en que Chomsky (1965, 1974) equiparó los dos elementos descritos en su modelo (*competencia* y *actuación*) y Hymes (1972), en contraposición, postula que el conocimiento forma parte de la competencia y, por tanto, no están al mismo nivel y no son equiparables.

Asimismo, existen más trabajos que en la misma época ya defendían la idea de que, para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, el estudiante debía desarrollar las habilidades necesarias para poder llevar a cabo una interacción adecuada con un hablante de otra comunidad lingüística. Un ejemplo de este enfoque son los trabajos de Van Ek (1975) y Slagter (1979), publicados para la cooperación cultural del Consejo de Europa (Santamaría, 2008: 51).

El modelo de Hymes (1972) de la competencia comunicativa ha sido ampliamente comentado y discutido, ya que tuvo un gran impacto en la enseñanza y adquisición de segundas lenguas. A continuación, se presentan tres modelos de competencia comunicativa que amplían la visión de Hymes (1972).

Canale y Swain (1980), en el ámbito de la enseñanza de idiomas, plantearon un modelo de competencia comunicativa formado por tres grandes componentes, a saber:

1. *Competencia gramatical*. Este tipo de competencia incluye el conocimiento de elementos léxicos y de reglas de morfológicas, sintácticas, semánticas, oracionales, gramaticales y fonológicas. La competencia gramatical será uno de los ejes más importantes para cualquier enfoque comunicativo cuyas metas incluyan proporcionar a los estudiantes el conocimiento de cómo determinar y expresar con precisión el significado literal de las expresiones (Canale y Swain, 1980: 29). Es gracias a esta competencia que se puede identificar que un enunciado como *Yo soy muy contento en esta ciudad* es incorrecto (Cenoz Iragui, 2005: 453).

2. *Competencia sociolingüística*. Este componente se subdivide en dos conjuntos de reglas: las reglas socioculturales de uso y las reglas del discurso. Estas reglas son las que permiten que el hablante sepa dirigirse al interlocutor de forma adecuada si existe una distancia social o de edad (Cenoz Iragui, 2005: 453). El conocimiento de estas normas es muy importante en la interpretación de los enunciados, sobre todo cuando hay un bajo nivel de transparencia entre el significado literal de un enunciado y la intención del hablante (Canale y Swain, 1980: 29).

3. *Competencia estratégica*. Este componente está constituido por estrategias de comunicación verbales y no verbales, que pueden compensar por los fallos en la comunicación debidos a insuficiente competencia en la lengua. Tales estrategias serán de dos tipos: las que se relacionan principalmente con la competencia gramatical y las que se relacionan más con la competencia sociolingüística (Canale y Swain, 1980: 30). Tanto los hablantes nativos como los aprendientes de una segunda lengua recurren a estrategias para solucionar aquellos problemas derivados de la comunicación, aunque, en general, son los hablantes no nativos los que suelen encontrarse con más frecuencia con dificultades en la interacción (Cenoz Iragui, 2005: 453). En relación con la competencia estratégica, varios estudios han descrito las estrategias más utilizadas por los estudiantes de segundas lenguas en el momento en el que surge un problema en la situación comunicativa. Algunos de ellos son Kellerman (1991), Bialystok (1990), Manchón (1993) o Cohen (1998).

Tres años más tarde, en 1983, el modelo de Canale y Swain fue revisado por el mismo Canale (1983) y concluyó que los elementos que forman la competencia comunicativa no son tres, sino cuatro. Canale creó el concepto de competencia discursiva y lo contrapuso a la competencia sociolingüística. De este modo, se puede definir la competencia discursiva como aquella habilidad que permite combinar formas gramaticales y significados para conseguir un texto hablado o escrito unificado, esto es, que sea coherente en el significado y cohesionado en la forma.

Así pues, el modelo de Canale (1983) describe la competencia comunicativa como un conjunto de cuatro competencias interrelacionadas, a saber: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. Por su parte, Van Ek añadirá en 1986 la competencia sociocultural y la

competencia social que, junto a las otras cuatro, completan el currículo de la enseñanza de lenguas. Según Van Ek (1986), los estudiantes deben aprender a percibir y valorar otras formas de llevar a cabo los procesos comunicativos, según la cultura en la que se realizan.

Siguiendo la línea de la enseñanza de lenguas, el modelo de Bachman (1990) realiza una revisión a los modelos anteriores y plantea que la competencia en la lengua se divide en las competencias organizativa y pragmática. Por un lado, la competencia organizativa incluye las subcompetencias gramatical y textual, las habilidades relacionadas con la estructura puramente formal de una lengua para producir y reconocer aquellas secuencias lingüísticas correctas que, a su vez, permiten formar textos. Por otro lado, la competencia pragmática se subdivide en las competencias ilocutiva y sociolingüística.

Seis años más tarde, Bachman y Palmer (1996) revisaron el modelo y concluyeron que la competencia pragmática tiene tres componentes:

- El conocimiento léxico, que estaba incluido en la competencia gramatical.
- El conocimiento funcional, que hace referencia a la relación entre los enunciados y la intención comunicativa.
- El conocimiento sociolingüístico, que ya formaba parte del anterior modelo.

Con esta revisión de 1996, este modelo se diferencia del anterior en su forma de comprender los elementos que conforman la competencia pragmática, ya que los componentes se revisaron y se ampliaron, como, por ejemplo, el concepto de conocimiento funcional, que es muy similar al de competencia ilocutiva, pero resulta más amplio y profundo.

Tanto el modelo de Bachman (1990) como el de Bachman y Palmer (1996) intentaron distinguir entre conocimiento y habilidad de uso de la lengua, pese a que distinguir algunos aspectos de la competencia estratégica y de la competencia funcional resultaba dificultoso. No obstante, estos modelos tienen un gran valor y supusieron una gran aportación en el ámbito de la evaluación de segundas lenguas (Cenoz Iragui, 2005: 456).

Finalmente, Celce-Murcia, Dornyei y Thurrell (1995) proponen un modelo de competencia comunicativa más completo y detallado que los anteriores. Los elementos que lo conforman son los siguientes:

- La competencia discursiva se refiere a la selección, secuenciación y organización de palabras, estructuras, frases y enunciados para obtener un texto oral o escrito unificado. Existen muchas sub-áreas que contribuyen a la competencia discursiva como, por ejemplo: la cohesión, la deixis, la coherencia, la estructura genérica y la estructura conversacional inherente a la alternancia de turnos (Celce-Murcia et al., 1995: 13).
- La competencia lingüística es el concepto más discutido y estudiado históricamente. En términos generales, se corresponde con la definición de Canale y Swain (1980). Otras aportaciones en torno a la competencia lingüística y sus elementos son las de Widdowson (1989), Pawley (1992) o Nattinger y DeCarrico (1992), que profundizan en diferentes aspectos de la competencia lingüística (Celce-Murcia et al., 1995: 16-17).
- La competencia accional (también denominada en otros modelos pragmática e ilocutiva) se define como la habilidad para transmitir y entender el intento comunicativo al realizar e interpretar actos de habla y funciones lingüísticas (Celce-Murcia et al., 1995: 17). Esta competencia se acerca a la competencia ilocutiva descrita por Bachman (1990) y a la competencia funcional descrita por Bachman y Palmer (1996).
- La competencia sociocultural hace referencia al conocimiento del hablante para emitir mensajes de forma adecuada al contexto social y cultural de la situación comunicativa. En este modelo, la competencia sociocultural se describe de un modo más completo que en los anteriores (Celce-Murcia et al., 1995: 23)
- La competencia estratégica se refiere al uso de las estrategias de comunicación como, por ejemplo, las estrategias compensatorias o de petición de ayuda al interlocutor (Celce-Murcia et al., 1995, 26).

El modelo de Celce-Murcia, Dornyei y Thurrell (1995) resulta de gran interés por el peso relativo de sus componentes, el lugar central que ocupa la competencia discursiva y por la importancia que conceden a las relaciones que se establecen entre los

elementos. Asimismo, propone una descripción exhaustiva de cada uno de los elementos que forman el modelo de competencia comunicativa (Cenoz Iragui, 2005: 458).

Tras este modelo de 1995, Celce-Murcia propuso en 2007 un nuevo modelo de competencia comunicativa. Este nuevo modelo comprendía seis competencias: competencia sociocultural, competencia discursiva, competencia lingüística, competencia formulaica, competencia interaccional y competencia estratégica. Además, el modelo de 2007 sugiere una serie de principios para el diseño y la implementación de cursos de idiomas, cuyo objetivo es dar a los estudiantes los conocimientos y habilidades que necesitan para ser lingüística y culturalmente competentes en una segunda lengua o lengua extranjera. Estos principios son: la importancia de la cultura, la importancia del contexto y del discurso, la necesidad de equilibrar la lengua como sistema y la lengua como fórmula, la necesidad de focalizar en aspectos dinámicos de la interacción y la necesidad de focalizar en estrategias cognitivas y de comunicación (Celce-Murcia, 2007: 51-54).

Existen muchas otras propuestas de modelos para la competencia comunicativa. Algunos de ellos son los que proponen Wilss (1988), Meyer (1991) o Celce-Murcia y Olshtain (2000), en los que acuñan y desarrollan nuevas competencias como, por ejemplo, la competencia traductora, la competencia intercultural o el enfoque discursivo.

2.3. La competencia intercultural

Tomando como punto de partida los modelos de competencia comunicativa propuestos por Canale y Swain (1980), Canale (1983) y Van Ek (1986), el concepto de competencia comunicativa ha evolucionado añadiendo valores más sociales y culturales, que promueven el interés por los individuos de la otra cultura. Asimismo, los nuevos enfoques de aprendizaje de lenguas conceden a los estudiantes la facultad de aprender a pensar de un modo diferente y consideran que todas las culturas están presentes en el aula por igual. Todas estas características conforman la base de la competencia intercultural (Álvarez Baz, 2012: 122). La interculturalidad como concepto surge en Francia en los años 70 y llega a España a principios de los años 80, asociado a

la “pedagogía intercultural”. En sus inicios, el término aparece vinculado a actividades educativas y sociales para la inmigración, y gracias a las aportaciones de autores como Byram o Galisson se va incorporando paulatinamente a la enseñanza de lenguas (Santamaría, 2008: 78).

Meyer (1991), adoptando un enfoque holístico, define la competencia intercultural como aquella habilidad que posee una persona para actuar de forma adecuada y flexible frente a individuos de culturas diferentes a la propia (Meyer, 1991: 137). En la misma línea, Kramsch (1993) destaca que, en el mundo cada vez más global y diverso en el que vivimos, se promueve el interés por entender al otro en su lengua y en su cultura, ya que la aceptación cultural es una cuestión de ética y de cultura (Kramsch, 1993: 187). Más tarde, Byram (1995) adaptó a la didáctica de las lenguas extranjeras los contenidos consustanciales al concepto de competencia intercultural. El modelo propuesto por Byram (1995) sintetiza la competencia intercultural como una mezcla de conocimientos, actitudes y habilidades. Las principales características que propone Byram (1995) pueden sintetizarse así: la dimensión sociocultural es esencial durante todo el proceso de aprendizaje, la presencia de la cultura original del alumno como punto de partida a partir del que el estudiante empezará a comprender la nueva cultura y el componente afectivo y emocional como parte esencial de todo el proceso de aprendizaje. Con esta síntesis, Byram (1995) da un giro al antiguo concepto de competencia comunicativa y adapta sus características definitorias a las necesidades reales de un estudiante de lenguas.

Por su parte, Spitzberg y Chagnon (2009) indican que las décadas de influencia desde perspectivas teóricas han condicionado que la competencia intercultural esté considerada un concepto individual y de rasgo. De este modo, esta perspectiva considera la competencia comunicativa e intercultural como un logro de metas, la capacidad de mostrar actitudes comunicativamente apropiadas en los contextos reales. Además, Spitzberg y Chagnon (2009) señalan que se presta muy poca atención a aquellos aspectos fisiológicos y emocionales de la comunicación, a la comunicación intercultural y al lugar que ocupa la interculturalidad en sí misma. Al intentar abordar estos vacíos, Spitzberg y Chagnon (2009) introducen el concepto de “relacionalidad”, que definen como la manera que tienen los individuos de manejar las interacciones interculturales. Desde esta perspectiva, definen la competencia intercultural como el uso

adecuado y eficaz de la interacción entre individuos que representan orientaciones afectivas, cognitivas y conductuales diferentes (Spitzberg y Chagnon, 2009: 7).

No obstante, muchos estudios de la competencia en la comunicación se basan en percepciones generalizadas y descontextualizadas de comportamientos comunicativos adecuados y efectivos (Jablin y Sias, 2001). Estos estudios se basan en medir el desempeño a través de herramientas psicométricas (Byram, 1997) y comparaciones de factores variables que pueden explicar o predecir la competencia efectiva (Holmes y O'Neil, 2012: 708). Asimismo, Spitzberg y Chagnon (2009) advierten de las limitaciones de la competencia intercultural comprendida como un conjunto de habilidades y capacidades que pueden funcionar en un contexto cultural y comunicativo determinado, pero en otros no.

De este modo, tales estudios no revisan ni evalúan el papel de los procesos de pensamiento-introspección, autorreflexión e interpretación (Holmes y O'Neil, 2012: 708). Su investigación tampoco se centra en cómo los individuos transgreden, solucionan y negocian las reglas de la comunicación día a día (Carbaugh, 1996). Igualmente, menos aún exploran hasta qué punto las personas se auto-evalúan críticamente en sus interacciones con otros individuos culturalmente diferentes y, como resultado de estas evaluaciones, cómo (re)negocian y (re)construyen entendimientos de la existencia y de la identidad cultural (Holmes y O'Neil, 2012: 708).

Deardorff (2009), a su vez, subraya las diferencias de los modelos de competencia intercultural occidentales (*eurocentric vs. UScentric*) que se basan en el individuo, desafiando a los investigadores a establecer aspectos que relacionen ambas concepciones (Holmes y O'Neil, 2012: 708). Por ejemplo, Miike (2007) señala que, en las culturas de Asia Oriental, como Japón, China o Corea, la comunicación está incluida en una visión del mundo que valora la armonía, la relacionalidad y la circularidad de la vida y la muerte. La importancia de la relacionalidad se hizo evidente en un estudio de Holmes y O'Neil (2005), que reveló que en los contextos educativos de Nueva Zelanda priorizan el lenguaje altamente verbal en contraposición a los estudiantes orientales, cuya preferencia es el silencio para fomentar relaciones armoniosas.

Según Barrett et al. (2013) la competencia intercultural es una combinación de actitudes, conocimientos, comprensión y habilidades aplicadas a través de la acción que permiten a los hablantes: entender y respetar a las personas que se perciben que tienen diferentes afiliaciones culturales de las propias; responder adecuada, eficaz y respetuosamente al interactuar y comunicarse con esas personas; establecer relaciones positivas y constructivas con esas personas y comprenderse a sí mismo y a sus propias múltiples afiliaciones culturales a través de encuentros con la diferencia cultural (Barrett et al., 2013: 7). Sin embargo, y siguiendo la línea argumental de estos autores, hay límites en las interacciones comunicativas, ya que se deben evitar las acciones que violen los principios fundamentales de los derechos humanos, la democracia y el estado de derecho. Este tipo de acciones no deberían ser toleradas escudándose en la diferencia cultural (Barrett et al. 2013: 8).

Al tiempo que Byram (1995) establece las bases que definirán la competencia intercultural, también identifica cuatro niveles de competencia llamados “*savoirs*”. El estudio de Byram y Zarate (1994) define estas cuatro competencias articuladas en forma de objetivos, que son: “knowledge/knowing that (saber), skills/knowing how (capacidad, actitud), attitudes and values (valores) y behaviour (comportamiento)” (Zarate, 2003: 108), que tienen sus correspondencias en francés (los cuatro *savoirs*). Así, más adelante, Byram et al. (2002) establecieron aquellos conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para una buena competencia intercultural y para un buen desarrollo en cada una de las dimensiones o *savoirs*.

En primer lugar, destacan las “intercultural attitudes”, también llamadas *savoir être*, y que Byram et al. (2002) definen como la curiosidad y la disposición para suspender las incredulidades hacia otras culturas y las creencias de las propias. Se potencia una disposición a relativizar los valores, creencias y comportamientos propios, sin asumir que son los únicos posibles y naturalmente correctos. Esta disposición también recibe el nombre de capacidad de “descentrarse” (Byram et al., 2002: 7).

En segundo lugar, otro factor crucial es el conocimiento o “knowledge”, que engloba saber cómo funcionan los grupos y las identidades sociales involucrados en la interacción intercultural. Este factor incluye todos aquellos conocimientos de los grupos sociales que permiten saber cómo son y cómo actúan los hablantes en el país propio y

en el país interlocutor, así como el funcionamiento de los procesos generales de interacción social e individual. Así, el conocimiento puede dividirse en dos componentes principales: el conocimiento de los procesos sociales y el conocimiento de las ilustraciones de esos procesos (Byram et al., 2002: 8).

En tercer lugar, destacan aquellas habilidades que permiten comparar, interpretar y relacionar elementos de la otra cultura y de la propia (*savoir comprendre*). Gracias a las habilidades que el alumno desarrolla en esta etapa, se reduce el etnocentrismo inicial del individuo y el aprendiente es capaz de adoptar una visión más plural. Por ejemplo, la capacidad de interpretar un documento o evento de otra cultura, explicarlo y relacionarlo con documentos o eventos propios es un claro ejemplo de *savoir comprendre* (Byram et al., 2002: 8).

En cuarto lugar, los hablantes necesitan herramientas de descubrimiento e interacción, también denominadas *savoir apprendre/faire*. En otras palabras, es necesario adquirir nuevos conocimientos de una cultura y prácticas culturales y saber cómo gestionar los conocimientos, actitudes y habilidades bajo las limitaciones de la comunicación en tiempo real y en relación con la interacción. Todas estas herramientas permiten saber aprender de la otra cultura utilizando las técnicas de aprendizaje adecuadas a cada situación determinada (Byram et al, 2002: 8).

Por último, la competencia intercultural se compone de un quinto elemento, necesario para ser consciente de los propios valores y de cómo estos influyen en la visión de los valores ajenos. Se trata del conocimiento crítico de la cultura o *savoir s'engager*: la capacidad de evaluar críticamente las prácticas en las otras culturas y países, así como en la propia cultura. Esta habilidad se basa en que el alumno sea capaz de saber actuar culturalmente desde una perspectiva crítica (Byram et al, 2002: 9).

Una vez descrita la competencia intercultural y los elementos que la conforman, es necesario explicar cómo se adquiere tal destreza, asunto que ha sido ampliamente debatido. Meyer (1991) distingue tres niveles en el proceso de adquisición de la competencia intercultural. En primer lugar, el nivel monocultural, que es aquel en el que el estudiante observa la otra cultura y lo hace partiendo de la cultura propia. El segundo lugar lo ocupa el nivel intercultural, que es aquel en el que el estudiante se sitúa en una

posición intermedia entre las dos culturas, la propia y la extranjera, y es capaz de compararlas. Finalmente, el nivel transcultural es aquel en el que el estudiante es capaz de ejercer como mediador entre ambas culturas, ya que ha alcanzado la distancia adecuada respecto a las culturas en contacto (Meyer, 1991: 141-143). Estos tres niveles descritos por Meyer (1991) comprenden etapas por las que el alumno va pasando, desde un etnocentrismo propio de la etapa monocultural a un relativismo de la etapa transcultural. Es en esta última etapa en la que el alumno es capaz de forjar una nueva identidad cultural (Álvarez Baz, 2012: 131).

Otros autores, como Shuman (1975) o Brown (2000), señalan que existen cuatro etapas en la adquisición de la competencia intercultural. El periodo de euforia es aquella etapa en la que el alumno experimenta excitación y euforia hacia las novedades de la cultura extranjera. En esta fase se activan las creencias, valores, estereotipos y prejuicios hacia la cultura extranjera; es una fase de sensibilización. El periodo de choque cultural⁵ es el estado en el que la propia cultura entra en conflicto con la cultura extranjera. En esta etapa, es frecuente que los estudiantes experimenten sentimientos de ansiedad y miedo, puesto que no saben si serán capaces de adaptarse a la nueva cultura. El periodo de estrés cultural es aquel estado en el que algunos de los problemas surgidos en la etapa anterior se solucionan y otros empeoran. Se suele experimentar sentimientos de inseguridad, duda, melancolía, etc. En último lugar, el periodo de asimilación, adaptación y aceptación es aquel estado en el que el estudiante aceptará aquello que es diferente en la otra cultura sin que esto sea un problema para poder llegar a formar parte de la nueva sociedad (Santamaría, 2008: 86).

Siguiendo la línea de investigación en torno a la adquisición de la competencia intercultural, se han propuesto múltiples modelos que dan cuenta de los procesos de desarrollo de tal competencia. Bennett (1986, 1993) creó un modelo para explicar las reacciones de los individuos ante las diferencias culturales, conocido como DMIS (*The Development Model Of Intercultural Sensivity*). El DMIS, que parte de la psicología cognitiva y del constructivismo, predice seis estados, divididos en tres fases etnocéntricas y tres estados etnorrelativistas. La fase etnocéntrica está formada por las etapas de negación, defensa y minimización. En esta fase, los individuos toman como

⁵ Concepto descrito por primera vez por Oberg (1960).

centro de la realidad su propia cultura, negando las diferencias culturales, reaccionando con temor hacia otras manifestaciones culturales o considerando fundamentalmente similares todas las culturas. La fase etnorrelativista está formada por las etapas de aceptación, adaptación e integración; en este caso, se reconoce la diferencia cultural, se desarrolla la habilidad para aceptar otros puntos de vista a través de la empatía y estos se incorporan en la propia manera de ver el mundo. (Bennett, 1986: 179-196 y Bennett, 1993: 21-71).

Del modelo planteado por Bennett (1986, 1993) se desprende que el aprendizaje intercultural está ampliamente afectado por los sentimientos. A partir de esta constatación, Denis y Matas Pla (2001), establecen cinco fases en la adquisición de la competencia intercultural. En primer lugar, la fase de sensibilización es aquella en la que el individuo es consciente de su posición etnocéntrica respecto a la realidad; es decir, el estudiante se da cuenta de la mirada exótica con la que mira a la otra cultura. En segundo lugar, durante la fase de concienciación, el estudiante toma distancia con su primera percepción hasta llegar a la fase de relativización, momento en el que el individuo advierte el carácter ilustrativo y contextualizado de lo que descubre en la nueva cultura. Más tarde, en la fase de organización, se intenta distinguir cómo se organiza la nueva cultura; en otras palabras, se intenta conceptualizar la interculturalidad teniendo en cuenta la heterogeneidad de las culturas y de los individuos que la conforman. Finalmente, en la fase de implicación-interiorización, el estudiante acepta o rechaza los aspectos de la cultura extranjera en función de su personalidad (Denis y Matas Pla, 2001: 31). Asimismo, Denis y Matas Pla (2001) incluyen un esquema de enseñanza y aprendizaje en el que reflejan el proceso de adquisición de la competencia intercultural. Este esquema incluye las fases de adquisición y las actividades, procesos y competencias, que parten de una pedagogía que favorece la alteridad y la intersubjetividad y cuyo objetivo es el desarrollo de las subcompetencias de la competencia intercultural, los ya mencionados *savoirs* (Álvarez Baz, 2012: 135-136).

2.4. El papel del profesor como mediador cultural

Tras haber analizado las características principales de la competencia comunicativa y la competencia intercultural y sus respectivas evoluciones, cabe señalar

que ambas aptitudes son necesarias para llegar a ser un hablante intercultural. Byram y Zarate (1994) definen al hablante intercultural como aquel individuo capaz de crear conexiones y lazos entre su propia cultura y las otras, de mediar entre ellas y de explicar las diferencias al mismo tiempo que las acepta (Byram y Zarate, 1994). Por su parte, Espuny (2000), siguiendo el trabajo de Jandt (1998), enumera las características necesarias para llegar a ser un hablante intercultural. De este modo, el hablante intercultural debe tener una personalidad fuerte y una actitud positiva, además de ser un buen comunicador de forma tanto verbal como no verbal. Asimismo, se debe poseer la habilidad de comprender y usar el lenguaje, así como tener una conducta flexible. De igual modo, el hablante tiene que saber interactuar y debe mostrar empatía y capacidad para adaptarse a nuevos ambientes. Finalmente, el hablante debe poseer habilidades cognitivas sobre la lengua que está estudiando (Espuny, 2000: 70-71).

En la realidad externa del aula, el hablante encontrará una nueva realidad social, además de una serie de obstáculos que van a dificultar su proceso de adaptación y culturización. Algunos de estos impedimentos son el etnocentrismo o las actitudes negativas, como el prejuicio y la discriminación. Se entiende por etnocentrismo el fenómeno social que supone la superioridad inherente del propio grupo y de la propia cultura (Iglesias Casal, 2003). Generalmente, los hablantes que poseen un alto grado de etnocentrismo tienden a observar y evaluar las culturas ajenas desde su perspectiva y de forma negativa, juzgando lo extranjero como lo anormal (Iglesias Casal, 2003: 18).

Por su parte, Byram et al. (2002) indican que un hablante o mediador intercultural debe desarrollar e integrar en su aprendizaje los componentes de la competencia intercultural listados por Byram (1995, 1997), y tratados en el apartado 2.2.3. De este modo, cabe señalar que el papel del profesor, encargado de ayudar a adquirir la competencia intercultural, es crucial en la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Kramsch (2003) denomina a este profesor intercultural “agente que opera entre culturas de toda clase”. Por su parte, Pusch (2009) designa al profesor como “the interculturally competent global leader”. Buttjes y Byram (1991), sin embargo, lo denominan “mediador intercultural”, y será esta la terminología que se manejará en el presente trabajo. Zarate (2003) destaca la importancia del concepto de mediación e indica que es una pieza central para describir un contexto plural. A este respecto, Zarate (2003) apunta que la mediación ayuda a reinstaurar estados, lenguas y culturas,

proporcionando una tercera área de diálogo para superar un dualismo que induce al conflicto. Basándose en el principio del reconocimiento de esta tercera área, en la que se incorporan competencias transfronterizas, Zarate (2003) presenta tres concepciones complementarias de la mediación. En primer lugar, destaca la mediación como un espacio para reunir a nuevos compañeros. Los mediadores tienen la misión de hacer inteligibles para los recién llegados los contextos culturales y lingüísticos. En segundo lugar, Zarate (2003) señala la mediación en situaciones de conflicto o de tensión, donde las lenguas y las referencias culturales conducen a la exclusión y a la violencia social. Zarate (2003) propone diferentes situaciones y estrategias de re-mediación dentro de un proceso que comienza especificando el objeto del conflicto y que continúa con el establecimiento de un procedimiento para la posible solución del mismo. En tercer y último lugar, Zarate (2003) presenta la mediación que inculca dinámicas específicas en terceras áreas como alternativas a la confrontación lingüística y cultural. En esta pluralidad de áreas la diferencia es identificada, negociada y adaptada (Zarate, 2003: 94-95).

Zarate (2003) denomina al actor social de esta tercera área de diálogo “mediador intercultural”. Asimismo, Zarate (2003) sostiene que los actores sociales que asumen el papel de mediador ocupan una posición específica, que les obliga a renunciar a las categorías de pensamiento en las que fueron socializados, a todo aquello relacionado con la identidad que los vincula a su comunidad de origen. Para ocupar esta tercera posición también deben distanciarse de todas las asociaciones que están involucradas en la comunicación de la cultura meta con la que están interactuando. Los beneficios potenciales de esta posición han sido ampliamente explorados y destacados, particularmente en lo que respecta a establecer contrastes fuertes entre la cultura de pertenencia y una cultura extranjera (Zarate, 2003: 96).

Según Guillén Díaz (2005), el mediador intercultural debe crear en el alumno “interrogaciones interculturales”, es decir, desarrollar en clase diferentes aspectos para favorecer las relaciones interculturales y crear la propia identidad personal mientras se media entre culturas. Estas interrogaciones interculturales comprenden diferentes aspectos que Guillén Díaz (2005) lista del siguiente modo:

“La sensibilización y consciencia de las diferencias culturales para la *identificación*, lo cual supone una sensibilización a la propia cultura y al funcionamiento de la sociedad en general; la interpretación y conocimiento de los elementos culturales para la *apropiación*, lo cual supone comparar, analizar y reflexionar sobre la propia cultura, al mismo tiempo que clasificar, opinar y explicar las percepciones sobre los objetos culturales para elaborar y estructurar los significados; la comprensión, aceptación, respeto y valoración positiva de esas diferencias para la *empatía*” (Guillén Díaz, 2005: 848).

Asimismo, en lo que al tratamiento de contenidos culturales se refiere, el mediador cultural debe proporcionar a los estudiantes un corpus de materiales y documentos sociales del mundo hispánico suficientemente rico. Además, debe plantear en clase actividades que partan de la cultura de referencia del alumno, de manera que este pueda identificar por sí mismo los contenidos culturales y todo esto le permita operar como un actor social en interacción. Sin embargo, estas indicaciones no suponen que el mediador cultural tenga que conseguir que los alumnos lleguen a comportarse como verdaderos nativos, sino que debe conseguir que los estudiantes aprendan a descodificar y comprender los comportamientos de la nueva cultura gracias al recurso a los referentes propios, los conocimientos anteriores, las vivencias y las experiencias propias, todo ello a través del filtro que proporciona el aprendizaje intercultural proporcionado por el mediador (Guillén Díaz, 2005: 848-849).

Barros (2003) amplía la definición de lo que es un mediador intercultural e indica las características que este debe poseer. En primer lugar, el mediador intercultural debe poder comunicarse con los miembros de la cultura meta, adquiriendo los conocimientos y símbolos de su cultura; así como poseer habilidades y estrategias para comprender e interpretar las otras culturas. Igualmente, debe de ser consciente de las formas de actuar y de los aspectos pragmáticos que afectan a la lengua, sabiendo desenvolverse así en las diferentes situaciones comunicativas interculturales. Además, el mediador tiene que poder analizar los estereotipos con el objetivo de evitar equívocos referentes a la cultura meta. Del mismo modo, también ha de saber utilizar estrategias para unir armónicamente la participación activa de los alumnos con la observación. Finalmente, el mediador intercultural debe saber interpretar de un modo adecuado las diferencias y las similitudes que surjan en el aula (Barros, 2003: 168).

Por su parte, y en la misma línea, Byram et al. (2002) recuperan la idea de que el objetivo de un estudiante no debe ser el imitar a un hablante nativo, sino lidiar con la complejidad de las identidades culturales, evitando los estereotipos (Byram et al., 2002: 5). Estos autores señalan, además, que el mediador intercultural no tiene la necesidad de haber vivido en un país extranjero para ser un buen transmisor de la competencia intercultural, ya que la dimensión intercultural no es una mera transmisión de datos sobre un país. De esta manera, sostienen que la dimensión intercultural se compone de elementos como ayudar a los estudiantes a entender cómo funciona la interacción intercultural, cómo las identidades sociales son parte de toda interacción, cómo las percepciones sobre los demás influyen en el éxito de la comunicación y cómo pueden descubrir por sí mismos más sobre aquellos con quienes se están comunicando. Concluyen, además, que el profesor no tiene que saberlo todo sobre la cultura meta, ya que su cometido es ayudar a los estudiantes a hacerse preguntas e interpretar las respuestas (Byram et al., 2002: 10-11).

Del mismo modo, Byram et al. (2002) señalan también que el mediador intercultural no tiene por qué ser necesariamente un hablante nativo. Indican, además, que un complejo de inferioridad del profesor por no ser un hablante nativo es solo el resultado de malentendidos y prejuicios. Asimismo, añaden que, más que el conocimiento que posee un hablante nativo, lo importante para un buen mediador cultural es desarrollar la capacidad de analizar y poseer una formación específica en el análisis cultural sistémico. Por tanto, estas características son cruciales para convertirse en un profesor de lengua extranjera, independientemente de la lengua materna del profesor. Esta postura, no implica que se niegue la importancia de la competencia lingüística, o que se reste importancia a la autoridad del hablante nativo en lo relativo a la competencia lingüística. La competencia intercultural, sin embargo, es una cuestión muy diferente (Byram et al., 2002: 12-13), tal y como ha sido ampliamente debatido en diversos trabajos (cfr. Davies 2004, Kramsch 1993, Leung et al. 1997, Medgyes 1994, entre otros).

Byram et al. (2002) hacen hincapié en el hecho de que el contenido cultural se puede trabajar pese a los currículos que a menudo determinan los contenidos de un curso de idiomas. Respecto a esta cuestión, argumentan que un programa de estudios

puede ser modificado por técnicas sencillas que hacen que los alumnos sean conscientes de los valores y significados implícitos del material que están usando. Así, es posible incluir todo tipo de material, como gustos personales o diversidad cultural en ejercicios de gramática. No obstante, es importante seleccionar material auténtico para asegurar que los estudiantes entiendan su contexto e intención. Señalan, además, que es preferible que estos materiales sean de diferentes orígenes y perspectivas, a fin de ser utilizados en conjunto para permitir a los estudiantes comparar y analizar de manera crítica. De esta manera, concluyen que es más importante que los estudiantes adquieran habilidades de análisis que información objetiva (Byram et al., 2002: 16-19).

Las habilidades que debe tener este mediador cultural han sido ampliamente discutidas y debatidas⁶. Partiendo del trabajo de Gudykunst (1991), Pusch (2009) enumera las habilidades más importantes del mediador intercultural. En primer lugar, Pusch (2009) destaca la capacidad de ser consciente de la propia comunicación y del proceso de interacción con otros individuos. Además, el mediador intercultural debe de ser cognitivamente flexible, esto es, ser capaz de crear nuevas categorías y tener la habilidad de crear más, en lugar de menos categorías, evitando la tendencia a clasificar la información nueva en categorías pre-establecidas. Asimismo, el mediador debe mostrar tolerancia hacia la ambigüedad, lo que se traduce en no manifestar ansiedad ante situaciones poco claras, además de en la capacidad de determinar lo que es apropiado a medida que la situación comunicativa transcurre. Del mismo modo, es igualmente importante la flexibilidad en el comportamiento, la capacidad de acomodar el propio comportamiento a otros grupos sociales y culturales. Finalmente, Pusch (2009) destaca la empatía intercultural, entendida como aquella capacidad de conectarse emocionalmente con las personas y de mostrar compasión por los demás, siendo capaz de escuchar activa y atentamente y de ver situaciones desde más de una perspectiva (Pusch, 2009: 69-70).

La capacidad de liderazgo que se exige del mediador cultural requiere cruzar fronteras nacionales y hallar muchas culturas diferentes en su interior. Definir en qué consiste este liderazgo no es una tarea sencilla y fácilmente se confunde al líder con un mero gerente. Pusch (2009) afirma que el liderazgo conlleva un proceso de

⁶ Las características del mediador intercultural también han sido definidas por autores como Brake (1997), Deardorff (2004, 2006) o Bennett (2009).

movilización de un grupo de personas para lograr una meta determinada. El líder es la persona que mira hacia delante, determina el camino y favorece que todos los individuos puedan avanzar. Generalmente, este proceso se da en contextos globales que implican necesariamente la presencia de personas de diferentes culturas. De este modo, Pusch concluye que el mediador debe ser un eficaz comunicador intercultural (Pusch, 2009: 72).

3. Preguntas de investigación

Atendiendo a las cuestiones expuestas en el punto 2 del presente trabajo, concluí que sería interesante llevar a cabo un trabajo de investigación sobre la competencia intercultural en profesores de español de mi contexto social y cultural, la ciudad de Barcelona. Mi objetivo era descubrir cómo los profesores llevaban a clase el componente intercultural, si eran conscientes o no (y hasta qué punto) de sus papeles como mediadores culturales; cómo lidiaban con los problemas que surgen cuando las culturas entran en contacto, es decir, cómo trataban el estereotipo en clase y, por último, qué *feedback* recibían del estudiante en todo este intercambio cultural. El objetivo de la investigación, por tanto, era averiguar qué recursos empleaban los profesores en el aula y escuchar sus vivencias en primera persona para poder llegar a contestar las preguntas planteadas durante la investigación.

Considerando los temas expuestos a lo largo del marco teórico, la pregunta motriz (PM) que dirige la investigación y posterior análisis es la siguiente:

PM: ¿De qué modo los profesores de una lengua extranjera en general, y de español en particular, introducen y trabajan la competencia intercultural en clase?

Asimismo, se ha dividido la pregunta motriz en diferentes preguntas específicas (PE) a fin de facilitar el proceso de exposición y análisis de los resultados, así como su análisis. De este modo, las preguntas específicas son:

PE1: ¿Cuál es el papel que adoptan los profesores de ELE en clase? ¿Son conscientes de su rol como mediador intercultural?

PE2: ¿Cómo trabajan los profesores en clase el estereotipo (conflicto, malentendido, etc.) y las diferencias culturales?

PE3: ¿Qué *feedback* reciben los profesores de ELE por parte de los estudiantes? Trabajar la competencia intercultural en clase, ¿es un proceso unidireccional o bidireccional?

4. Metodología

4.1. Participantes

Los participantes seleccionados para las entrevistas fueron ocho profesores, cuatro hombres y cuatro mujeres, de entre 27 y 45 años, cuya lengua habitual era el español. Sus perfiles docentes eran variados y pude escuchar las experiencias de ocho tipos de persona completamente diferentes entre sí, desde aquellos que llevaban tres meses dando clase hasta profesores de universidad con una vida prácticamente dedicada a la docencia. En cuanto al origen de los participantes, todos ellos eran españoles residentes en Barcelona, pese a que provenían de diferentes puntos de la geografía española.

Los participantes fueron elegidos buscando un grupo lo más plural posible, ya que cada uno de los participantes tiene un perfil que aporta una visión diferente a la investigación en conjunto. A continuación, se detallan las diferentes razones por las que cada participante fue elegido. El participante identificado como LI fue elegida por ser mi compañera de promoción de estudios y por su trayectoria como profesora particular de español durante más de cinco años. CA fue igualmente elegida por su trayectoria en el ámbito de las clases particulares, pero, además, había impartido clases en academias durante varios años. NO, por su parte, fue elegida por su larga experiencia como profesora y coordinadora de estudios en academias de español, tareas que ha llevado a cabo a lo largo de más de diez años. En cuanto a CR, fue seleccionado por su currículo más internacional, ya que había impartido clases en Estados Unidos. Estos cuatro participantes, además, han cursado o estaban cursando en el momento de la entrevista el Máster de Español como Lengua Extranjera en Ámbitos Profesionales, por lo que su base teórica era la misma.

En relación con AT, fue incluido en el presente estudio porque impartía clases en una institución como la Universitat de Barcelona, con estudios más formales y reglados. SC y FN fueron seleccionados por su trabajo en academias privadas de español durante más de seis años. Por último, me pareció interesante incluir el perfil de EP, una profesora que llevaba tres meses dando clase en el momento de la entrevista, ya que me pareció interesante incorporar el testimonio de un docente novel. Debo añadir,

además, que SC, FN y EP han sido mis compañeros de trabajo durante un año y durante tres meses, respectivamente.

De este modo, los participantes fueron elegidos teniendo en cuenta sus diversas experiencias, de modo que sus testimonios podían darme una visión más completa, desde diversos ángulos, de cómo se presenta y desarrolla la competencia intercultural en el aula de ELE. Las fichas técnicas de cada participante de la investigación, basadas en el modelo propuesto por Briz y el grupo Val.Es.Co., están incluidas en el anexo 8.2. En ellas se incluye el nombre del investigador, el nombre del informante, los datos identificadores de la grabación, el modo o canal de la grabación, la técnica de grabación y la descripción del informante. Pese a disponer de todos estos datos, el nombre real de los informantes se ha eliminado para preservar su anonimato y se ha sustituido por las siglas de su nombre y primer apellido.

4.2. Entrevistas

El corpus de la presente investigación se compone de ocho entrevistas grabadas, registradas en formato digital (en formato m4a), y cuya transcripción íntegra se añade como anexo en el presente trabajo. Cabe destacar que la investigadora que llevó a cabo las entrevistas con los diversos informantes es la misma que la autora del trabajo. Para ello, se creó un cuestionario de preguntas abiertas que guiaron el desarrollo temático de las entrevistas.

En primer lugar, pregunté a los informantes cuánto tiempo llevaban dando clase de español, dónde habían empezado y por qué. Con esta pregunta, se buscaba crear un clima de confianza entre los participantes y yo, cosa que se conseguía al preguntarles por experiencias de su pasado tan íntimas como por qué decidieron dedicarse a un trabajo tan vocacional como la docencia. Además, esta pregunta servía como preludeo para activar el tema principal de la investigación: la cultura.

En segundo lugar, los participantes debían hablar de cómo introducen el componente cultural en el aula de ELE, de modo que les preguntaba qué material utilizan, si seguían o no el contenido que aparece en los diferentes manuales o si usaban material complementario. Asimismo, también se les preguntaba qué tipo de clases

suelen tener y qué saben sus estudiantes de España y sus costumbres cuando llegan. En este punto, se ha observado con frecuencia que los participantes señalan que los estudiantes saben poco de España y que, en general, se manejan a través de una serie de tópicos y estereotipos. Después de la mención de estos fenómenos, pregunté a los participantes cómo actuaban, a fin de saber si combatían el estereotipo o por sí, al contrario, lo alimentaban.

En tercer lugar, me interesé por cómo consiguen los profesores de español que los estudiantes entiendan la cultura española, más allá de la exposición del aula. Muchos de los participantes hicieron referencia al hecho de que contaban historias propias y anécdotas en clase. En este punto, les pregunté si creían que esto ayudaba o no al estudiante. Además, también intenté averiguar cuánto tiempo puede durar el proceso de comprensión del estudiante de la cultura española.

En cuarto lugar, quise saber si los informantes pensaban que estudiar un idioma hace que los estudiantes comprendan mejor su propia cultura y si les ayuda a cuestionarla y a hacerse más preguntas sobre todo aquello que han aprendido, sus valores y sus costumbres. Una vez hubieron respondido a este interrogante, me interesé por saber si los propios informantes también se habían vuelto más críticos cuando enseñaban esta parte cultural.

Finalmente, pregunté a los informantes qué recibían ellos de sus estudiantes cuando enseñaban el contenido cultural en clase, para intentar descubrir si establecían algún tipo de *feedback* con ellos. En este punto, además, pude descubrir a través de sus respuestas quiénes de los informantes eran conscientes de su papel como mediador cultural.

Las entrevistas, por tanto, seguían una estructura, pero yo tenía cierto control sobre la organización de los distintos subtemas tratados, ya que era preciso encauzar la conversación hacia propósitos determinados. A partir de las respuestas iniciales de los informantes a estas cinco preguntas, pude ir ahondando y extrayendo la información deseada. Se trataba, pues, de conversaciones semidirigidas, guiadas hacia temas específicos (Briz, 2002: 18), realizadas de manera individual y en privado. Los

participantes se encontraban en un ambiente cómodo, agradable e íntimo, lo que facilitó la recolección de datos.

En el presente trabajo se ha optado por la entrevista como sistema de recolección de datos porque va más allá del mero acopio de información y permite a los participantes poner una parte de sí mismos en los datos, produciendo y reproduciendo historias narradas *in situ* desde su propia perspectiva (Elliot, 2005: 31). Así, es posible observar este formato en las ocho entrevistas que componen el corpus, en las que se puede ver cómo la entrevistadora apenas intervenía en algunos momentos de la conversación, dejando que fuera el informante el que marcara los tiempos y huyendo del formato prototípico de pregunta-respuesta. Así, se pueden leer largos parlamentos de los informantes en los que ellos mismos van reflexionando sobre sus propias experiencias y vivencias, al mismo tiempo que las compartían conmigo.

Con este sistema, además, se consigue que el informante seleccione qué parte de su historia quiere contar, qué detalles de su experiencia quiere compartir (Seidman, 2006: 7). Vygotsky (1987) añade, además, que cada palabra usada en una historia es un microcosmos de la propia conciencia del hablante (Vygotsky, 1987: 236-237). Así, se ha conseguido que los informantes compartieran aquellas experiencias que deseaban y con las palabras que ellos mismo consideraron oportunas.

Interesarse en las vivencias ajenas fue una pieza clave para la investigación a través de entrevistas. En el momento de realizarlas, el ego del entrevistador tiene que desaparecer, hay que ser consciente de que no se es el centro del universo y es necesario que las acciones del entrevistador revelen al informante que sus historias son importantes y que son ellos el centro de atención (Seidman, 2006: 9).

En lo que a duración de las entrevistas se refiere, el cuestionario se diseñó para que tuviera una extensión mínima de 30 minutos y máxima de 45 minutos. Sin embargo, algunas de las entrevistas no se han ajustado a estos parámetros. No se especificó a los informantes que se debían ajustar a un tiempo determinado, ya que el objetivo principal, como se ha comentado anteriormente, era lograr un ambiente distendido que favoreciera una comunicación real y personal y en ningún caso se pretendía interrumpir a los participantes ni imponerles restricciones de tiempo.

Después de saludar a los informantes y agradecerles su participación, les expliqué el tema general de mi trabajo y el contexto en que se situaba mi línea de investigación. Tras esto, fue preciso adquirir su consentimiento para grabar la entrevista y así poder transcribirla más tarde con el objetivo de estudiar detenidamente las palabras e ideas de cada uno de los participantes. Las entrevistas fueron grabadas con la grabadora a la vista; se trata, de este modo, de grabaciones ordinarias. Todos los participantes accedieron a ser grabados y a que su testimonio se utilizara en la elaboración del presente trabajo.

Después de adquirir su consentimiento, expliqué a los informantes que la entrevista que íbamos a realizar no seguía la estructura típica de pregunta-respuesta, sino que el objetivo que yo buscaba era dar el máximo protagonismo a sus palabras, anécdotas e historias. De este modo, informé a los informantes de que mis intervenciones iban a ser mínimas y de que iba a intentar no interrumpirles en la medida de lo posible. No obstante, mientras los informantes estaban hablando, tomé notas sobre aquellos puntos que me parecieron importantes, pero en los que me parecía que no habían ahondado lo suficiente, para recuperarlos más tarde, una vez hubieran terminado de hablar (Elliot, 2005: 33).

En lo que a variedad de español utilizada en las entrevistas se refiere, el registro utilizado por la mayoría de los informantes fue el español coloquial, para establecer una conversación fluida y cercana y poder crear un vínculo entre la entrevistadora y los participantes, de forma que pudieran expresarse cómodamente en un ambiente distendido. Siendo así, algunos de los informantes se relajaron más que otros y es posible leer en las diferentes entrevistas que, pese a utilizar un lenguaje coloquial, algunos de los informantes se mostraron más cercanos que otros y llegaron incluso a emplear algunos vulgarismos en la conversación como muestra de confianza y cercanía.

Pese a que conocía previamente a muchos de los informantes y que con algunos me unía una relación de amistad, tuve que realizar las entrevistas como si conociera muy poco a los participantes y ellos me conocieran muy poco a mí, a fin de conseguir historias completas y que la información de la entrevista y futura transcripción fuera íntegra, sin sobrentendidos por ninguna de las dos partes. Así, pese a que me había

estado informando rigurosamente de las características de los informantes, me mostré interesada y atenta durante sus intervenciones. Asimismo, fue muy importante saber escuchar en todo momento, propiciar las respuestas adecuadas y abstenerme de condicionar o cuestionar sus respuestas.

Como investigadora, ha supuesto un auténtico reto aprender a escuchar y a entender las vivencias personales o las opiniones que los informantes emitían sobre algún tema, sin posicionarme y debatir con ellos. En algunos casos, los participantes hicieron alguna afirmación polémica que me hubiera gustado tratar en profundidad, pero mi deber como entrevistadora se limitaba a convertirlos en protagonistas a ellos y, en ningún caso, debía intentar exhibir mis opiniones o conocimientos sobre el tema.

Al terminar las entrevistas y detener la grabación, varios informantes me comentaron que se habían sentido muy cómodos reflexionando sobre las preguntas que les había realizado y que les había hecho plantearse cómo estaban llevando la cultura al aula. Todos los informantes me agradecieron mi interés por su experiencia personal, ya que a muchos de ellos nunca nadie les había preguntado cómo se sentían como individuos dando clase de español y en qué les había hecho crecer como personas su profesión.

4.2.1. Sistema de transcripción

Durante los últimos años, la grabación y posterior transcripción de conversaciones se ha convertido en un procedimiento común para investigadores de todo tipo de ámbitos: antropólogos, lingüistas, psicólogos o abogados. Es por ello por lo que en el presente trabajo se ha optado por un sistema de transcripción adecuado que se adaptara al objeto de estudio (Briz et al, 2002: 28). El sistema de transcripción que se ha utilizado es el propuesto por Briz y el grupo Val.Es.Co.⁷ (1995, 2002), ya que es un sistema que atiende a fenómenos conversacionales y que intenta reproducir del modo más fiel posible la conversación. De este modo, es posible ver reflejados en la transcripción cuestiones relacionadas con la alternancia de turnos, la sucesión inmediata de emisiones, solapamientos, reinicios y auto-interrupciones, escisiones conversacionales, pausas y silencios, entonación, fenómenos de énfasis, problemas

⁷ En el presente trabajo se maneja la versión del año 2002.

relacionados con emisiones dudosas o indescifrables, aspectos de fonosintaxis, alargamientos fonéticos, preguntas retóricas, estilo directo, referencias contextuales, etc. Además, es preciso añadir que el sistema utilizado combina el método ortográfico con el propuesto por el análisis de la conversación (Briz et al, 2002: 28).

El sistema propuesto por Briz y el grupo Val.Es.Co se ha elegido para la transcripción del presente trabajo por su claridad y sencillez, ya que es el que mejor se adapta a la conversación coloquial. Por un lado, es un sistema exhaustivo, ya que cada signo representa un único fenómeno; y, por otro lado, es pertinente, puesto que cada uno de los procesos aparece codificado y reflejado mediante una única convención.

Cabe añadir que gracias a la elección de este sistema de transcripción se ha podido reproducir fielmente las conversaciones reales y el resultado es muy próximo a la entrevista original. Además, el sistema de transcripción facilita la lectura gracias a que contempla y permite reflejar fenómenos como las pausas o las inflexiones tonales (Briz et al, 2002: 31).

Para el corpus de este estudio, se optado por transcribir de la manera más fiel posible el contenido de cada una de las entrevistas con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión del lector, evitando tener que remitirse a las grabaciones en formato digital. A continuación, se proporcionan los signos fundamentales del sistema de transcripción propuesto por Briz y el grupo Val.Es.Co que se han utilizado en el presente trabajo. Se trata, pues, de un extracto del original:

A:	Intervención de un interlocutor identificado como A.
§	Sucesión inmediata, sin pausa apreciable, entre dos emisiones de distintos interlocutores.
=	Mantenimiento del turno de un participante en un solapamiento.
[Lugar donde se inicia un solapamiento o superposición.
]	Final del habla simultánea.
-	Reinicios y auto-interrupciones sin pausa.
/	Pausa corta, inferior al medio segundo.
//	Pausa entre medio segundo y un segundo.
///	Pausa de un segundo o más.

(5'')	Silencio (lapso o intervalo) de 5 segundos; se indica el número de segundos en las pausas de más de un segundo, cuando sea especialmente significativo.
↑	Entonación ascendente.
↓	Entonación descendente.
→	Entonación mantenida o suspendida.
PESADO	Pronunciación marcada o enfática (dos o más letras mayúsculas).
(())	Fragmento indescifrable.
((siempre))	Transcripción dudosa.
((...))	Interrupciones de la grabación o de la transcripción.
(en)tonces	Reconstrucción de una unidad léxica que se ha pronunciado incompleta, cuando pueda perturbar la comprensión.
°()°	Fragmento pronunciada con una intensidad baja o próxima al susurro.
aa	Alargamientos vocálicos.
nn	Alargamientos consonánticos.
<i>Letra cursiva</i>	Reproducción e imitación de emisiones. Estilo directo, característico de los denominados relatos conversacionales.

4.3. Análisis del contenido de las entrevistas

Tras la transcripción íntegra de las entrevistas, se eligió un análisis cualitativo de las mismas para poder seleccionar y organizar los temas clave que, más tarde, han sido analizados y examinados en el presente trabajo. Para poder seleccionar los temas, se escucharon nuevamente las grabaciones digitales y se leyeron las entrevistas detenida y detalladamente, a fin de localizar los puntos más importantes y representativos de la competencia intercultural del profesor y del modo en el que lleva la cultura al aula.

Gracias a esta selección temática es posible conocer de qué modo los participantes en el presente estudio trabajan la competencia intercultural en el aula, si ejercen o no como mediadores culturales, cómo abordan el estereotipo en clase de ELE, y qué *feedback* reciben de sus estudiantes. Así, el contenido de las ocho entrevistas conforma el objeto de estudio de este trabajo.

Tras seleccionar los comentarios más significativos y representativos de los ocho participantes, se agruparon en los cinco apartados temáticos siguientes:

1. El contenido cultural en el aula de español como lengua extranjera
2. El tratamiento del tópico y el estereotipo
3. El proceso de comprensión de la cultura
4. La competencia intercultural como herramienta para combatir el etnocentrismo
5. El papel del profesor como mediador cultural

Si bien estos temas responden a un interés personal de la autora, los ocho entrevistados hacían referencia a ellos en determinados momentos y les daban una importancia especial, así que se ha considerado procedente darles un protagonismo específico en este estudio. Es preciso remarcar que seleccionar partes de la entrevista para después clasificarlas en apartados temáticos ha sido una decisión de la autora, ya que podrían haberse seleccionado otros temas presentes en las entrevistas.

5. Resultados

5.1. El contenido cultural en el aula

Definir los contenidos culturales que habría que introducir en el aula de lengua extranjera ha sido uno de los temas más debatidos en la didáctica de lenguas extranjeras (Álvarez Baz, 2012: 69). El MCER y el PCIC, tal y como se ha discutido en el punto 2.1.3. y 2.1.4., respectivamente, han intentado enumerar cuáles son los contenidos que los estudiantes de español como lengua extranjera tienen que conocer y dominar. Asimismo, los diferentes enfoques de enseñanza, revisados en el punto 2.1.1., también definen el lugar que ocupa (o que no ocupa) la cultura en sus planes de estudio. El primer punto que debe esclarecerse durante la investigación es descubrir qué es aquello que consideran cultura cada uno de los informantes y, de este modo, qué es aquello que incorporan en los contenidos de la clase de ELE cuando se les pregunta acerca de la cultura. Aunque los informantes entrevistados no lo especificaron claramente, todos ellos trabajan con el método comunicativo, presentado en el punto 2.1.1.

Una vez leídas y analizadas las respuestas de los participantes, estos han sido divididos en cuatro grupos según sus respuestas, atendiendo a la dicotomía que se establece entre Cultura (con mayúscula) y cultura (con minúscula), distinción ya vista en el apartado 2.1 de la mano de Miquel y Sans (1992). Así, los informantes se dividen en: 1. profesores que priorizan la Cultura (con mayúscula), 2. profesores que priorizan la cultura (con minúscula), 3. profesores que, pese a establecer esta distinción, incluyen ambas en clase y 4. profesores que no parecen estar familiarizados con la distinción.

En primer lugar, el grupo formado por AT y SC da un especial protagonismo a aquel contenido que se enmarca en la Cultura (con mayúscula). Cuando se le ha preguntado a AT qué tipo de contenido cultural llevaba al aula, este manifiesta:

(1) pues e tratan de aspectos fundamentales de la historia reciente de España/ el franquismo la Transición ee los partidos políticos actuales ee el estado de las autonomías ee la política ¿no? en presente ee las lenguas y culturas de España las fiestas más relevantes ee la Tomatina no sé si hablan pero pero que que sí per fin los estudiantes sobre los toros- ee también hay sé que hacen aa visitas por ejemplo- aa pues a museos arelevantes yo he estao con ellos de hecho acompañándolos a la Pedrera por ejemplo

Claramente, el protagonismo del contenido cultural de las clases de AT recae en los contenidos Culturales (con mayúscula), ya que hace referencia a momentos

históricos (“el franquismo y la Transición”), a política (“los partidos políticos actuales”), a la organización del estado (“las autonomías”), a fiestas típicas de España (“la Tomatina”) y a monumentos (“la Pedrera”); todos ellos elementos que se engloban dentro de la Cultura (con mayúscula). Del testimonio de AT podemos deducir que, para él, es francamente importante transmitir a sus estudiantes toda esta información sobre España.

Siguiendo la línea que marca AT, SC declara que suele presentar el contenido cultural que aparece en los libros de texto: “introduzco la cultura según viene el programa” aunque “a veces me parecen [los contenidos culturales] demasiado elementales/ a veces me parecen demasiado cursis/ y a veces me parecen/ demasiado/ ee no forzado pero/ como demasiado condicionado por lo que está de moda o algo así eem- que aparezca gente como- Alejandro Sanz oo o Miguel Bosé een en”. Así, SC rechaza aquellos contenidos que hacen referencia a la Cultura (con mayúscula), ya que de su testimonio se desprende que la cultura viene a ser algo más que “aquello que está de moda”. Pese a esto, SC afirma que intenta “no jugar en contra del libro o sea no rebelarme pero sí sin más quizá ampliar lo que viene lo que viene en el libro ¿no?”. Así, se aprecia que SC es un profesor que sigue bastante el manual del que dispone y se adapta a los contenidos culturales que este presenta (normalmente, aquellos que son Cultura con mayúscula), aunque personalmente no le gustan.

AT y SC tienen en común el manejo en clase de los contenidos Culturales (con mayúscula), pero podemos establecer una pequeña diferencia entre ellos: AT parece sentirse muy cómodo con el material que utiliza en clase, mientras que SC cae en el conformismo de presentar el contenido del manual (que no le gusta) planteándose muy pocas alternativas, cosa que se deduce de su testimonio cuando se le pregunta qué otro contenido usa además del libro: “siempre busco canciones→ oo ee algo relacionado con la literaturaa→”).

Por otra parte, CA y NO distinguen entre Cultura (con mayúscula) y cultura (con minúscula), pero dan un protagonismo especial a esta última. CA, en concreto, indica que: “bueno/ intento aprovechar cualquier momento para meterlo [el contenido cultural]” y matiza qué entiende ella por contenido cultural: “es este tipo de/ m por ejemplo pues cómo pides en español eem/ un favor/ oo sabes? este tipo de cosas que yo lo veo como/ como contenido cultural”, en contraposición a:

(2) los textos que usan a veces como para acabar la unidad que es del rollo aquí te meto la historia de Méjico o aquí te metoo tal/ eem/ a veces lo hago

pero como para que lean un poco/ pero realmente no me da juego después para comentar la cultura/ sabes?

A partir del fragmento (2), se aprecia que CA distingue entre Cultura (con mayúscula) y cultura (con minúscula), aunque prefiere esta última para llevarla a clase. Por otro lado, de su testimonio se desprende la idea de que para CA es más importante explicar cómo nos comportamos los españoles (qué expresiones utilizamos, qué costumbres tenemos) que explicar hitos históricos. En resumen, el contenido cultural que CA explica en clase es aquel que se subordina a la vida cotidiana y que puede ayudar a sus estudiantes: “pues cómo pides en español eem/ un favor/ oo sabes?” a desenvolverse más y mejor dentro de cualquier contexto comunicativo del país extranjero.

Siguiendo esta idea de cultura (con minúscula), NO se sirve del contenido del libro de texto como punto de partida para ampliar la parte cultural. A modo de ejemplo, explica:

(3) por ejemplo/ Aula Internacional en el A1↑/ aparece el ((barrio))/ vale/ es es un A1/ pueden hablar poco pero después de esa actividad↑ cuando ellos ya conocen el vocabulario/ pues sí/ que nos como tenemos una- sala de ordenadores/ y también tenemos una s unaa una asignatura/ beno así llamamos asignatura entre comillas/ eh- semanal/ de una hora y media/ que ellos tienen que utilizar el iPad/ en clase/ paraa trabajar/ y todo de manera comunicativa así que es verdad que con el iPad↑- pues por ejemplo los pongo parejas↑/ un iPad por pareja↑/ y les digo bueno- vamos a estudiar el barrio/ pues ahora/ tte metes en Google Maps y le vas a enseñar tu barrio- a tu compañero

Del fragmento (3) se desprende que NO aprovecha cualquier ocasión, como puede ser la explicación de lo que es el barrio y su vocabulario, para ir más allá de la simple exposición y conseguir que los alumnos interactúen sobre algo de su cultura de origen, y se lo expongan a otro compañero que desconoce esa realidad. De este modo, el intercambio cultural es mucho más rico, ya que los alumnos conocen cómo es un barrio en España partiendo de la explicación del libro y descubren cómo es el entorno de su compañero, que proviene de una cultura diferente. NO concluye toda esta explicación afirmando que trabaja la cultura de esta manera: “intento meter el- la cultura en el/ en el aula/ y siempre/ comparando/ claro?”. NO explica, de este modo, cómo funciona

España (en el ejemplo, cómo es y cómo funciona un barrio); por lo tanto, su visión de la cultura y de la realidad social es una visión local de la sociedad en la que se van a desenvolver sus alumnos, una visión inmediata y cercana.

Además, CR y FN consideran la cultura como un constructo que engloba los contenidos de la Cultura (con mayúscula) y la cultura (con minúscula). CR, por su parte, afirma que “eel tema de la cultura- en mi opinión yo creo que es un- es un apartado que está bastante olvidado en general o al menos esa es mi impresión en el tiempo que yo llevo trabajando- como profesor” y “ee- nno no sé sñi hay una reflexión detrás real [en los manuales de español como lengua extranjera] dee querer enseñar al alumno contenidos culturales- esto lo tendríamos que hablarlo con la pensona que (()) diseñó el curso- a mí me parece que no”. CR reflexiona sobre el papel marginal que los contenidos culturales han tenido a lo largo de la tradición de la enseñanza de idiomas, tal como se ha subrayado en el apartado 2.1.1.. En particular, CR medita sobre el papel secundario que ha tenido la cultura en el aula de idiomas y subraya que es importante que esta reclame el lugar que le pertenece. Profundizando más en su visión personal, CR amplía su reflexión añadiendo:

(4) yo personalmente pues creo que es importante ee introducir el- el componente cultural por diversas razones- uno porque e tener conocimiento dee dee digamos de las características culturales ya sea pues expresiones típicas de la lengua ya sea personajes que son ee famosos o importantes en un país o en una cultura general- esto ayuda al al estudiante oo como futuro hablante de español/ no sólo- a tener un mayor conocimientos de de la lengua y de la cultura sino también a ser ee- a poder entender también muchas situaciones- evidentemente si tú estás hablando de un actor- o de una película- oo alguna cosa así y tú no la conoces- pues eso te hace perder ee posibilidades ¿no? a la hora de interactuar te hace también pues quee- que tú seas unn no sé cómo decirlo pero esa un interlocutor menos- menos e integrado

En el fragmento (4), CR pone de manifiesto la importancia de transmitir al estudiante todos aquellos contenidos culturales que le permitirán comprender las reacciones típicas de la sociedad en la que se encuentra en un contexto de inmersión total, tanto lingüística como cultural. Además, CR cree que la cultura es un apartado que

no goza del protagonismo que debería, pero, pese a haber notado esta carencia, intenta trabajarla todo lo que puede:

(5) siempre intento introducir- oee pues mis propios elementos no sé pues desde vocabulario [...] pues hasta yo qué sé- cosas que veo por ejemplo cuando voy en el Metro si veo algún vídeo o algún texto/ de la prensa y creo que que- que contiene algo interesante para el alumno- pues lo- lo introduzco en la clase [...] y ya está- y luego por otro lado en el- el ya digo en los cursos estos más específicos puees- yo creo que el componente está también en enseñar por ejemplo cómo debes preguntar una cosa- si tú vas a una tienda cuales son los los eem/ las estrategias de cortesía

En consecuencia, la visión de la cultura de CR le obliga a introducir elementos culturales como pueden ser la situación política o económica del país. Por ejemplo, cuando explica: “cuál es un poco la situación política [...] cómo es el el escenario político”. Así, pese a percibir un cierto marginamiento en los materiales del contenido cultural (con minúscula), CR intenta enriquecer todas sus clases con pinceladas culturales. CR sostiene “es que depende qué qué es lo que tú consideras cultura no yo/ lo meto todo en el mismo saco ¿no?”. De este modo, CR apunta que la cultura (tanto en mayúscula como en minúscula) es un todo indivisible e intenta a llevar a clase todas sus vertientes. CR ilustra su opinión con el siguiente ejemplo: “desde conocer a personajes/ e de- de la vida cultural de la vida política de la vida- m yo qué sé- de de cualquier aspecto no- hasta conocer por ejemplo eso cómo tengo quee no sé- cómo tengo que pedir un café de una forma educada ¿no?”.

El testimonio de FN, a su vez, resulta especialmente interesante porque es el único de los entrevistados que conoce y utiliza la terminología académica manejada en este trabajo. Para FN, el componente cultural le permite organizar la programación didáctica de sus sesiones, tal y como expresa en el fragmento (6):

(6) yo meto muchísimo muchísimo contenido- sociocultural- e que yo prefiero llamarlo sociointercultural/ ee pero nos no siempre el de los libros porque queda como un poco separado y de vale↑ ahora te he hablado de- gramática↑ ahora de funciones y estructuras y ahora te voy a hablar de

cultura mm no me gusta separarlo tanto ¿vale? / para mí esto es un todo/ es un todo

Se deduce que FN no solo entiende los contextos como socioculturales, sino que, además, los relaciona entre ellos, haciendo comparaciones de los elementos de una y otra cultura para enriquecer el contexto educativo. FN se suma a las afirmaciones hechas por CR de que la cultura es un todo que impregna todos los ámbitos del saber en el momento en que se estudia una lengua extranjera. De ahí que FN no se decante por ninguna de las vertientes establecidas con la dicotomía entre Cultura (con mayúscula) y cultura (con minúscula), y lleve a clase una combinación de ambas: “para mí esto es un todo/ es un todo es como unn/ como unn/ un gazpacho↑ que no puedes separar un ingrediente de otro va todo mezclado ¿no?”.

Tanto CR como FN consideran la cultura como un todo a efectos didácticos, e incorporan a las clases materiales que les facilitan dar a conocer la historia o contexto social y económico de un país como aquellas claves que permitirán a los estudiantes llevar a cabo su vida y comportarse de manera adecuada en cualquier contexto comunicativo que puedan encontrarse en su vida cotidiana.

Finalmente, LI y EP no parecen ser conscientes del importante papel que juega la cultura en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. LI introduce la cultura basándose en unidades didácticas que, bajo su criterio docente, le parecen interesantes, y cita cuestiones como los Reyes Magos, costumbres de su pueblo natal en particular y de España en general, sin profundizar especialmente en ellas. Además, LI especifica en qué momento utiliza más el contenido cultural: “normalmente sí que hago otras actividades sobre todo para hablar→ y esto sí que interviene más la cultura”. Tal y como se indicó en el apartado 2.1.1, referente al método comunicativo, la cultura tiene un especial protagonismo en los enfoques que utilizan más la conversación y así queda reflejado en el testimonio de LI, que se sirve especialmente del contenido cultural cuando tiene que hacer interactuar a sus alumnos. Sin embargo, parece que LI solo considera contenido cultural fiestas y costumbres, ya que no hace referencia a otro tipo de contenido, como puede ser todo aquel que se engloba dentro de Cultura (con mayúscula).

Además, LI, pese a explicar tradiciones como los Reyes Magos, no parece que haga una auténtica reflexión cultural sobre el tema. LI apunta unas pinceladas culturales sin profundizar en las mismas y pierde la oportunidad de aludir a nociones más amplias, como por ejemplo que los Reyes Magos es una fiesta de marcada tradición religiosa y,

de este modo, introducir que España es también un país cuyas costumbres y calendario están bastante influenciados por la tradición católica.

EP, por su parte, hace la siguiente reflexión cuando se le pregunta acerca de la cultura y de cómo la lleva al aula de español como lengua extranjera:

(7) la verdad es que quizás sea uno de los temas que más me cuestaa/ llevar al aula no soy/ es decir soy consciente de que es algo que he de llevar↑/ pero me cuestaa planificarlo en las clases/ lo imp es decir si el material con el que estoy trabajando ya introduce ese tema/ lo hago- porque ya ya está in ya está incluido a veces lo introduzco a salto de mata

De este testimonio se desprende la idea que ya había expuesto CR de que la cultura está algo olvidada no solo en los manuales de español, sino también por algunos profesores. Tras hacer esta reflexión, EP quiso puntualizar:

(8) es como que bueno pues m surge la ocasión por ejemplo dee partes del día mañana tarde- horarios de comida ¿no? y sale la merienda pues igual siempre intento explicar el tema de la [merienda=] [...] =¿no? que es algo como muy típico de aquí etcétera etcétera ¿no? es una franja horaria y de de comida que en realidad no es muy- m en muchos países europeos ¿no?

Se observa que, pese a la reflexión inicial de EP en la que negaba que introdujera la cultura y pese a ser consciente de su importancia, proporciona a los estudiantes pequeños apuntes culturales relacionados con aspectos concretos de la vida cotidiana, como el que se ha visto en (8). Cabe destacar que estas observaciones culturales no forman parte de su programación didáctica, ya que la cultura queda prácticamente fuera de las clases de esta participante. Asimismo, EP no suele utilizar material ajeno a aquel que aparece en el manual. A propósito de esta cuestión, cuando se le requirió acerca del material utilizado como apoyo cultural a sus sesiones, apuntó:

(9) L: si lo eliges [el material cultural] ¿qué tipo de material es?

EP: °(no sabría decirte)°//

[...]

EP: §aa no ee yo hasta el momento no he solido utilizar material externo a diferente al de al de los libros§

No obstante, EP indicó que en algún caso concreto había introducido algún material audiovisual relacionado con el estilo de vida mediterráneo: “lo único que utilicé en una clase privada recientemente fue el corto de Alejandro Amenábar el de Vale- que es una publicidad de Estrella Damm con toda la intención de introducir un poco el estilo de vida mediterráneo”. Así, y tal y como le sucede a LI, no parece que haya una auténtica reflexión de por qué EP introduce un contenido cultural u otro; parece que esta parte de la programación didáctica de EP no es relevante dentro de su esquema didáctico.

5.2. *El tratamiento del tópico y el estereotipo*

Durante las entrevistas a los diferentes participantes, fue posible observar cómo todos ellos hacían hincapié en la aparición de tópicos y estereotipos⁸ en clase. Desde un punto de vista cognitivo, los estereotipos son estructuras cognitivas que contienen nuestro conocimiento, creencias, y expectativas sobre un grupo social (Halmilton y Sherman, 1994). A partir de la mención del estereotipo en las entrevistas, los diferentes informantes explicaron sus reacciones ante la aparición de este tipo de estructura conceptual en el aula. Las reacciones pueden clasificarse en tres grupos: 1. los profesores que se ríen del estereotipo; 2. los profesores que explican que son los propios españoles los que introducen el estereotipo; 3. reacciones variadas.

En primer lugar, LI, NO y AT indican que reaccionan con humor ante la aparición del estereotipo en el aula. LI indica “por ejemplo/ eeh algunos de mis estudiantes piensan quee en/ que en todas las ciudades de España hay corridas de toros→/ que a todos los españoles nos gusta la paella”. De este modo, vemos como los estudiantes de LI generalizan y atribuyen a todos los españoles las características típicas de zonas de España, como pueden ser la paella, plato típico de la Comunidad Valenciana y del levante español. Así, desde el testimonio de LI se puede observar este fenómeno recurrente de atribuir ciertas costumbres y tradiciones regionales a la totalidad de la cultura española. Tras esta reflexión, se le preguntó a LI cómo actúa cuando surge este conflicto en clase, a lo que señala “pues me río”, con lo que cabe deducir que hace uso del humor para superar el estereotipo, creando un ambiente más distendido en el que poder cuestionar y explicar el problema.

Del mismo modo, NO explica que aquello que saben los estudiantes cuando llegan a España es, generalmente, los tópicos: “saben los tópicos/ n llegan/ sabiendo/ los tópicos/ lo primero que te hablan es de Messi/ Barça/ el Barça es ar brutal↑/ la campaña de marketing que tiene el Barça en todo el mundo es brutal”. Además, añade:

⁸ La principal diferenciación entre estos dos constructos radica en que los estereotipos hacen referencia a ideas o creencias que se tienen sobre un pueblo concreto, mientras que los tópicos no necesariamente se relacionan con una determinada sociedad, ya que aluden a ideas más amplias que las referidas por los estereotipos (Hernández Cortés, 2014: 6).

(10) entonces los chicos/ vienen sabiendo pues lo típico- el flamenco↑/ qué bueno- aquí todas somos flamencas y todas llevamos moño↑/ por la noche↑/ los toros↑/ claro- a todas nos gustan los toros y vamos todos a la plaza/ eemm→// y y ya- y básicamente la paella- la sangría- las discotecas- el baile- el calor”

Así, es posible observar cómo NO reconoce el tópico y el estereotipo en las palabras de sus estudiantes y explica que estos aparecen en clase a menudo. Para solventar este momento de conflicto, NO explica que intenta utilizar el humor: “bueno pues me río/ pongo humor/ ee→ me río mucho [...] me río del tópico”. Asimismo, suele utilizar una comparación entre los tópicos españoles y los tópicos del país del alumno. Por ejemplo:

(11) entonces yo les digo bueno chicos/ aquí cuántos italianos hay?/ no es verdad que los italianos coméis paezza todos los días coméis pizza los italianos pizza cenáis pizza/ y pasta↑- verdad↑- spagetti↑- pues yo lo mismo/ yo todos los días como paella/ paell y luego sangría/ toodos↑ los días

NO, de este modo, utiliza este recurso intercultural y satírico para contrarrestar el tópico trasladando un ejemplo con el que seguramente están familiarizados en su propio país (en el ejemplo, los estudiantes italianos) para que sean capaces de no generalizar el tópico español en toda la sociedad española del mismo modo que no generalizan el tópico italiano en su propia sociedad.

AT, a su vez, hace referencia a que los estudiantes “se manejan a través de algunos tópicos”, como, por ejemplo: “pues ee bueno el clima ¿no? el buen clima ¿no? el sol e quizás la paella ¿no? [...] el carácter más más calmado de la de la gente aquí”. Además de esto, AT señala que sus alumnos tienen muchas reservas en el momento de introducir el tópico en clase, tal y como señala en (12):

(12) pero bueno los- estadounidenses es gente bastantee los que vimos en esos programas- pues bastante cuidadosa o sea que no te dicen aann- pues fíjate ¿no? los españoles sois tal sino que- lo dicen siempre con mucha reserva me han diicho ¿no? se dice por ahí y tal ¿no? y entonces aprovechamos para ee para comentarlo para ver qué tópicos e que otros

tópicos manejan sobre los españoles- para comentar qué tópicos manejan sobre todo ee o por ejemplo sobre otros países y también para aem para que puedan pensar cuáles son los tópicos con los que aquí vemos a los estadounidenses que también los tenemos ¿no?

Así, se desprende de este testimonio que los estereotipos a veces son tratados como algo trivial que genera una curiosidad pero que no llega a presentar conflictos en el aula. Tras estas reflexiones, se le preguntó a AT cuál es su reacción y este añade: “entonces en general con buen humor vamos repasándolos ¿no? y nos reímos un poco de de todas las características que que se van perfilando ¿no?”. Una vez más, el profesor se sirve del sentido del humor para puntualizar cuál es la realidad social y hasta qué punto el tópico es cierto o no. Más adelante, AT concluye que “o sea que e son tópicos pero también son a veces pues simplemente ee ee contraposiciones de las dos realidades ¿no? sin que se llega lal TÓPICO comoo como concepto sino- de lo que ellos observan ¿no?”, afirmación de la que se desprende que más que caer en el tópico, los estudiantes se fijan en las diferencias entre su cultura y la cultura extranjera. Tras esto, añade más ejemplos de esta contraposición intercultural de las dos realidades:

(13) por ejemplo ¿no?/ oo yo pensaba que alguno fumaba y veo que no es así o veo que mucha gente fuma pero no tanta oo aquí por ejemplo/ ch pues la gente es más elegante ¿no?- y en cambio en Estados Unidos pues vamos [...] como más informales ¿no? vamos cue con chándal a la clase ¿no? y aquí en cambio veo que la gente se arregla más ¿no?/ ch o por ejemplo pues te dice no sé aquí eem eem el transporte público funciona muy bien ¿no? en cambio en mi ciudad o en mi pueblo ¿no? pues tengo quee coger el cochee porque si no no hay/ ch otra manera ¿no? de de ear sitios ¿no? o sea que e son tópicos pero también son a veces pues simplemente ee ee contraposiciones de las dos realidades ¿no? sin que se llega lal TÓPICO comoo como concepto sino- de lo que ellos observan ¿no? y de la realidad de su/ de su día a día cómo es la comida ¿no? también es a un tema fundamental ¿no?- ee si la comida aquí pues e es más sosa por ejemplo ¿no?- frente a la suya que en general dicen es más tiene más sabor ¿no?

En segundo lugar, CR, EP y FN explican que, en muchas ocasiones, son los propios españoles en general, y los profesores en particular, los que propagan el estereotipo. CR indica que los estudiantes ya llegan a España con algunos estereotipos,

puesto que la parte cultural que puedan aprender es susceptible de incluir algunos tópicos: “cuando tú vas a vivir a un lugar/ como mínimo te documentas un poco ¿no? ee si no lo has hecho antes si no tenías ningún conocimiento previo de ese país pues por lo menos no sé- preguntas quizás lees algo quizás ¿no?”. Además, CR opina que es habitual que los propios profesores de español puedan propagar estos estereotipos cuando se mencionan en clase. A propósito de esto, reflexiona:

(14) los primeros que propagan los estereotipos por ejemplo en cuanto a la comida pienso/ cuando enseñamos cosas relacionadas con la comida a ver quién no enseña qué es una paella cosa que normalmente los estudiantes ya saben porque es algo que es ee- forma tann o sea es algo tan típico o se se entiende tan típico- de de este país/ que que bueno ellos ya tienen esos estero como la paella es algo que se come en España ¿no? aunque es algo que en Galicia por ejemplo pues yo creo que no se la co no la come nadie ¿no? (risas) pero→ pero ellos ya vienen con esos pequeños conocimientos↑ que a lo mejor ya los tenían de antes o a lo mejor alguien se los ha contado antes de antes de llegar o incluso ya cuando han llegado aquí ¿no?

En la opinión de CR, estos estereotipos podrían ser tratados de otra forma, ya que considera que los propios profesores no deberían colaborar en esta generación y posterior propagación de estereotipos: “y yo creo que incluso también muchas veces en la misma clase/ ee no sé si por falta dee dee de un análisis crítico oo simplemente por comodidad muchas veces también los profesores a veces ayudamos a a a que se que generen estos estereotipos”. CR concluye cómo trata los tópicos y estereotipos en el aula:

(15) creo que los estereotipos están ahí yo también los tengo sobre gente de otros países los tengo sobree gentes de mi propio país sobre la gente de mi barrio ¿no? o sea eso está ahí y y es absurdo negarlo y es absurdo ee digamos e negar que existen pero/ yo lo que intento en mi clase es que los estudiantes siempre tengan una visión e lo más amplia posible- dee de cualquier tema que podamo- que podamos sacar

Así, el tratamiento que hace CR de esta problemática es intentar que los estudiantes, por medio del conocimiento global de los estereotipos implicados, tengan una visión lo más extensa posible de todas las realidades posibles.

Por su parte, EP declara que, en ocasiones, ha introducido en clase los tópicos y estereotipos españoles. Refiriéndose a esto, afirma que: “igual casi lo introduzco [el tópico o estereotipo] más yo que ellos jj a veces”. Del testimonio de EP se desprende que, a veces, los españoles son los encargados de extender el estereotipo más que de erradicarlo, ya que la propia EP toma la iniciativa de mostrar en el aula este fenómeno. Sin embargo, EP no ofrece ningún ejemplo que respalde su afirmación. Más tarde, cuando se habló sobre el tratamiento del estereotipo, EP indicó que nunca tomaría parte en una situación de conflicto cultural y que intentaría generar un diálogo constructivo:

(16) bueno de entrada entiendo que es una clase con lo cual no puedo tomarme las cosas de forma personal- número uno [...] número dos le preguntaría ¿en qué situación- has vivido- esta circunstancia? por ejemplo ¿no? ¿qué te ha pasado? ¿por qué piensas esto? y que lo explique- nos lo explique a ver por qué tiene esa percepción ¿no?/ para saber- quizá si viera que la cosa no se pone demasiado fea incluso invitaría a los demás alumnos a ver si ellos comparten la misma opinión/ y generar un poco de de diálogo

Sin embargo, EP no parece verse capaz de manejar la situación en caso de que esta derivara en una polémica más firme e indica “si la cosa no se ponía↑ demasiado fea [...] bueno lo cortarí por lo sano venga chicos va sigamos continuemos con- lo que estábamos haciendo/ y ya está”. De este modo, EP parece no poseer muchos recursos para atajar situaciones problemáticas en el aula.

FN, a su vez, critica duramente a algunos profesores de español que, a su juicio, se dedican a divulgar ciertos tópicos y estereotipos asociados a la cultura española. A propósito de esto, declara: “yo me encuentro con profesores que tienen asumidos los los estereotipo de un español// y que son capaces de decirte tonterías como que dormimos la siesta- yo no sé tú yo no la duermo nunca”, afirmación que permite recuperar lo dicho por EP más arriba respecto a que ella misma introduce algunos tópicos y estereotipos en el aula. FN se muestra preocupado por algunos alumnos, que vuelven a sus países de origen con los tópicos reforzados:

(17) tenemos el problema de que aquí viene gente puede estar e dos tres cuatro meses incluso un año o dos años y vuelve a su país sin habernos conocido// con los tópicos reforzados tú ten en cuenta que- llevamos sesenta o setentaa/ años sesenta o cincuenta o sesenta años de promoción turística de España donde esa promoción se basa en reforzar los tópicos- que ellos

tienen de nosotros- Spain is different↑ Spain fiesta↑ Spain siesta↑ Spain sangría↑

FN se muestra inquieto ante esta idea de que los alumnos no puedan conocer la realidad cultural del país, y se marchen de España con una percepción totalmente sesgada. FN no es un profesor que se preocupa solamente de la erradicación de los tópicos, sino que muestra una clara inquietud por transmitir una visión fiel de la situación social y cultural del país. Así, por ejemplo, y en relación con el reforzamiento de los estereotipos, FN ofrece el siguiente ejemplo:

(18) la sangría no sé si sabes que no la inventaron los españoles los españoles normalmente no bebemos sangría↑ [...] muy poca gente lo sabe pero la sangría la inventaron los ingleses↑ [...] hasta los mismos españoles piensan que la sangría la inventamos nosotros y que es algo típico nuestro y cuando vengan tus amigos van a decir ah sí↑ España↑ yo te hago una sangría- pues no señores yo no te hago una sangría↑/ que te la hago en inglés- ¿vale? jj ff entonces me parece muy bien que vengáis aquí a tomar sangría↑ pero mm es difícil↑ ver a un español en un bar tomando una sangría ¿verdad? [...] vale pues eso hay que explicarlo en clase m y para eso hay que conocerlo también ¿vale?/ [...] si que explico un poquito- que es una bebida que se inventaron unos colonos ingleses en una isla del Caribe- que querían beber vino// pero estaba muy caliente porque están en el Caribe y entonces le pusieron- agua fría↑ le pusieron hielo le pusieron frutas- y se lla se llamaba *sangigui* que era una palabra en un en una lengua caribeña/ resulta que cuando empiezan a venir los primeros ingleses [...] aa nuestro país aa a tostarse el sol/ pues decían *sangigui*↑ *sangigui*↑ y claro pues el hombre del del bar del pueblo↑ dice que quieren vino y tal↑ pues hombre yo te doy lo que tú me pidas o sea eso es la economía/ ¿no? la oferta y la demanda ¿no?/ y e aquí estamos dando sangrías/ y todo el mundo pensando que es algo nuestro

Del fragmento (18) se puede concluir que a veces, por desconocimiento, los propios españoles divulgan tópicos y estereotipos que ni siquiera tienen raíces españolas. En consecuencia, FN intenta desmontar este tipo de problemáticas dando las explicaciones oportunas de por qué existen y cómo se han generado estos tópicos.

Asimismo, FN apunta y reconoce que existen tópicos muy arraigados en las concepciones de los alumnos, como, por ejemplo, la idea de asociar la zona

mediterránea con toda España, dado que los estudiantes relacionan el país con el sol, la playa y el calor. FN lo explica del siguiente modo: “bien- entonces vienen/ con unas ideas muy estereotipadas/ pensando que España es el Mediterráneo// o sea el primer día si tú les enseñas fotos de Asturias- y les preguntas dónde es/ te van a decir si no ven el mar/ que es- Suiza probablemente”.

Finalmente, FN afirma que “no los podemos culpar [a los estudiantes, de tener estereotipos] porque la culpa es nuestra [de los españoles] / ¿entiendes? / nosotros mismos tenemos asumido/ esos estereotipos como realmente nuestros cuando no tienen por qué ser así”. Así, FN concluye su argumentación anotando que la culpa no es de los estudiantes, sino de los tópicos que los propios españoles tenemos asumidos después de años de promoción de los mismos, tal y como explica en (17). Del testimonio de estos tres informantes (CR, EP y FN) se desprende su idea de que los alumnos suelen confundir la cultura con los estereotipos. El contenido cultural y los tópicos o estereotipos se solapan cuando los estudiantes conocen muy poco del país y tienden a confundir lo típico con lo tópico. Innegablemente, el tópico y el estereotipo forman parte de la cultura, pero deben ser abordados desde un punto de vista crítico y tienen que ser explicados y contextualizados de forma adecuada.

En tercer lugar, CA y SC tienen opiniones que no se pueden englobar dentro de los dos grupos anteriores y serán explicadas por separado. CA argumenta que los alumnos saben muy poco de España cuando llegan y que, en general, “lo que hay es una serie de tópicos”. A continuación, CA reconoce que los estereotipos aparecen en clase y que es imposible negarlos. Tras esta reflexión, y cuando se le preguntó cómo actuaba frente a esta situación, CA añadió:

(19) pero realmente lo que intento es/ eem/ o sea yo sé ahora que negarlo eeh viene a ser normalmente tarea inútil no?/ entonces eeh/ u les explico normalmente mí/ mm/ mi perspectiva/ que también es un sesgo ((lequieecir)) yo les explico cómo lo vivo yo/ o cómo lo vive la gente de mi entorno§

Con su respuesta, CA indica que el estereotipo no le preocupa demasiado, ya que, cuando este aparece, en clase se limita a explicarlo bajo su punto de vista y la de su entorno habitual, con lo cual el alumno no llega a recibir una percepción global de la realidad de ese tópico o estereotipo. Esta concepción resulta un poco limitada, ya que el punto de vista de un solo individuo no puede asentar unas bases aplicables a la

generalidad. CA asume constantemente este punto de vista individualista, como se comprueba en el fragmento (20):

(20) pero ejemplo les cuento mucho queen/ que aquí no nos casamos demasiado/ pero claro eso es porque la gente de mi entorno no se casa/ probablemente en otro entorno/ y ellos quizá se llevan la idea de que aquí es un país en el que los matrimonios eeh no se estilan/ cuando en realidad es mi perspectiva/ sabes?

CA concluye que, al final, la comprensión última de los estereotipos depende del alumno y que este tiene que ser capaz de discernir cuál es la realidad a partir de su propia experiencia: “para mí/ yo creo que todo depende del alumno”.

SC, por su parte, señala que, en general, los alumnos suelen tener bastante interés en las costumbres y tradiciones españolas. En lo que a tópicos y estereotipos se refiere, el principal tema que ha surgido en clase es que en Barcelona hay mucha fiesta y ambiente nocturno. SC lo explica del siguiente modo:

(21) pues supongo quee que nos gusta mucho la fiesta más que ser vagos- lo de la fiesta es un estereotipo fuerte también es en Barcelona que es una ciudad muy de fiesta/ °(vamos quiero decir)° hombre sí no sé yo si en Segovia se llevarían las mismaas (risas) o enn Jaén se llevarían la mismaa idea de quee hay mucha fiesta/ una ciudaad con mucha actividad Barcelona

Desde una perspectiva intercultural, SC ha observado ejemplos de tópicos y estereotipos entre los estudiantes de diferentes culturas. SC explicó el siguiente ejemplo:

(22) bueno con los alemanes que son muy serios y muyy ch muy cuadrículados ¿no? en quque que tiene que aprenderlo todoo siempre según la gramática y según el programa que sii/ que no quieren que cambies nada ¿no? pues eso también lo ven algunoos los los/ los los otros alumnos/ de gente por ejemplo de Brasil pues quee vienen más relajados que se lo toman con más calma que falta ((mu más)) que llegan de resaca ¿no? y quee y claro porque vosotros en Brasil too el día de fiestaa/ bailando samba el [carnaval]

De este modo, SC es capaz de reconocer el estereotipo más allá de nuestras fronteras. Tras esto, se le explicó un conflicto intercultural producido por la aparición en el aula del estereotipo, cosa que provocó una controversia entre dos estudiantes de culturas muy alejadas y se le preguntó cómo hubiera manejado dicha situación en clase. SC indicó:

(23) no nos no sé qué hubiera hecho le hubiera dicho quee bueno le hubiera insistido en que ch en que son clichés que son/ que son ideas preconcebidas/ /y quee y que bueno que no tiene quee que reducir a ningún país a un estereotipo nacional pero bueno claro

De (23) se desprende que SC intenta razonar con los estudiantes y relativizar el alcance del tópico. Cuando SC se ha encontrado con un conflicto similar al que le planteamos impartiendo clase y no en una situación hipotética, su reacción ha sido diferente: SC decidió cortar la situación polémica, ya que entiende que, como profesor, su deber es dirigir la clase y atajar cualquier situación de conflicto. En palabras de SC:

(24) bueno recuerdo este verano una chicaa// no me acuerdo de dónde era si era serbia/ e/ que empezó además un poco gratuitamente aa a criticar a los griegos porque noo bueno un poco el mismo estereotipo que tenemos nosotros de que no trabajan mm [...] no entonces pues yo el simplemente- le dije que que no podía decir eso en clase/ y queem nos no se puede buenol lo que lo que hay que decir ¿no?/ pero bueno ella insistía/ además empezaba a hablar en inglés porque no tenía tampoco un no estábamos en un nivel muy alto- entonces tuve que cortarla pero bueno sí siempre hay/ siempre hay situaciones así

SC, además, relaciona el nivel educacional de los estudiantes con la aparición de los tópicos y estereotipos, estableciendo una relación indirectamente proporcional entre ambos conceptos. Hablando de este aspecto, SC afirma:

(25) pero el perfil es muy distinto ee/ son gente que no tienen ch (()) n como no es una escuela así oficial ni nada eem/ no viene gente que necesitan unas horas de clase para tener una visa oo para conseguir la

ciudadanía ni nada na una que es más una actividad lúdica para ellos entonces vienen con mejor actitud ee/ vienen más relajados/ yy y sobre todo- al ser unna escuela que ofrece lo cultural por delante/ suele ser una gente conn con unn// ch no sé cómo expresarlo/ ee bueno suele ser gente más culta- suele ser gente máas que ha viajado más que tiene interés en conocer lo que tenga que decir una persona de otro país porque tiene curiosidad porque le parece interesante entonces yo no todavía no he tenido ninguna situaciónn de este tipo en The Art of Language

Cabe concluir, pues, que SC intenta hacer razonar a los estudiantes en situaciones de conflicto pero que, si la situación se complica y la discusión empieza a ser más polémica y se agrava, SC procede a cerrar el debate y continuar con el curso de la clase.

5.3. *El proceso de comprensión y adaptación a la cultura*

En este apartado se explican aquellos factores que, a juicio de los informantes, posibilitan el proceso de adaptación cultural de los estudiantes a la cultura española. A tal efecto, el análisis se ha dividido en los diferentes temas a los que han hecho referencia los informantes a lo largo de las diferentes entrevistas, siendo estos: el grado de interés personal, el tiempo de estancia en España, el origen del estudiante, el grado de empatía entre el profesor y el alumno, y otros.

En primer lugar, los participantes hicieron alusión a la relación que se establece entre el grado de interés mostrado por los alumnos y el éxito en el proceso de adaptación y comprensión. Todos ellos establecieron una vinculación directamente proporcional entre los dos elementos. A este respecto, LI argumenta:

(26) el estudiante tiene que estar bastante interesado yy- y poner mucho de su parte oo tiene que ir al lugar porque/ de eem/ porque tú les cuentas y ellos digan ay sí- qué interesante después/ es difícil que ellos tomen esa cultura como te la normalicen

LI basa gran parte del éxito de la adaptación a la cultura en el interés del estudiante, y hace hincapié en la importancia de convivir con esa nueva realidad cultural (“tiene que ir al lugar”). A tal efecto, LI utiliza medios audiovisuales y explica tradiciones y costumbres españolas. Del testimonio de LI se deduce que se sirve del interés generado a partir de las explicaciones culturales que realiza para poder llevar a cabo satisfactoriamente la enseñanza del idioma:

(27) yo creo que sí/ mm claro/ porque es una forma de ff ellos aprenden eel aprenden el idioma pero también→ mediante la cultura/ no es que tú les estés enseñando bueno pues presente/ yo como pescado/ sino que les estás contando algo con respecto a tu cultura y aprenden y y se interesan bastante pero por eso hay que contar siempre cosas interesantes no/ creo yo/ ff también les he contado sobre el Carnaval [...] les enseñé vídeos y los vestidos y todo esto ff [...] claro/ sí- sí/ de hecho creo yo/ habiendo→ trabajado/ habiendo enseñado mm gramática como pura y dura por un lado y luego hablar deel/ de algún tema cultural/ siempre/ lo más interesante es/ enseñar la cultura

LI procura mediante la enseñanza de la gramática y la inclusión de unos temas culturales concretos, llamar la atención del alumno a fin de conseguir un mayor interés que facilite el proceso de aprendizaje del idioma.

SC, a su vez, insiste también en la idea de que el proceso de adaptación y comprensión de la cultura depende del alumno y de la voluntad que tenga: “bueno el que quiere entenderla sí al que quiere entenderla sí al que no le interesa lo más mínimo/ pues no lo sé”. SC va incluso más allá y establece aquellos factores que, a su juicio, condicionan el proceso de comprensión: el tiempo de estancia en España y sus relaciones sociales y laborales. Finalmente, concluye que este proceso puede llegar a durar unos cuatro o cinco meses:

(28) depende del de de qué vida llevan en en este país si tiene amigos españoles si salen o si están sólo trabajandoo y no- no se relacionan tanto/ depende de mm en unos meses yo creo que enm cuatro o cinco meses se puede se puede uno hacer una idea

CR, por su parte, insiste en que, para favorecer el proceso de adaptación y comprensión de la cultura, es crucial tener un elevado grado de interés. Respecto a esto, explica:

(29) hay muchos niveles de interés- cuanto más interesado está un estudiante yo creo/ es más posible- quee tenga más conocimientos culturales/ también hay estudiantes que stán muy interesados en en hablar correctamente y que hablan nuy bien y que luego por ejemplo no les interesa el el aspecto cultural y te lo dicen

En segundo lugar, los informantes subrayaron la importancia de la cantidad de tiempo que iban a pasar los estudiantes en España como factor condicionante en el proceso de adaptación y comprensión de la cultura española. Así, establecieron una relación directa entre el tiempo que pasan los alumnos en España y el éxito en el proceso de adaptación y comprensión a la cultural. CA, por ejemplo, indica:

(30) es que todo depende además del tiepo de estudiante es decir- es muy diferente un estudiante que vive aquí/ que un estudiante que como el que tengo yo ahora que pasa cuatro meses aquí/ el estudiante que pasa cuatro meses aquí va y va a entender nuestra cultura? ni de puta coña

Asimismo, razonando sobre este proceso, CA puntualiza: “m yo no sé si la comprenden [la cultura] realmente/ lo que hacen es que se adaptan a ella/ y la aceptan/ ¿sabes?”. De este modo, CA sostiene que los estudiantes no llegan a comprender la cultura, pero que se adaptan a ella y la aceptan, si bien todo este proceso está condicionado por el tipo de estudiante, ya que CA distingue entre aquel estudiante que “viene de vacaciones” y aquel que reside en España, siendo este último el tipo de

persona más motivado a adaptarse. NO, al igual que CA, también distingue entre estos dos tipos de estudiante para establecer un proceso de adaptación a la cultura española. A propósito de esto, reflexiona más ampliamente:

(31) un estudiante que se lleva- que se quedas dos semanas en Barcelona/ ee- en verano// no va a descubrir esos- esas/ esa diversidad/ va a caer en el tópico porque también viene- quizá- arrastrado por una idea/ no? yo vengo a Barcelona dos semanas en verano- quiero playa/ bueno- voy a aprender español pero quiero playa- fiesta- sangría y paella es que ellos lo piden- dónde↑ podría ver↑ un espectáculo de flamenco?- dónde↑?// eso es gente que está dos semanas y que viene un poco esas/ yo le llamo las- vacaciones/ y con un poco la excusa de estudiar algo de español- que se quedan con- relativamente- poca cosa- en dos semanas/ es un tipo dee- u un perfil de estudiante/ es un perfil de estudiante// creo que yo- nn/ no puedo hacerle→/ puedo quitarle algo pero no puedo hacerle ver que hay otra diversidad/ sin embargo// un estudiante que lleva más tiempo que se va a quedar aquí nueve meses que va a convivir con- con gente de aquí- que va a salir de- de la escuela ellos/ mm son ellos los que lo descubren/ tú les vas a dar ee algunas/ líneas/ para que ellos sigan pero/ son ellos los que van a descubrir que ni todos somos flamencas/ ni todos son toreros

NO defiende la idea de que el estudiante recibe del profesor ciertas directrices y es el alumno quien, a partir de este input, debe reflexionar e ir descubriendo por sí mismo la realidad cultural del país en el que se encuentra. Por ello, NO cree que el alumno que realmente puede llegar a adaptarse a la cultura española es aquel que convive con ella durante un tiempo más largo, puesto que aquellos estudiantes que pasan periodos cortos de tiempo en España parecen caer irremediabilmente en los tópicos del país, por lo que vuelven a sus puntos de origen, de acuerdo con NO, con esta imagen sesgada de España. Una vez más, el proceso de comprensión y adaptación de la cultura parece estar claramente condicionado a la cantidad de tiempo que se pasa en el país. Además, NO señala que existen ciertas culturas cuyo proceso de adaptación es especialmente llamativo y lo ejemplifica del siguiente modo:

(32) sí/ hay una diferencia muy grande [entre los estudiantes que vienen de vacaciones y los que viven aquí] sí sí- mira/ tenemos estudiantes japoneses// quee→/ llegan siendo japoneses/ y se van- yendo japo-españoles(risas) / totalmentee/ dentro de nuestra cultura/ y des- te sorprendería la cantidad de

asiáticos que les pasa/ brutal-especialmente a los japoneses/
((viendonsiene)) unas personas/ y acaban yéndose otras/ brutal/ es brutal/ sí
sí sí sí

En tercer lugar, los participantes subrayaron que uno de los factores decisivos en el éxito del proceso de comprensión y de adaptación es el origen del estudiante, si bien sus posturas fueron más dispares que en los criterios anteriores (interés y tiempo). NO, a este respecto, señaló que hay ciertos tipos de estudiantes cuya integración le es especialmente gratificante. Por ejemplo, NO explicó que, en el caso de los alumnos japoneses, conseguir que se integren es algo muy valioso culturalmente hablando. Ante tal proceso de adaptación cultural, NO muestra su sorpresa. Así, destaca como algo extraordinario que, tras la estancia en España de un tiempo determinado, los estudiantes hayan podido conseguir cambios como los descritos en (33):

(33) sí- incluso te acaban llamando guapa ¡oye guapa!↑(()) o sea yo la primera vez que vi a aquel japonés diciéndome ¡oye guapa!↑- yo me quedé a cuadros- digo ¿cómo pues me este hombre me esté diciendo oye guapa cuando llegó ni me miraba a los ojos (risas) y me hacía la reverencia?/
brutal

Esta anécdota resulta interesante porque revela de qué modo los estudiantes de una cultura tan diferente a la española como es la japonesa pueden llegar a expresar sus sentimientos de una forma “muy española”, culturalmente hablando, teniendo en cuenta la evidente distancia en los valores culturales de ambos países. EP también concede mucha importancia al origen del estudiante como factor fundamental, tal y como señalaba NO en los pasajes (32) y (33). Sin embargo, EP considera que las culturas muy alejadas de la española (como pueden ser las asiáticas) tienen mucha dificultad a la hora de conectar con los contenidos culturales occidentales. En su opinión, la cultura es un constructo muy complicado condicionado por unas estructuras mentales adquiridas en la niñez y, al ser un tipo de estructuras adquiridas, son inherentes a cada individuo. Además, EP apunta que la dificultad para comprender estructuras ajenas a las propias radica en función de lo diferente que sean entre ellas:

(34) a ver cómo lo explico la cultura↑ es algo que se forma↑ se construye↑- de un modo muy complejo↑ e y absolutamente inconsciente↑ desde que s desde que somos muy pequeños/ entonces hay unas estructuras mentales↑- que ni tan siquiera somos conscientes que tenemos/ quee aam en función a

la diferencia de esas estructuras↑/ va a depender la comprensión del de de las que sean diferentes a las nuestras/// es mi experiencia personal

Profundizando más en esto, EP insiste en que el origen del estudiante es un factor clave en el proceso de adaptación, y hace referencia a que incluso el tipo de aprendizaje es diferente en función del origen del alumno:

(35) aa no sé cómo explicarlo hace recientemente leí algo así como parecido a↓/ eem- no sé es que tampoco e sé exactamente de dónde la era el origen de los/ estudiantes que ellos e presentaba no era un artículo↑/ que explicaba cómo aprendían los asiáticos y cómo aprendían los o los occidentales y no sé cuál de los dos era pero unos aprendían desde el detalle hasta la generalidad/ y los otros aprendían desde la generalidad hasta el detalle- si ya sólo en la forma de aprender somos diferentes en qué miles de cosas somos

Desde el punto de vista de EP, existen una serie de factores que condicionan irremediablemente el proceso de comprensión y adaptación de la persona a la cultura meta: “depende de su origen [...] de m- del origen↑- y de la actitud- pero el origen es fundamental aam/ no nunca va a ser lo mismo una cultura asiática que una cultura occidental hay a a años luz”. Esta participante, además, basa toda su percepción en su experiencia personal. EP estuvo viviendo en Tanzania y explica las importantes diferencias culturales que pudo percibir y que forman la base de sus impresiones. De este modo, EP cree que es posible que un alumno se adapte mejor o peor en función de su país de origen y argumenta esta idea basándose, además de en su experiencia personal, en la distancia que existe entre las culturas orientales y occidentales. EP argumenta que un estudiante occidental puede adaptarse mejor a otra cultura occidental. Por el contrario, a un estudiante oriental le va a costar mucho más comprender y adaptarse a la cultura española.

En la misma línea, AT recupera la idea ya expuesta por EP de que el origen es un factor determinante a la hora de establecer una cantidad de tiempo para el proceso de adaptación:

(36) en general creo que un semestre puede bastar para que más o menos aa vayan [los alumnos] incorporando los elementos fundamentales de la cultura del lugar ¿no?- de un lugar como es España o Barcelona que no es tan distinto de Estados Unidos ¿no? claro si fuera ee no sé eem ch ee Mongolia pues (risas) a lo mejor necesitarían ¿eh? pues un año o dos ¿no?

Sin embargo, AT señala que existen casos en los que el proceso de adaptación ha sido difícil e, incluso, imposible. A tal efecto, AT cita ejemplos en los que los estudiantes, por motivos que no se especifican, no conseguían superar el choque cultural:

(37) ha habido algunos casos que me he encontrado que/ ee eran casi patológicos de gente que no se adapta para nada ¿no? entonces- que lo pasan mal que no ehm consiguen romper esa barrera porque ellos [...] pero no van con los ojos abiertos para ee entender o para integrarse en el lugar sino que van- con e la cabeza de estadounidense entonces lo que se aparta- de lo que para ellos es normal ya es malo y por tanto por ejemplo pues no sé han preguntado cosas como oye [...] y por qué aquí en la nevera o sea perdón la leche no está en la nevera ¿no?- a veces ¿no? uo pues no sé tendrá un sistema de pasteurización que haga que no que no sea necesario que esté en la nevera ¿no? o por qué los cuadernos tienen cuadros ¿eh? por ejemplo- para escribir/ [...] recuerdo una chica de ese plan hace unos años- a la que le dije al cabo de una semana dije mira e tú- si no consigues ee romper esa barrera que tienes delante tendrás que ir porque aquí lo estás pasando mal y no veo que esto esté cambiando y creo que al final se fue

Contrariamente a los ejemplos aducidos en (37), AT añade que, en la mayoría de los casos, los estudiantes se integran muy bien, muestran mucho interés por la cultura española y hacen gala de una actitud muy positiva hacia ella: “al alumno que tengo es un alumno que que le haga le hace todo gracia que lo quiere conocer todo tiene mucha curiosidad por por cualquier aspecto de nuestra cultura”.

En cuarto lugar, los participantes señalaron que el grado de empatía entre el profesor y los alumnos era un factor muy importante para garantizar una buena adaptación a la cultura española. Así, los informantes indicaron que establecer un clima empático en el aula, en el que el profesor se pone en el lugar de los alumnos e intenta ser una persona accesible, facilita enormemente la comprensión y adaptación. NO explica que, a su entender, la comprensión y adaptación se obtienen creando una empatía entre ella y los alumnos, cosa que consigue formando un clima de familiaridad y confianza en el aula. Además, NO entiende que los estudiantes no se integrarían tanto en la cultura meta si este vínculo con ella no existiera. Para crear este clima, pregunta a los estudiantes por su vida cotidiana y también les cuenta anécdotas de la suya, hasta

que consigue que ellos también le pregunten y se cree un *feedback*. En palabras de la propia NO:

(38) sí- siempre/ intento que el yo- yo soy una persona bastante- accesible/ en ese aspecto y m no me gusta crear una barrera entre estudiante y profesor/ y sí que cuento experiencias y anécdotas y y- me preguntan y qué tal el fin de semana↑ y dónde has ido y ¿qué tal tu hermano↑ y qué no sé qué- cosas así ¿no? sí- sí que les cuento o ayer otro día↑ fui a tal sitio↑ y vi tal cosa- ¿qué os parece? ¿y en esta situación tú qué harías?/ sí- sí les intento/ sí/ jm/ sí/ pero creo que es porque/ porque yo soy así

EP se suma a la idea de NO de que un factor muy importante para favorecer la adaptación es el grado de empatía que se cree entre profesor y alumno:

(39) pero me da la sensación de que tengo una cercanía/ particular que mi forma de enseñar es muy cercana- es que para mí es- una persona adulta igual que yo/ en una situación en la que yo he estado miles de millones de veces que es aprendiendo otro idioma↑ con la cual empatizo absolutamente↑- y no sé no siento ningún tipo de- de distinción ni de separación entre esa persona que está delante mío y yo ¿no? entonces bueno pues es un poco el trato para mí es de tú a tú/ sin más yo ellos están yo les estoy explicando algo que quieren conocer inicialmente↑ y ellos lo están recibiendo ¿no? me siento con ellos↑ a ver me ch en círculo↑ oo/ muy cercano me gusta me siento cómoda y pienso que por norma general se sienten cómodos

Desde el punto de vista de EP, una de las claves para conseguir una comprensión y una adaptación a la cultura española es la proximidad entre profesor y alumno. Así, considera que empatizando y utilizando un trato de tú a tú se crea una conexión que facilita la enseñanza y que, en última instancia, facilita el aprendizaje, aunque EP no especifica a qué parte del aprendizaje se refiere.

Por su parte, SC también relata la importancia de crear vínculos de solidaridad con el alumno, ya que el profesor puede ponerse en su lugar ya que en muchas ocasiones también ha estudiado un idioma. Además, insiste en la idea ya mencionada por los demás informantes de que se sirve de anécdotas e historias propias para reducir la distancia entre docente y alumno:

(40) en tantos momentos en los que yo he estado aprendiendo un idioma o he estado yo- en el extranjero viviendo de visita los que se encontró una

situación un poco frustrante- puees siempre ch es an es an es un punto empático le le escuchan porque en que que que no les pasa sólo a ellos ¿no? aun yy y Sí cuento anécdotas claro/ sí

En quinto lugar, hay enfoques adoptados por el profesor que no se pueden englobar en los cuatro grupos anteriores pero que, sin embargo, resultan interesantes para la investigación. AT, por ejemplo, señala que el proceso de adaptación y comprensión es una evolución paulatina, unida a la experiencia vital de los estudiantes y a la exposición de los contenidos culturales por parte del profesor en clase. En palabras del propio AT:

(41) bueno yo creo que eso depende de eemm eem no es sólo que se lo expliques sino que lo vivan ¿no? por tanto seguramente al final del año pues ee muchos de ellos eemm se hacen con el sitio ¿no? y con la cultura y entonces entienden mejor ¿no? de la forma de vida aquí/ es una cuestión también de de vivirlo ¿no? y de estar/ de comprobarlo ¿no? de de de ver pues- pues no sé por ejemplo sí- eemm→ aquí puees ee tienen clases más tarde pues se acostumbran y ya les cuesta mucho luego pues tener una clase/ otra clase a primera hora ¿no? mm por ejemplo ¿no? ee si aquí ee toma café con leche luego ya no puede vivir sin el café con leche ¿no? eem

Además, AT también se atreve a cuantificar el tiempo que puede llegar a durar este proceso de adaptación y afirma que con un semestre es suficiente.

Por otro lado, CR señala que es importante proporcionar a los estudiantes materiales reales para el estudio de la cultura, tanto escritos como orales:

(42) bueno yo intentoo mm siempre traer un para mí una cosa importante cuando estudiamos la cultura- es e aportar materiales que sean reales si aportu si es que apporto un material porque no necesariamente tiene que ser un material o sea el el contenido cultural también lo puedo introducir yo creo simplemente de forma oral no sé [...]yo lo que intento en mi clase es que los estudiantes siempre tengan una visión e lo más amplia posible- dee de cualquier tema que podamo- que podamos sacar

Además, CR apunta que suele proporcionar informaciones a las que, de otro modo, los alumnos no podrían acceder: “a mí me gusta mucho por ejemplo utilizar la prensa/ ee utilizar artículos de prensa actuales- en los que les podamos comentar cosas que están pasando en el país porque es evidente que ellos no van a estar en su casa viendo las noticias”. De este modo, CR intenta que sus alumnos se familiaricen con

canales de información cuya lectura requiere de un nivel de competencia lingüística más alta, como son los periódicos o los informativos. Cabe señalar que CR proporciona a los estudiantes una serie de herramientas para ayudar a los estudiantes a comprender cómo funciona la vida en España. Para mayor ahondamiento, CR relata experiencias propias para facilitar el proceso de adaptación a la sociedad española:

(43) cuento anécdotas- ee cosas que me pasan en el día a día y que creo que pueden ser interesantes que les pueden servir por ejemplo pues situaciones en las que pueden encontrarse ¿no? no lo sé desde ee qué hacer sii si te roban en el metro hastaa/ no sé cómoo cómo enfrentarte a una situación en la quee yo qué sé- tienes problemas con la persona quee que te está alquilando tu piso- ee no sé- situaciones muy diferentes y que yo creo que pues que también se pueden aprovechar ¿no?

Finalmente, FN considera que el profesor es un mero moderador de la clase, y que el objetivo principal del docente es que el alumno desarrolle el conocimiento formal del idioma. En otras palabras, para FN el contenido intercultural no es prioritario y está subordinado al hecho de aprender a comunicarse en español.

(44) hay algo que no hay que perder de vista en clase- está muy bien que el profesor hable está muy bien que el profesor cuente historias etcétera etcétera pero la clase es del alumno/ no del profesor/ es el alumno↑ el que tiene que hablar↑ el que tiene que participar↑ el que tiene que contar sus historias etcétera etcétera etcétera/ yy todo lo que habla el profesor aunque pueda en un momento dado hablar un poco pero tiene que ser siempre con la participación/ dee del alumno/ en cuanto la clase es del profesor y no es del alumno/ pues estamos en laa en la clasee dee de/ que no ayuda del todo al alumno a en su progreso en el en el idioma ¿vale? por muy interesante que sean las cosas que diga el profesor puede ser superinteresante pero/ al finn al final nuestroo objetivo es que el estudiante produzca

Dados sus vínculos personales con otras culturas (la mujer de FN es francesa), FN está en disposición de poder efectuar comparaciones interculturales muy interesantes para exponerlas en clase. Así, gran parte de los ejemplos que explica FN en clase ayudan a sus alumnos a comprender la cultura española basándose en la experiencia persona de su esposa y en la suya propia en la relación con ella. Dicho de otro modo, comprobar que otra persona también ha recorrido el camino cultural que están recorriendo los alumnos les resulta altamente provechoso. En palabras de FN:

(45) mi mujer es francesa/ que lleva mucho tiempo en España- entonces ee la persona con la que convivo diariamente es una persona/ quee que me está dando ejemplos y modelos/ de de de autoaprendizaje/ e de de choques culturalees de jm es es un/ un surtidor una fuente de de dee de ejemplos y cosas interesantes para comentar y demás

5.4. *La competencia intercultural como herramienta para combatir el etnocentrismo*

Normalmente, los estudiantes evolucionan desde una perspectiva etnocentrista hacia una más etnorelativista (vid. apartado 2.3). Tras un primer contacto con la cultura española, se produce inevitablemente una reacción hacia ella y es tarea del profesor lidiar con las posibles reacciones que se produzcan en el aula. Los informantes, en este apartado, se han agrupado entre aquellos que adoptan una perspectiva comparativa entre culturas y aquellos que adoptan una perspectiva crítica.

En primer lugar, varios participantes plantearon una postura comparativa entre las diferentes culturas, que es la que transmiten cuando imparten clase. En este primer grupo, los profesores reconocen las comparaciones, pero no llegan a ninguna conclusión objetiva. Asumen que esta comparativa les enriquece personalmente pero no llegan a cuestionarse su propia identidad cultural. LI se sirve de la comparación entre culturas como herramienta para desarrollar la competencia intercultural, tanto propia (“yo la com comparo mi propia cultura con la cultura de mis estudiantes”) como de los estudiantes (“siempre comparan→ su cultura con laa/ con las cosas que yo les cuento/ siempre dicen ah pues aquí no sé qué no sé cuántos y lo comparan”), aunque no se precisan los resultados a largo plazo de esta comparación.

A su vez, CA comparte esta misma idea de comparación cuando sostiene que “la comparación es inevitable sí”. A propósito de esto, CA explica un ejemplo:

(46) en esa comparación quien resulta- ganador/ pues muchas veces su propia cultura porque de algún modo es la que ellos han tenido siempre/ yy/ aunque han preferido vivir aquí- por otras razones/ hay muchas que prefieren de allá- sabes?// pero también depende mucho del alumno- yo tengo algún alguna alumna suiza quee/ se queja mucho de/ imagínate- los suizos- o sea se quejan muchísimo de estaam de estaa lentitud y de esta falta de- no que todo cuesta muchísimo aquí

Como se puede apreciar en el ejemplo (46), tanto CA como la alumna mencionada por CA contraponen las dos realidades y establecen una comparación, pero ninguna adopta una visión crítica del tema.

Del mismo modo, SC sostiene que “aprender un idioma es aprender también cosas del tuyo propio” y ejemplifica este enriquecimiento cultural del siguiente modo:

(47) hay veces que sobre todo gente joven quem que que se sorprende por cómo hacemos algo y entonces cuando se lo explicas/ pues entonces

entienden que/ que para nosotros a lo mejor cómo lo hacen ellos también puede ser sorprendente o puede no ser lo más habitual

Al igual que LI y CA, SC establece unas comparativas entre la cultura propia y las demás, pero no hace un análisis crítico y se centra en una contraposición de las dos realidades.

En un punto intermedio entre las perspectivas comparativa y crítica, encontramos al informante FN que, por la parte comparativa, sostiene que “lo que más me ha mejorado a mí como profesor de español es ser estudiante de francés/ y he mejorado muchísimo mis clases en los niveles principiantes/ porque yo soy principiante en francés↑”. Más tarde, su perspectiva se vuelve más crítica en el momento en el que afirma que cuando hay un contacto entre culturas: “el alumno sí que se va a dar cuenta y va a cambiar algunas cosas y se va a ir descubriendo que hay cosas que para él eran evidentes que a lo mejor oye se pueden dudar de ellas↑ ¿no?”. De este modo, FN asume una perspectiva comparativa para sí mismo, pero aprecia una visión crítica en sus estudiantes. FN considera, además, que tiene una cierta importancia que el alumno muestre curiosidad a fin de poder adoptar un enfoque más crítico.

En segundo lugar, varios informantes adoptaron una visión más crítica al reflexionar sobre el conflicto cultural al que se enfrenta el estudiante de ELE en España. Estos participantes fueron más allá de la comparación, superándola y haciéndose preguntas. NO, por ejemplo, indicó que algunos estudiantes ya muestran un espíritu crítico hacia determinados aspectos de su propia cultura desde el principio: “hay algunos que/ te critican y te dicen- esto de mi país no me gusta/ es así pero no me gusta”. A propósito de esto, NO va más allá, no se queda en la simple idea de comparación y afirma:

(48) lo que nunca permito↑/ y eso lo digo el primer día↑/ es que se critique↑/ la cultura del otro/ no no no no no- tú puedes hablar de tu cultura- puede criticar tu propia cultura/ pero no critiques la cultura del otro de mala ver- puedes opinar pero no criticar- no/ porque entonces ahí vamos a tener problemas/ entonces no les permito/ ni- ninguna falta de respeto y eso lo saben ellos- se lo digo/ m una falta de respeto con la cultura de otras personas- de otros países/ m hay que ser tolerante/ aunque no nos guste/ aunque lo que estamos viendo/ mne- no te gusta que a mí no me guste pero yo no lo- no tengo el derecho a/ delante de un grupo de personas de diferentes países criticar eso- nno- no lo voy a criticar- voy a decir que a lo

mejor me parece mejor o peor pero no lo voy a criticar ni l voy a ir a- a- a-
cebarme ¿no? o sea sobre todo la tolerancia/ siempre yo les digo/ que sean
tolerantes

De esta reflexión se deduce que NO promueve la interculturalidad desde el
respeto al prójimo y a uno mismo, subrayando la importancia de establecer relaciones
tolerantes en el aula de español. Asimismo, NO intenta que sus alumnos mediten en el
porqué de algunos aspectos culturales:

(49) [(por ejemplo)] llamarnos vagos directamente es que sois unos vagos
siempre llegáis tarde todo es muy lento/ sh sh sh sh sh ey/ vamos a- hemos
dicho que somos tolerantes/ pues vamos a tole vamos a hablar ¿qué es eso
de ser vago? ¿qué es eso de ser no no- de no ser trabajador? ¿qué es eso de
no llegar tarde- llegar tarde? ¿tú me ves llegar tarde a clase cada día? no/
vale- pero yo es que cuando voy a un restaurante/ y pido una Coca-Cola
tardan mucho en ponérmela- bueno/ vamos a hablar del clima en tu país- y
ahora vamos a hablar del clima en España/ ¿y qué pasa cuando
fisiológicamente hace mucho calor?/ ah- pues que estás más cansado- ah
vale/ ¿y en ti eso que- en qué repercute? pues en tal cosa- bueno- les hago
reflexionar

En (49) se establece una comparación cultural (culturas más y menos activas), si
bien NO va más allá y hace reflexionar a los estudiantes sobre la situación. De este
modo, NO hace meditar a sus estudiantes sobre qué pasa cuando hace más calor, para
que no caigan en un juicio de valor impulsivos y se paren a pensar. AT, a su vez, insiste
en la idea de intercambio como algo enriquecedor para ambas partes:

(50) aprender un idioma y aprenderr en fin el idioma en en y todo lo que
conlleva aprender el idioma es decir que ess vivir fuera ¿no? eem verr otra
forma dee vivir otra forma dee de pensar/ otro tipo de política- otro tipo de
valores/ ee por supuesto esto les lleva a relativizar mucho- lo que tienen
asumido ¿no? [...] ver que otras formas de deem de llevar la vida son
posibles y son incluso pueden ser mejores ¿no? [...] a a veces por supuesto
también es al revés que son ideas tuyas que nos pueden servir para mejorar
nosotros ¿no?

Más tarde, AT reitera la idea de que vivir en un país es clave para desarrollar un
espíritu crítico, más allá de una comparación:

(51) con las clases que tienen ¿no? como es aquí a la forma de vida y verlo y vivirlo pues op les ha ayudado muchísimo am aam a entender mejor el mundo y a pensar que suu país- tiene cosas buenas y cosas no tan buenas como todos los países

AT insiste así en la importancia del desarrollo de la competencia intercultural como herramienta que ayuda a los estudiantes a cuestionarse sus propios valores y, además, a los mismos docentes a cuestionarse los suyos. AT asume que otras maneras de hacer las cosas pueden ser no solo válidas, sino mejores. Asimismo, AT subraya la importancia de vivir en el otro país, ya que esto proporciona un contexto que ejemplifica todo aquello que los estudiantes aprenden en clase: “yo creo que sí el el hecho de estar aquí viviendo con- con familias españolas en un entorno español- pues puede ayudar aamm matizar lo que luego aparece en los libros oo→”, cosa que favorece la comparación y la posterior crítica.

CR, a su vez, subraya la importancia de comparar la cultura propia y la nueva en un contexto de inmersión sociolingüística. En palabras de CR:

(52) el otro día justamente hablaba con esto- con mis estudiantes no no me viene a la cabeza exactamente qué tema tratamos pero dijimos a la al salieron alguna algunos aspectos ¿no? de la cultura / en las que te decían oh es que esto esto en mi país o sea es que noo o sea es es no no no se entiende ¿no? y aprendes yo creo aa a entenderlo pero creo que/ es es importante el el hecho de estar en en ulun contexto de inmersión porque p hay cosas quee que por mucho que tú hables en clase/ mm quizás no no puedes enseñar o o un alumno no va a aprender si no si no las vive ¿no?

Como se puede apreciar en (52), CR le da mucha importancia al contacto real con la cultura de la lengua que se está estudiando. Además, ilustra su opinión con la explicación de su experiencia personal como estudiante. En esta línea, CR comenta:

(53) cuando estuve en Estados Unidos o cuando he estado en Inglaterra- creo que siempre ee→ esto/ te ayuda- aa a ver las diferencias que hay entre tu cultura y otras culturas- te ayuda a ver que a lo mejor cosas que tú creías que eraan fijas que eran inamovibles o quee que no podías aceptar comoo como diferentes ee pues sí que es sonnn no tienen por qué ser algo ee algo tan fijo ¿no?

Tras explicar su visión personal del asunto, CR concluye que el aprendizaje de un idioma facilita tanto la crítica a la propia cultura como de la ajena:

(54) sí yo creo que de desde luego aprender una lengua te ayuda a ampliar tu conocimiento también de tu propia cultura claro que sí- y a ser sobre todo a aceptar más la las las cosas diferentes aceptar- ee- a las otra culturas y a ser pues más abierto en general

CR, de este modo, afirma que es más fácil entender las otras culturas y la propia cuando se parte de un entorno intercultural como es una clase de idiomas. Finalmente, CR recupera una vez más el testimonio de su propia experiencia personal:

(55) yo como estudiante por ejemplo de inglés yo solo hablo inglés catalán y español ¿no? como estudiante de inglés desde luego que puedo decir que m me ha ayudao aa- a ser más crítico sobre todo cuando estás en un am en unn/ ch en un contexto de estudiar fuera de fuera de tu país es decir estás en un contexto de inmersión

CR parte así de su experiencia personal, primero como estudiante y después como profesor, para afirmar que aprender una lengua y todo lo que ello implica ayuda a los estudiantes a ser más críticos. En otras palabras, el desarrollo de la competencia intercultural parece favorecer esta aceptación de otras realidades, tal y como ha afirmado CR en (54): “aceptar más la las las cosas diferentes aceptar- ee- a las otra culturas y a ser pues más abierto en general”.

El testimonio de la última informante, EP se desmarca de los dos grupos anteriores, ya que no establece ningún criterio de comparación ni de crítica directa. En concreto, EP no cree que estudiar una lengua ayude a conocer mejor otras culturas:

(56) aam un idioma↑puede dar información sobre una cultura// pero/ no sé hasta qué punto la verdad / no sé si tanta información es decir/ pongamos el caso de una persona que aprendee/ chino↑/ toda su vida enn/ en Barcelona↑/ y no sé y no- ch noo no no conoce nada de la cultura china es decir única y exclusivamente↑ se dedica a aprender chino ¿qué conocimiento tiene de la cultura china?

Para EP, la competencia intercultural que puedan desarrollar los alumnos no es una herramienta para combatir el etnocentrismo, sino que es un factor motivado por la necesidad del propio estudiante para desenvolverse con soltura en la cultura. En otras palabras, para EP el alumno fija sus objetivos y sus metas y el componente cultural queda relegado a un segundo término: “pienso↑- que es interesante que se introduzca/ el de el la cultura ¿no? en en las clases es/ pero no es estrictamente necesario depende del objetivo que tenga el alumno ¿no?”. EP añade, a propósito de esto, lo siguiente:

(57) es que claro al final pienso que todo esto depende es supersubjetivo depende siempre de la necesidad que tenga el alumno que después- el profesor/ intencionadamente introduzca o no- ee cuestiones culturales es otra cosa por ejemplo

5.5. *El papel del profesor como mediador cultural*

Tal y como se ha planteado en el apartado 2.3, el hablante intercultural es aquel individuo capaz de crear conexiones y lazos entre su propia cultura y las otras, de mediar entre ellas y de explicar las diferencias al mismo tiempo que las acepta (Byram y Zarate, 1994). En la última parte de la entrevista, los participantes fueron expuestos a varias preguntas que posibilitaban saber si se veían a sí mismos (o no) como mediadores culturales. No obstante, muchos de los participantes parecen quedarse a medio camino y no llegan a darse cuenta de este papel, quedándose como meros expositores de la cultura. Siendo así, se ha dividido a los informantes en dos grandes grupos. Por un lado, los participantes que reconocen que su labor docente les enriquece y les permite aprender cosas nuevas, pero que no se ven a sí mismos como mediadores culturales. Por otro lado, los informantes de cuyo testimonio se deduce que sí que se ven a sí mismos como hablantes y mediadores interculturales.

El primer grupo lo forman LI, NO, AT, EP y SC. Todos estos participantes coinciden en la idea de que les ha supuesto un crecimiento y un enriquecimiento personal el hecho de dar clase de español como lengua extranjera, ya que esta experiencia les ha permitido conocer gente de nacionalidades muy diferentes. Los cuatro informantes son capaces de percibir la diversidad cultural, y todos ellos destacan su carácter positivo. Sin embargo, no hacen referencia en ningún momento al hecho de haber creado lazos y conexiones entre su cultura y la de sus estudiantes, por lo que puede suponerse que se quedan a las puertas de ser un mediador intercultural.

LI alega haber aprendido cosas de su propia cultura y de la de sus estudiantes y es capaz de reconocer este enriquecimiento y valorarlo como algo provechoso:

(58) porque ahoraa/ es lo que te digo/ que sé muchas cosas/ que he aprendido por el hecho de ser profesora de español/ muchísimas cosas de la vida/ incluso de mi propia cultura también quee/ cuando te estás preparando al a lo mejor algún tema para enseñar algo de la cultura pues dices uy↑/ pues esto viene por esto/ no lo sabía/ aprendes tanto de ti como de los demás

Sin embargo, no parece percibirse a sí misma como una mediadora cultural, sino más bien como un agente que exhibe información cultural, una mera expositora de contenidos. Como ejemplo de esto, LI explica ciertas anécdotas de este intercambio cultural y cita el caso de alumnos de procedencia china, de los que ha podido aprender costumbres y particularidades muy interesantes de su país:

(59) por ejemplo un/ un alumno chino mío/ nunca me daba la espalda↑/ y yo noo/ no entendía por qué/ era como que siempre que caminaba iba al baño o algo pues siempre iba- caminando hacia atrás yy/ y yo no entendía y un día le pregunté y me dijo no/ es que el tema de la educación que yo te dé la espalda porque tú eres mi profesora

NO, a su vez, sostiene que “en realidad yo- yo no soy- yo no soy su profesora yo no- yo soy su guía/ yo no me considero la- la PROFE [...] no/ yo soy su guía/ yo les doy/ unas pautas- y ellos las toman y las utilizan como- como ellos quieran”. Así, NO explica que ella proporciona unos modelos y que son los alumnos quienes, a partir de ese punto, deciden cómo utilizarlas. Además, cabe apreciar que, en todo este intercambio cultural, es la propia NO la que obtiene unos beneficios mayores, ya que explica:

(60) yo aprendo más con ellos que ellos conmigo/ yo aprendo muchísimo↑/ o sea e yoo- soy su profesora de español pero ellos son mi profesora mis profesores de vida/ yo no soy la- no podría entender la vida o sea yo soy una persona totalmente diferente desde que empecé a dar clases

En resumen, NO no se muestra como un mediador cultural pese a que declara que recibe mucha información de sus estudiantes, y que este conocimiento le produce un enriquecimiento personal. Cabe señalar que este enriquecimiento es muy unidireccional, ya que no hace referencia a que se produzca el mismo proceso en el sentido contrario, es decir, de ella hacia sus estudiantes.

AT, a su vez, sostiene que aprende mucho de sus estudiantes y de sus culturas, puesto que tiene la posibilidad de interactuar con otras formas de ver el mundo. En palabras de AT, “aprendo mucho porque también me doy cuenta de- pues de cuáles son sus preocupaciones intereses ¿no? concepciones ¿no? de de la vida y tal sí sí por supuesto/ mucho mucho”. Nuevamente, el informante aprende de la diversidad, pero no parece relacionarla con su propia realidad para crear un puente entre su cultura y la de sus estudiantes. Ejemplificando esto, los estudiantes comentan a AT casos concretos en los que aprecian diferencias culturales; no obstante, este profesor explica la diferencia, pero no efectúa una reflexión profunda entre las diferencias interculturales que se producen:

(61) sí sí porque en general pues aa claro cuando dices eso ya han estado en un bar porque es lo primero que hacen cuando vienen aquí ¿no? la primera noche (risas) en un bar por tanto jja ya tienen algo que contar sobre sobre

eso ¿no? entonces aa hay te quien dice ah sí pues yo conocía tal no no no sé cuántos o pues yo e hablé con un camarero que era de no sé dónde y me dijo ¿no? e sí sí o en cas en cambio en Estados Unidos pues allí es muy importante la propina y por tanto pues en un bar tiene quee el camarero ser muy como muy educado ¿no? estar muy encima de ti si no luego no le dejas propina ¿no? cuando sale de aquí la propina no es tan determinante ¿no? en el sueldo de de un camarero- pues entonces se entiende- que a lo mejor pues el trato no es el mism no es un trato tan entre comillas empalagoso como puede ser (risas) en en Estados Unidos ¿no? no hace falta que el camarero esté siempre bueno↑ está todo bien↑ a algo más tal ¿no? si no que bueno pues sí quieres algo lo pides si no pues- pues te deja tranquilo ¿no?

Así, AT considera que aprende bastante de sus alumnos: en sus explicaciones, aporta ejemplos de las diferencias culturales, pero no profundiza en la mediación cultural. En la misma línea, EP indica que los alumnos enriquecen su modo de ver el mundo: “te explican [los alumnos] al final sus cosas [...] entonces↑ llega un punto↑ de que la gente te aporta claro que te aporta/ y a nivel cultural pues siempre te aporta”. Aportando ejemplos a su explicación, EP añade:

(62) entonces una alumna decía no es que nosotros los alemanes- ee necesitamos como muchaa estructura es decir que nos des mucha gramática tal y cual ¿no? entonces si ya [...] tú ya te estás llevando esta información- y también aprendes un poco de su cultura ¿no? al final pues tienen una cultura quizá más estructurada- lo requieren lo necesitan ¿no? es algo a lo que están acostumbrados quizá ¿no? les pre les he preguntado también por ejemplo/ pues como suelen ser las clases de español en sus países de origen↑ y te explican que son totalmente diferentes↑§

Así, EP reconoce el enriquecimiento personal que le origina el hecho de interactuar con sus alumnos, pero no hace ninguna referencia de la que se deduzca que se ve a sí misma como ejemplo que aporte información cultural a sus alumnos y su principal inquietud es el adecuado desarrollo de la clase. A tal efecto, EP recaba información de los alumnos para favorecer el ritmo de sus sesiones. Cabe concluir, por consiguiente, que EP no se erige ni se construye a sí misma como mediador cultural, sino que utiliza el intercambio de información que obtiene de sus estudiantes durante las clases para mejorar la calidad de las mismas.

Finalmente, SC sigue la tendencia marcada por LI, NO, AT y EP con la siguiente reflexión:

(63) sí sí claro que que te llevas algo claro °(porque)° al final no dejan de ser personas y si tienes un alumno que es una persona interesante/ y tiene buena actitud pues al finall te enriquece claro hablar pasar horas con esa persona/ que hay veces que pasas con con con los alumnos pasas más tiempo quee con algunos amigos

Una vez más, SC es capaz de aprender cosas de sus alumnos y percibir un desarrollo personal a lo largo de las clases de español, pero el informante no muestra señales de verse a sí mismo como un agente del que sus alumnos también pueden aprender. Así, SC aprecia la diversidad y aprende de ella, como se desprende del siguiente fragmento:

(64) sí- también está muy bien o sea a veces que tienes clase queet sson cuando son grupos de adolescentes algo así que vienen todos del mismo país- incluso vienen de la misma clase o vienen del mismo instituto- pues da menos juego porque claro dicen en vuestro país y sólo hay un país del que están hablando que es el de ellos pero claro cuando tienes cinco personas de cinco países diferentes pues se puede crear un intercambio/ curioso

De este modo, este participante se suma a los testimonios ya enumerados, en los que se comparte una visión de la clase como intercambio cultural, pero no se llega a establecer el puente que se espera que cree un auténtico mediador cultural.

El segundo grupo, el de los informantes que sí que se ven como mediadores interculturales, está formado por CA, CR y FN. Estos participantes perciben un enriquecimiento personal al interactuar con sus alumnos, pero también muestran señales de ser “guías”, “responsables” o “embajadores”.

CA, por su parte, se ve a sí misma como responsable de lo que aprenden sus alumnos, tal y como afirma cuando dice:

(65) una cosa es estar en una oficinaa haciendo no sé qué/ y otra es tener que inculcarle al otro pues eso no?/ valores culturales- la lengua- que aprendan- te responsabilizas de su propio aprendizaje cuando en realidad muchas veces/ no depende de ti sino de que él haga o no haga sus cosas luego no?

Además, CA añade: “yo les explico cómo lo vivo yo/ o cómo lo vive la gente de mi entorno”. De este testimonio sí que se aprecia la idea de que CA se ve a sí misma como la representación de aquello que está explicando en clase, como un ejemplo de cultura española que tienen sus estudiantes. CA, asimismo, diferencia entre los alumnos de corto y de largo recorrido, siendo estos últimos los que obtienen más conocimientos y ejemplos culturales del profesor, que puede ejecutar su papel de mediador cultural. En palabras de CA:

(66) claro depende/ estos de cuatro meses/ pues no/ o sea lo que se lleven bienvenido sea pero realmente/ con las clases que hemos tenido en tan poco tiempo/ pues bueno no sé/ igual se llevan más de lo que yo creo no?/ pero donde realmente lo veo es en los cursos de largo recorrido es decir/ y ol los alumnos privados que que llevo tiempo con ellos y ves cómo los cogiste que es que decían absolutas barbaridades y tal/ y y se van desarrollando no/ van adquiriendo diferentes eem/ es en estadios de de libertad/ y de sa y ven y te explican que han podido hacer o sea una cena con amigos y se han sentido más cómodos y/ vas viendo no

CA, a partir de lo que le explican los alumnos, anticipa qué puede interesarles en el futuro, por ejemplo:

(67) entonces a partir de lo que te van explicando los diferentes alumnos vas viendo las diferencias- anticipas por lo tanto futuras explicaciones/ eeh/ cosas que les pueden interesar no?/ y que pueden hacer mm mejor su vida aquí no?

Asimismo, CA considera gratificantes los resultados obtenidos con este sistema, ya que observa evoluciones muy positivas. En palabras de CA: “me encanta/ me encanta ver cómo evolucionan- me encanta enseñarles cómo hacemos las cosas aquí- que comparen con sus países porque a más les gusta mucho normalmente no?”.

CR también se reconoce como un mediador cultural, pese a que utiliza la palabra “embajador”: “obtengo es por un lado ee la satisfacción de ver que no solo les estoy enseñando a hablar correctamente sino que además me siento de alguna manera como un embajador entre comillas ¿no?”. Así, CR se reconoce a sí mismo como un individuo que representa a la cultura española y sirve de ejemplo viviente para sus alumnos. CR está muy concienciado de su labor como proveedor de información para que los

estudiantes puedan operar adecuadamente en el contexto sociocultural en el que se encuentran. Como ejemplo de esto, CR explica:

(68) el otro día fue la Cursa del Corte Inglés pues les dije oye si te gusta correr que sepáis que os podéis apuntar a esta carrera y que es gratis- ¿no? y todo esto les sirve para entrar dentro de- e la vida del lugar para experimentar cómo cómo funciona cómo funciona la vida de una persona que realmente vive ahí

Para CR, este intercambio funciona en ambas direcciones porque, no solo explica particularidades de la cultura española, sino que recoge las de otras culturas. En palabras del propio CR:

(69) puedo ver también la diversidad que hay en el lugar donde vivo- [...] a mí personalmente me ayuda no solo a conocer otras culturas sino que también me ayuda a conocer más la mía la mía misma volvemos un poco al revés de la pregunta que tú me habías dicho antes ¿no? si si los estudiantes conocen mejor su cultura yo desde luego desde que soy profesor de español/ soy mucho más consciente de→ muchas cosas que están relacionadas con mi cultura

Finalmente, cabe destacar que CR se siente mediador cultural y que percibe un enriquecimiento mutuo entre él y los estudiantes (fragmentos 68 y 69). Por su parte, FN sigue esta tendencia y explica que la cultura la componen las personas haciendo la siguiente reflexión:

(70) porque al final la cultura somos las personas ¿eh? parece que hablamos de la cultura como algo lejana no no la cultura somos tú y yo somos cultura ¿vale? pues eso le va a abrir la mente y le va a ampliar la perspectiva a mí me ha pasado y entonces entiendo que al alumno le pase

Así, FN afirma que el hecho de conocer a personas de otra cultura hace que el alumno “abra la mente” y “amplíe la perspectiva”. En otras palabras, FN es un profesor que, además de mostrar la cultura en clase, se muestra a sí mismo como ejemplo de esta cultura.

FN enfatiza el componente social y cultural en el aula y se siente muy interesado en ser mediador cultural. A tal efecto, da una gran importancia a contenidos históricos recientes, incluyendo los cambios sociales y políticos de los últimos años. FN, de este modo, incluye en sus explicaciones contenidos sociales, históricos y políticos.

Explicando estos acontecimientos recientes, FN espera poder dar una visión más exacta de la sociedad española y sus habitantes. Como ejemplo de esto:

(71) entonces les explico que es la que la el Valle de los Caídos// pero se los explico diciéndole otro español te va a decir lo contrario ¿eh?/ eso es para mí componente sociocultural/ toda la parte nuestra que ellos no conocen de nosotros// ae la historia y especialmente nuestra historia reciente para mí es importantísima↑ importantísima↑

Asimismo, cuando FN trabaja este componente, explica que los estudiantes se sorprenden, ya que los conocimientos culturales de los alumnos suelen ser muy superficiales. A propósito de esto, explica:

(72) cuando trabajo el componente sociocultural/ que es estos temas a los que me refiero↑/ la reacción es normalmente sorpresa// esa es la reacción principal que que veo/ ellos admiran↑/ ee nuestra f ellos dicen que admiran nuestra cultura en realidad- les hace gracia el folclore y admiran que seamos gente tranquila// pero no tienen ni idea de nuestra cultura y cuando les cuentas las cosas se quedan/ muyy sorprendidos y en cuanto intentas profundizar un poquito máas/ sch es que no saben nada

Para enseñar todo esto, FN concede la misma importancia al contenido intercultural y al contenido lingüístico, haciendo participar e interactuar al alumno mientras ejerce el papel de mediador cultural con sus explicaciones, pero sin perder de vista el sesgo que él mismo impone desde su arbitrariedad.

6. Conclusiones

La principal pregunta en torno a la cual se estructuró el trabajo fue cómo los profesores de una lengua extranjera en general, y de español en particular, introducen y trabajan la competencia intercultural en clase. La realización del presente trabajo fue posible tras una revisión teórica de la bibliografía y la creación de una parte práctica, que consistió en la realización de entrevistas a ocho profesores y posterior análisis de las mismas. Gracias a esto, fue posible establecer cinco apartados temáticos a partir de los cuales fue posible comprender cuestiones como qué entendían por contenido cultural los participantes, cómo trataban el conflicto en el aula (aparición de tópicos y estereotipos), cómo conseguían que los estudiantes comprendieran la cultura española, de qué manera trataban las posturas más etnocéntricas y, finalmente, hasta qué punto adoptaban el papel de mediadores culturales.

En primer lugar, fue preciso esclarecer qué entendían por “cultura” los informantes, ya que esto conforma la base sobre la que se construiría su posterior argumentación. Se observó que la mayoría de los informantes estaba familiarizada con la distinción de cultura establecida por Miquel y Sans (1992) entre Cultura (con mayúscula) y cultura (con minúscula). Los participantes se repartieron de manera bastante equilibrada en la explicación de cuál de esos dos enfoques adoptaban en clase. Siendo así, AT y SC priorizaban aquellos contenidos que se enmarcan dentro de Cultura (con mayúscula), es decir, aquellos aspectos que consideran fundamentales, como pueden ser la historia reciente, la política, el arte, la literatura y las fiestas más significativas del país. Por otro lado, CA y NO daban un protagonismo especial a aquellos contenidos que representan la cultura (con minúscula) y se decantaban por la enseñanza de la misma a un nivel más doméstico y cercano, es decir, priorizaban cómo deben desenvolverse sus alumnos en el contexto comunicativo en el que se encuentran. A su vez, CR y FN consideraban que la cultura es un constructo cuyas vertientes (mayúscula y minúscula) son inseparables y que ambas deben llevarse al aula. Finalmente, LI y EP no parecían estar familiarizadas con la distinción y no realizaron una reflexión cultural profunda, ya que posiblemente no percibían el contenido cultural como algo prioritario. De los testimonios ofrecidos por los participantes, cabe concluir que no existe un criterio unificado sobre qué cultura se lleva al aula y de qué modo, ya que cada uno actúa según sus propias percepciones. Como consecuencia, el aprendizaje

cultural de los alumnos dependerá en gran medida del criterio adoptado por el profesor en cada caso.

En segundo lugar, los participantes hicieron referencia a aquellos problemas que aparecen en el contacto entre culturas, es decir, los tópicos y los estereotipos. Las respuestas de los participantes fueron, una vez más, dispares y se dividieron en grupos bastante heterogéneos. Algunos de los informantes hicieron referencia al uso del humor con el objetivo de superar el conflicto comunicativo y, de este modo, crear un ambiente relajado y distendido que permitiera la explicación del tópico o del estereotipo. Otros participantes afirmaron que son los españoles (y en algunos casos, los propios docentes) los responsables de la propagación de los tópicos, cosa que a algunos de ellos les resulta alarmante, dado que temen que los estudiantes obtengan una visión cultural sesgada de la realidad española y, a tal efecto, intentan transmitir una visión lo más fiel de las circunstancias sociales y culturales del país. Finalmente, algunos de los informantes ofrecieron testimonios de su punto de vista y de su entorno cultural para tratar el estereotipo, intentando explicar a los alumnos que se trata de ideas preconcebidas y que, en ningún caso, reflejan una situación cultural real. Nuevamente, fue posible apreciar en este punto que no existen reglas conjuntas para solucionar esta problemática cultural en el aula y que cada profesor utiliza su propio criterio para solventar esta situación conflictiva.

En tercer lugar, los criterios que facilitan el proceso de adaptación y comprensión de la cultura a los que hicieron referencia los informantes fueron: el interés personal del alumno, el tiempo de estancia en España, el origen del estudiante, el grado de empatía entre el profesor y el alumno y otros. En lo que al interés se refiere, los informantes coincidieron en que se establece una relación directamente proporcional entre el grado de interés mostrado por los estudiantes y la rapidez con la que comprenden y se adaptan a la cultura española. En cuanto el tiempo de estancia, se indica nuevamente que, a mayor tiempo en el país, mayor facilidad en el proceso de comprensión. Otro de los factores al que hicieron referencia los participantes, y que señalaron como crucial, fue el origen del estudiante. A diferencia de los dos criterios anteriores, las posturas de los participantes difirieron bastante: algunos de los informantes afirmaron que las culturas más alejadas de la española tienden a integrarse menos, mientras que otros participantes afirmaron justo lo contrario. Por otro lado, los

profesores señalaron también que establecer una relación de empatía con el estudiante es clave en el proceso de comprensión y adaptación a la nueva cultura, ya que, bajo el criterio de los profesores, sin la creación de este vínculo el proceso de adaptación y comprensión resultaría más dificultoso. Cabe concluir que, pese a que todos los factores poseen una importancia, es la suma de todos ellos la que, a juicio de los informantes, posibilita un rápido, adecuado y exitoso proceso de adaptación y comprensión de la cultura española.

En cuarto lugar, los informantes hicieron referencia al proceso que lleva a los estudiantes desde una perspectiva etnocentrista a una más etnorelativista. Para facilitar y favorecer este desarrollo, la competencia intercultural se antoja como una herramienta clave que los informantes conocen y utilizan. Sin embargo, se observó que las posturas que adoptaban en este aspecto particular de la enseñanza eran dispares y, a grandes rasgos, se podían dividir entre aquellos que adoptaban una perspectiva comparativa entre culturas y aquellos que adoptaban una visión más crítica. De este modo, algunos de los participantes reconocían las diferencias entre culturas al compararlas y el enriquecimiento personal que este intercambio les comportaba, pero no llegaban a mostrar una actitud crítica hacia su propia identidad cultural; no se hacían preguntas de calado acerca de por qué algo es de una manera determinada, cosa que sí que sucede en el grupo de informantes con perspectiva crítica, que no solo reconocen las diferencias culturales que se establecen a través de la comparación, sino que van más allá y llegan a cuestionarse el porqué de las bases culturales propias. Cabe concluir que el interés del alumno vuelve a ser un factor crucial señalado por los informantes en la comparación y posterior crítica de algunos factores de la nueva cultura. De este modo, cuanto más interesados están los alumnos, más posibilidades existen de que establezcan comparativas entre culturas y hagan un posterior análisis crítico que les predisponga a incorporar elementos de la otra cultura. Asimismo, el grupo de informantes con una mirada crítica puede, a su vez, llegar a incorporar a la identidad personal rasgos culturales que se hayan considerado positivos y constructivos ajenos a la cultura propia.

En quinto lugar, se analizó el papel de los profesores como mediadores culturales. En este punto, y a partir del testimonio de algunos de ellos, se desprende la idea de que no se ven a sí mismos como mediadores culturales, sino que reconocen que su labor docente les enriquece y les permite adquirir nuevas visiones culturales. No

obstante, pese a reconocer este enriquecimiento personal, no facilitan la creación de conexiones interculturales con sus alumnos. Por el contrario, otros participantes no solo reconocen el enriquecimiento cultural personal al interactuar interculturalmente con sus alumnos, sino que, a la vez, se ven a sí mismos como auténticos mediadores culturales, embajadores o ejemplos. Los mediadores culturales enfatizan mucho en sus planes de estudio todo el contenido social y cultural, a fin de facilitar la integración, adaptación y comprensión de sus estudiantes. Algunos de los participantes afirman que este proceso de comprensión posibilita que los alumnos amplíen su perspectiva general de la realidad sociocultural, tanto de su propio país como del de la nueva cultura. Todo esto puede facilitar la conversión de los estudiantes en futuros hablantes interculturales.

Una de las limitaciones del presente estudio ha sido, como se ha venido adelantando, que la formación de los profesores de español en general, y de estos ocho informantes en particular, no posee un criterio unificado en lo que a la interculturalidad se refiere. No existe una formación específica para llevar al aula los contenidos interculturales y esto se ha podido observar a lo largo del análisis de las ocho entrevistas. De las entrevistas se desprende que cada informante tiene inquietudes e intereses diferentes en relación a cómo integrar la cultura en el aula de ELE: a mayor ahondamiento, los textos docentes no suelen ser excesivamente profundos ni críticos en su introducción de la cultura. Los profesores interesados en el desarrollo de esta competencia deben incorporar por cuenta propia los elementos culturales. La visión general observada de cómo se lleva el contenido cultural al aula es que no existen unos estándares generales aplicables en todos los contextos, y que este aspecto del aprendizaje está muy condicionado a la propia visión de cada profesor.

Sin embargo, el presente trabajo intenta inspirar futuras investigaciones para sentar unas bases comunes aplicables a una adecuada introducción e inclusión de la cultura dentro del aula de ELE. A tal efecto, se deberían establecer unos criterios comunes que equilibren tanto los elementos comprendidos como Cultura (con mayúscula) y cultura (con minúscula), a fin de obtener el resultado que nos proponemos, que no es otro que conseguir que, en primer lugar, el estudiante tenga una amplia base idiomática y de conocimiento gramatical que le permita expresarse con soltura en todas las situaciones comunicativas posibles; y, en segundo lugar, proporcionar un extenso fundamento cultural acerca de la cultura que se expresa en

dicho idioma. Estas futuras investigaciones deberían incluirse en los programas de máster y de formación de profesores de español como lengua extranjera.

7. Bibliografía

Alonso, I. & Fernández, M. (2013). “Enseñar la competencia intercultural” en *Enseñar hoy una lengua extranjera*, editado por Ruiz de Zarobe, L y Ruiz de Zarobe, Y., 184-225.

Álvarez Baz, A. (2012). *El tratamiento de la interculturalidad en el aula con estudiantes de español sinohablantes*. (Tesis doctoral), Universidad de Granada, Granada.

Anscombe, J. C., & Ducrot, O. (1983). *L'argumentation dans la langue*. Editions Mardaga.

Arasaratnam, L. A. (2008). *Further testing of a new model of intercultural communication competence*. International Communication Assotiation, New York.

Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford, Clarendon Press.

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford, Oxford University Press.

Bachman, L. F. & Palmer A. S. (1996). *Language Testing in Practice*, Oxford, Oxford University Press.

Barrett, M., Byram, M., & Lazar, I. Mompoin-Gaillard, P. & Philippou, S. (2013). *Developing intercultural competence through education*. Strasbourg: Council of Europe.

Barros, P. *et al.* (2003). “La lengua en su entorno. Implicaciones intra e interculturales aplicadas a la enseñanza de las lenguas”, en *Actas del XIII Congreso internacional ASELE*. Madrid, p. 165-173. Recurso en línea, disponible en: [<http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redele/revistaredele/numerosanteriores.html>]

Bennett, M. J. (1986). A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity. *International journal of intercultural relations*, 10(2), 179-196.

Bennett, M. J. (1993). "Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity" en *Education for the Intercultural Experience*, (M. Paige ed. p. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural PRESS.

Bennett, M. J. (2009). "Transformative training designing programs for culture learning" en M. Moodian (ed.), *Contemporary leadership and intercultural competence*, Thousand Oaks, CA: Sage, 95-110.

Bialystok, E. (1990). *Communication Strategies: A Psychological Analysis of Second Language Use*. Oxford, Blackwell.

Bloomfield, L. (1933). *Language*. Nueva York, Holt.

Bordieu, P. (1976). *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Madrid, Siglo XXI.

Brake, T. (1997). *The global leader: Critical factors for creating the world class organization*. Chicago, Irwin.

Briz, A. (2002). *Corpus de conversaciones coloquiales*. Arco Libros.

Byram, M. (1995). "Acquiring intercultural competence. A Review of learning theories", en L. Sercu (ed.) *Intercultural competence Vol. 1: 53-70 (1997) Teaching and assessing intercultural communicative competence*, Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.

Byram, M. (2006). *Intercultural competence*. Strasbourg: Council of Europe.

Byram, M., & Buttjes, D. (eds.) (1991). *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Languages Education*, Clevedon, Philadelphia, Multilingual Matters.

Byram, M., & Zarate, G. (1994). *Definitions, objectifs et evaluation de la competence socioculturelle*, Strasbourg, Conseil de L'Europe.

Byram, M. & Fleming, M. (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective. Approaches through drama and ethnography*. Cambridge, Cambridge University Press.

Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). "Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers". Strasbourg: Council of Europe.

Byram, M. & Parmenter, L. (2012). *The Common European Framework of Reference. The Globalisation Language Education Policy*. Bristol, Multilingual Matters.

Canale, M & Swain, M. (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". *Applied linguistics*, 1, 1.

Canale, M. (1983). "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy", en T. Richards & R.W. Schmidt (eds.), *Language and Communication*, Londres, Longman, 2- 28, [versión en español disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enf_oque_comunicativo/default.htm]

Carbaugh, D. (1996). *Situating selves: The communication of social identities in America scenes*. Suny Press.

Cazeneuve, J. (1967). *L'ethnologie*, Paris, Larousse.

Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995). "Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications". *Issues in Applied linguistics*, 6(2), 5-35.

Celce-Murcia, M. & Olshtain, M. E. (2000). *Discourse and context in language teaching. A guide*.

Celce-Murcia, M. (2007). "Rethinking the role of communicative competence in language teaching". *Intercultural language use and language learning*, 41-57.

Cenoz Iragui, J. (2005). "El concepto de competencia comunicativa" en J: Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (coords.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL.

Chomsky, N. (1974): *Estructuras sintácticas* [original en inglés, *Syntactic Structures*, Londres, Mouton, 1965], México, Siglo XXI.

Cohen, A. D. (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*, Londres, Longman.

Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas, aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cupach, W. R. & Imahori, T. T. (1993) "Identity management theory: Communication competence in intercultural episodes and relationships". In *Intercultural communication competence*, ed. by Richard L. Wiseman, and Jolene Koester, 112-131. Newbury Park, CA: Sage.

Deardorff, D. K. (2004). *The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization as institutions of higher education in the United States*. (Tesis doctoral no publicada). North Carolina State University, Raleigh.

Deardorff, D. K. (2006). "Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization" en *Journal of Studies in Intercultural Education*, nº10, 241-266.

Deardorff, D. K. (Ed.) (2009). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks (CA), Sage Publications.

Deardorff, D. K. (2011). "Assessing intercultural competence". *New Directions for Institutional Research*, 65–79.

Denis, M., & Pla, M. M. (2001). *Entrecruzar Culturas: Competencia intercultural y estrategias didácticas*. De Boeck Supérieur.

Domenici, K. & Littlejohn, S. W. (2006). *Facework: Bridging Theory and Practice*. London: Sage.

Elliot, A. J. (2005). "A conceptual history of the achievement goal construct". *Handbook of competence and motivation*, 16(2005), 52-72.

Escandell, M. V. (2006). *Introducción a la pragmática*. Barcelona, Ariel Lingüística.

Espuny, M.^a (2000). "La competencia intercultural", en A. Martínez González et al. (edits.), *Enseñanza de la lengua I*, Granada, Universidad de Granada, 69–72.

Fantini, A. E. (1995). "Language, culture and world view: Exploring the nexus". *International Journal of Intercultural Relations*, 19. 143–153.

Fantini, A. E. (2000). "A central concern: Developing intercultural competence". *SIT Occasional Paper Series*, 25-42.

Göbel, K. & Helmke, A. (2010). "Intercultural learning in English as foreign language instruction: The importance of teachers' intercultural experience and the usefulness of precise instructional directives" en *Teaching and Teacher Education* 26 (2010). 1571-1582.

Goffman, E. (1955) "On face-work: an analysis of ritual elements in social interaction". *Psychiatry: Journal of the Study of Interpersonal Processes* 18(3): 213-231.

González di Pierro, C. (2010). *La competencia intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una investigación cualitativa en un programa de inmersión* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia.

Goodenough, W. H. (1957), "Cultural Anthropology and Linguistics", *Georgetown University Monograph Series on Language and Linguistics*, 9. 167-173.

Grice, H. P., Cole, P., & Morgan, J. (1975). *Logic and conversation*. 41-58.

Gudykunst, W. B. (1991). *Bridging differences: Effective intergroup interaction*. Nwbury Park, CA: Sage.

Guillén Díaz, C. (2005). "Los contenidos de cultura en la enseñanza del español como lengua extranjera: exploración de la publicidad en la prensa escrita", *Porta Linguarum*, Universidad de Valladolid.

Gumperz, J. J. (1977). "Sociocultural knowledge in conversational inference". *Linguistics and anthropology*, 76, 785-98.

Holmes, P. & O'Neill, G. (2012). "Developing and evaluating intercultural competence: Ethnographies of intercultural encounters", *International Journal of Intercultural Relations* 36, 707-718.

Hymes, D. H. (1972). "On Communicative Competence" en J.B. Pride and J. Holmes (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth, Penguin. 269-293.

Hymes, D. H., & Gumperz, J. J. (Eds.). (1972). *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. Holt, Rinehart and Winston.

Iglesias Casal, I. (2003): "Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas", en J. Sánchez Lobato et al., *Carabela*, nº 54, 5-28.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. [Recurso en línea]

Jablin, F. M. & Sias, P. M. (2001). The New Handbook of Organizational Competence: Advances in theory, research and methods. *Part IV: Communication behavior in organizations – Communicative competence*, 1-911.

Jandt, F. (1998). *Intercultural Communication*, London, SAGE Publications.

Kellerman, E. (1991). “Compensatory strategies in second language research: A critique, a revision and some (non-)implications for the classroom”, en R. Phillipson, E.

Kellerman, L. Selinker, M. Sharwood Smith y M. Swain (eds.) *Foreign / second language Pedagogy Research*, Clevedon, Multilingual Matters, 142 – 161.

Kieser, A. (1994). Book reviews: Geert Hofstede: Cultures and Organizations. Software of the Mind: 1991, Maidenhead, UK: McGraw Hill. 279 pages. *Organization Studies*, 15(3), 457-460.

Kramsch, C. (1993), *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford, Oxford University Press.

Kramsch, C. (2003). *Language and Culture*. Oxford, Oxford University Press.

Kunda, Z. (1999). *Social cognition. Making sense of people*. Cambridge (MA), The MIT Press.

Kupka, B. (2008). *Creation of an instrument to assess intercultural communication competence for strategic international human resource management*. Doctoral dissertation, University of Otago.

Labov, W. (1965). “Stages in the acquisition of Standard English”, en R. Shuy (ed.), *Social dialects and language learning*, Champaign, Ill., National Council of Teachers of English, 77-103.

Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. Londres, Longman.

Levinson, S. C. (1989). *Pragmática*. Barcelona, Teide.

López García, M. P. (2003). *Relaciones lengua-cultura en la didáctica del español como lengua extranjera. Implicaciones pedagógicas* (Tesis doctoral). Granada, Universidad de Granada.

Manchón, R. (1993). “La evolución del componente estratégico del aprendizaje de lenguas”. en Miquel, L. y Sans, N. (eds.), *Didáctica del español como lengua extranjera*, Madrid, Fundación Actilibre.

Mead, G. H. (1972). *Espíritu, persona y sociedad*. Buenos Aires, Paidós.

Melero Abadía, Pilar (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza / aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Edelsa.

Meyer, M. (1991). “Developing transcultural competence: Case studies of advanced foreign language learners”. *Multilingual Matters*, 136-136.

Miike, Y. (2007). An Asiancentric reflection on Eurocentric bias in communication theory. *Communication monographs*, 74(2), 272-278.

Miquel, L., & Sans, N. (1992). “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”. *Cable*, 9 (1992), 5-2.

Moreno Fernández, F. (2005). “Aportaciones de la sociolingüística” en J: Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (coords.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, SGEL.

Nattinger, J. R. & De Carrico, J. (1992). *Lexical phrases and language teaching*. Oxford, Oxford University Press.

Oberg, K. (1960). “Cultural shock: Adjustment to new cultural environments”. *Practical anthropology*, 7(4), 177-182.

Pawley, A. (1992). "Formulaic speech" en W. Bright (ed.), *International encyclopedia of linguistics*. (Vol.2). New York, Oxford University Press.

Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal I*. Madrid, Itsmo.

Pusch, M. D. (2009). "The Interculturally Competent Global Leader" en *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks (CA), Sage Publications. 66-84.

Rathje, S. (2007). "Intercultural competence: The status and future of a controversial concept". *Language and intercultural communication*, 7 (4), 254-266.

Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recurso en línea, consultado en: [<http://www.rae.es/rae.html>].

Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (coords.) (2003). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid, SGEL.

Santamaría, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica*. (Tesis doctoral), Universidad Carlos III, Madrid.

Sapir, E. (1967). *Anthropologie*, I-II, París, Minuit.

Savignon, S. J. (1972). *Communicative Competence. An experiment in Foreign Language*. Philadelphia, Center for Curriculum Development.

Searle, J. R. (1969). *Actos de habla*. Madrid, Cátedra.

Seidman, I. (2006). *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and The Social Sciences* Teachers College Press. New York, NY.

Sinicrope, C., Norris, J., & Watanabe, Y. (2007). "Understanding and assessing intercultural competence: A summary of theory, research, and practice (technical report for the foreign language program evaluation project)". *University of Hawai'i Second Language Studies Paper 26 (1)*.

Skinner, B. F. (1957). *Verbal Behavior*. Nueva York. Appleton-Century-Crofts.

Slagter, P. J., & de l'Europe, C. (1979). *Un nivel umbral*. Consejo para la Cooperación Cultural del Consejo de Europa.

Soler-Espiauba, D. (2006). *Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L*. Madrid, Arco Libros.

Sperber, D., & Wilson, D. (1986). *La relevancia*. Madrid, Visor.

Spitzberg B. H., & Changnon, G. (2009). "Conceptualizing Intercultural Competence" en *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks (CA), Sage Publications. 3-52.

Ting-Toomey, S. (2005). "Identity negotiation theory: Crossing cultural boundaries" en *Theorizing about intercultural communication*, ed. by W. B. Gudykunst, 211-233. Thousand Oaks, CA: Sage.

Ting-Toomey, S., & Kurogi, A. (1998). "Facework competence in intercultural conflict: An updated face-negotiation theory". *International journal of intercultural relations*, 22 (2), 187-225.

Trim J. L. M. (2012). "The Common European Framework of Reference for Language and its Background: A Case Study of Cultural Politics and Educational Influences", en *The Common European Framework of Reference. The Globalisation of Language Education Policy* (ed. Byram, M. & Parmenter, L.), 14-34.

Trujillo, F. (2005). “En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua”, *Porta Linguarum*, Universidad de Granada.

Trujillo, F. (2006). “La didáctica en l’ensenyament d’idiomes: de la teoria a la pràctica a través del PEL”, *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, nº 39, 56-64.

Tylor, E. B. (1977 [1871]). *Cultura primitiva*. Madrid, Ayuso. Volumen I, capítulo I.

Van Ek, J. A. (1975). The threshold-level. *Education and Culture*.

Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol I). Strasbourg: Council of Europe.

Vilar, S. (2014). *La adquisición de la competencia intercultural en un curso de español lengua extranjera de contenidos*. (Tesis doctoral), Universitat de Barcelona, Barcelona.

Vivelo, F. R. (1978). *Cultural Anthropology Handbook: a Basic Introduction*. Nueva York, McGraw-Hill.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental process*.

Weinreich, U., Labov, W., & Herzog, M. I. (1968). *Empirical foundations for a theory of language change*. University of Texas Press.

Widdowson, H. G. (1989). “Knowledge of language and ability for use”. *Applied linguistics*, 10 (2), 128-137.

Wilss, W. (1988). *La ciencia de la traducción: problemas y métodos*.

Zarate, G. (2003). “Identities and plurilinguism: preconditions for the recognition of intercultural competence” en *Intercultural competence* (editado por Byram, M.), Strasbourg: Council of Europe.

8. Anexos

8.1 Transcripciones

8.1.1. Entrevista a LI

L: hola LI buenas tardes/ eem/ bueno/ cuéntame un poco cuánto tiempo llevas dando clase de español→/ dónde empezaste→

LI: eempecé dando clase de español hará como cuatro años→/ dando clases particulares/ con un niño chino/ yy en un principio pues→ no tenía/ no sabía mucho- tenía la experiencia de haber dado clases de inglés entonces más o menos intenté extrapolar lo que sabía de dar clases de inglés a clases de español/ yy bueno en principio fue difícil porque no era lo mismo- obviamente/ pero bueno/ mm/ después de cuatro años he aprendido bastante yy/ creo que he mejorado muchísimo

L: ¿has hecho más formación después, especializada→?

LI: sí- sí/ cuando empecé→/ había hecho→/ estaba haciendo el primer master/ de español como lengua extranjera yy luego hice otro/ así que§

L: §¿has hecho dos masters?§

LI: §sí/
tengo dos masters de español como lengua extranjera

L: mm vale→/ yy tú ahora mismo, ¿dónde trabajas↑ ?

LI: ahora mismo tengo una beca de el ministerio de España↑/ que se llama→ beca de auxiliar de conversación/ y estoy en Estados Unidos en un colegio/ eeh dando clases de español/ pero noo tengo mi propia clase coon/ no hago como mis pro/ mis propias unidades didácticas y tal/ sino me adapto a las clases de los otros profesores/ eeh que dan por ejemplo mmm eeh en clases de matemáticas ellos tienen sus clases y yo preparo

una parte de la clase en español/ y enseño a los niños lo que ellos están aprendiendo/ de matemáticas/ en español/ y así/ es la manera en la que trabajo en el colegio

L: mm vale/ y tus grupos→ nn siempre son así→/ ¿o has tenido otro tri- otro tipo de grupos?

LI: no/ en cada curso son diferentes/ por ejemplo en los en primero de primaria/ eeh trabajan mucho con grupos pequeños entonces→ mm dividen a los niños en grupos cada quince minutos- van rotando y uno de los grupos soy yo y lo que hacemos es que los ejercicios y lo que tienen que hacer ellos pues lo hacemos en español yy después por ejemplo con los de cuarto de primaria/ ff todos los días hacen problema del día y yoo/ traduzco el problema/ lo vemos en español pues aprenden vocabulario y todo/ mediante el problema/ y/ funciona súper bien- funciona genial/ een dos meses al final les hablo en inglés en español todo el rato y comprenden ff

L: vale, y aquí en España/ ¿has dado clase alguna vez/ eeh de español?

LI: sí- aquí fue donde empecé a daar las clases particulares yy para grupos el año pasado een en un campamento dii clases durante mes y algo para niños de entre cinco y siete años

L: cuál era el campamento/ ¿te acuerdas?

LI: Enfocamp

L: Enfocamp/ ah vale/ y mm vamos a centrarnos un poco en la/ en el tema de la cultura§

LI: §jj§

L: §tú cómo llevas la cultura al aula/ la parte cultural- dee esta parte cultural que rodea siempre a cada idioma/ ¿cómo la llevas al aula?

LI: ff pues depende/ sii doy clase a niños pequeños- la verdad es quee en lo hagoo comoo mm como como tema/ como unidades didácticas por ejemplo/ ahora donde estoy también doy una clase particular yo/ privada/ ff/ y entonces lo que hago es que muchas veces digo pues vamos a hablar de los Reyes Magos y entonces eh un día la clase gira en torno a los Reyes Magos y les llevo fotos↑ etc/ y trabajamos al respecto/ pero no ees noo día a día ff con niños pequeños por ejemplo/ pero ya con adultos si quee hablas de la cultura↑ pues si pues en mi pueblo hacemos esto↑/ en España se habla más alto quee en que en otros países↑ oo decimos este tipo de bromas↑ ff

L: yy sigues el material del libro o llevas un material complementario que por ejemplo no aparece/ en el libro de texto? por ejemplo?

LI: oh/ hago una mezcla mm de algunas cosas así que/ como normalmente/ hago yo mis clases porque son clases particulares§

L: §jj§

LI: §pues/ mm me baso en algunos libros→ para a lo mejor introducir la gramática y esto pero luego ff/ normalmente sí que hago otras actividades sobre todo para hablar→ y esto sí que interviene más la cultura

L: jj/ yy por ejemplo/ el primer día que tú llegas a clase§

LI: §sí§

L: §loos los alumnos los estudiantes qué saben/ de la cultura española- siempre saben algo o dicen yo sé tal cosa/ yo sé tal otra cosa/ ellos qué saben de nosotros o los que por ejemplo tuviste aquí en España↑§

LI: §sí§

L: §¿qué sabían esos niños dee/ de la cultura española?

LI: pues ((allgg))- los que le di clases particulares eran/ sobre to los niños eran chinos/ los adultos eran franceses/ no recuerdo que más pero→/ los niños por ejemplo no sabían nada/ no tenían ni idea de la cultura española y se sorprenden yo cuando les contaba cosas de como funcionaban las cosas aquí pues noo/ se sorprendían mucho ff/ los franceses sí que ah eran adultos/ entonces sí que sabían un poco más y llevaban varios años viviendo aquí/ pero/ ahora por ejemplo que estoy en Estados Unidos mm bueno/ cualquier cosa que hago para ellos es rara entonces ahí se nota mucho las diferencias culturales/ se notan muchísimo y entonces yo siempre explico noo/ porque en España↑ hacemos esto y ellos se ríen

L: ellos te preguntan→ o muestran curiosidad→?

LI: sí- algunos sí/ bueno mm/ como norma general/ sí- sí que le me preguntan mm sobre todo poor/ les hace mucha gracia la tomatina/ que no sé por qué todo el mundo sabe (risas) sobre la tomatina§

L: §todo el mundo conoce esta fiesta§

LI: § sí- sí/§

L: §española§

LI: §mm los toros también les llaman mucho la atención

L: y/ tú crees que muestran estereotipos/ los estudiantes en clase?

LI: eeh/ ¿a qué te refieres?

L: por ejemplo/ eeh algunos de mis estudiantes piensan quee en/ que en todas las ciudades de España hay corridas de toros→/ que a todos los españoles nos gusta la paella

LI: ah- sí sí sí/ por ejemplo a mí/ me dicen siempre que si/ que es lo que me dicen? fff/
bueno lo que pasa es que en Estados Unidos te relacionan con/ si hablas español
piensan que eres mejicano/ y a mí siempre me dicen/ no te gusta el picante↑? y yo
digo→/ no/ no me gusta el picante/ y me dicen por qué/ si eres española por qué no te
gusta el picante/ porque relacionan España con Méjico/ que sí- que no es un estereotipo
de España sino de Méjico pero sí/ tienen muchos estereotipos

L: (risas)/ y por ejemplo- centrándonos en el ejemplo del picante este que [dices]

LI: [sí]§

L:
§eem/ cuando a ti te dicen esto/ tú te ríes y ya está oo qué haces con el estereotipo?

LI: pues me río/ primero- luego digo a ver/ España no es Méjico explico, que en España
no es típica la comida picante↑/ pero que aun así que en Méjico tampoco es que sea todo
picante

L: vale/ y consigues que el estudiante entienda esta parte cultural→?

LI: sí/ ellos se quedan sorprendidos ah no↑- yo creía que todo era picante

L: mm/ muy interesante/ yymm para que entiendan esta parte cultural tan así nuestra/
tú explicas anécdotas→/ [das ejemplos]

LI: [mm/ yo pongo fotos↑] / pongo fotos↑/ cuento historias/ que
ahora la verdad es que no sé no sé por ejemplo/ algo que les interesa mucho sí es lo de
los Reyes Magos/ que eso lo di con mi clase particular allí con los niños/ pero luego
aal resto dee de alumnos también les he contado/ sobre los Reyes Magos y todos/
encantadísimos/ y pongo fotos↑/ pongo vídeos↑

L: y crees que estas anécdotas les/ les ayudan/ realmente a entendernos?

LI: sí- sí sí/ yo creo que sí/ mm claro/ porque es una forma de ff ellos aprenden eel aprenden el idioma pero también→ mediante la cultura/ no es que tú les estés enseñando bueno pues presente/ yo como pescado/ sino que les estás contando algo con respecto a tu cultura y aprenden y y se interesan bastante pero por eso/ hay que contar siempre cosas interesantes no/ creo yo/ ff también les he contado sobre el Carnaval

L: les interesa claro/ tú eres [de]

LI: [sí]§

L: § tú eres de Tenerife§

LI: § les enseñé videos y los vestidos y todo esto ff

L: y realmente/ llevando la cultura así a clase de esta manera consigues despertar su interés/ motivarlos

LI: claro/ sí- sí/ de hecho creo yo/ habiendo→ trabajado/ habiendo enseñado mm gramática como pura y dura por un lado y luego hablar de/ de algún tema cultural/ siempre/ lo más interesante es/ enseñar la cultura y o sea ((queg))/ explicar algo sobre ti y de esa/ de esa manera enseñar el español

L: claro/ porque realmente el mejor ejemplo cultural ahora en Estados Unidos pues eres tú/ que eres una nativa española yy/ cuánto crees que puede llegar a durar este proceso/ este proceso de comprensión del estudiante de la cultura desde el/ momento en que te conocen hasta que empiezan un poco a entender

LI: mm depende del nivel que tenga el estudiante o a qué te refieres?

L: por ejemplo/ mm/ una persona que pese a ser muy/ muy buena con el idioma/ conjugar muy bien/ luego no es capaz de en una situación española por ejemplo en un bar/ no es capaz de desenvolverse con normalidad

LI: aah/ yo creo que para pa para hacer eso/ o/ o están o el estudiante tiene que estar bastante interesado yy- y poner mucho de su parte oo tiene que ir al lugar porquee/ de eem/ porque tú les cuentas y ellos digan ay sí- que interesante después/ es difícil que ellos tomen esa cultura como te la normalicen

L: j(risas)/ claro

LI: porque normalmente dicen aah interesante/ pero siempre se sorprenden o dicen ((gg)) cómo es posible/ oo ay yo eso noo- no me lo plantearía hacer o cosas así ff/ entonces no sé/ no sé si es esa tu pregunta

L: (risas)/ crees quee/ ee/ aprender el español a ellos también les ayuda a entender mejor su propia cultura/ o a cuestionarla?

LI: sí/ claro- porque siempre comparan→ su cultura con laa/ con las cosas que yo les cuento/ siempre dicen ah pues aquí no sé qué no sé cuántos y lo comparan

L: les ayuda a ser más§

LI: §y/ sí les ayuda claro/ les abre la mente§

L: §claro/ les ayuda a ser más críticos?

LI: sí- sí/ por supuesto que sí/ al/ siempre// no sé/ yo he notado mucho que loos muchos niños desde el principio te/ en la zona en la que estooy/ que hay bastante racismo y esto/ muchos niños→ al principio sobre todo deel instituto/ estaban muy reacios/ eran muy reacios aa al español/ no querían clases de español y después de quee a mí mee me llevaran a una de las clases para que interactuara más con los chicos y tal porque son más de mi edad- no/ en ((vetien)) la profesora que hay allí es mayor/ entonces ella quería que fuera yo porque soy más joven→ y tal vez puedo conec conectar más con ellos,/ y después de estar yo allí y contarles cosas y todo esto/ los chicos están bastante más interesados ff

L: qué guay/ qué interesante/ entonces a tii/ a ti crees quee/ sí que te hace ser más crítica el ser profesora de español↑/ a cuestionarte tu propia cultura/ también a/ a analizarla más cuando la tienes que llevar a clase?

LI: claro/ totalmente ff/ y también porque yo la com comparo mi propia cultura con la cultura de mis estudiantes es/ una cosa que doy yo y recibo/ es recíproco yy/ la verdad es que mm a mí me encanta porque yo he aprendido un montóon de cosas de otras culturas/ de la cultura china he aprendido muchísimo y me parece/ interesantísimo↑ [yy]

L: [como por ejemplo ?]§

LI:
§puees/ mm§

L:
§ claro/ tú has tenido muchos estudiantees chinos a nivel particular ?

LI: sí/ pues no sé/ sobre cosas de comida/ eeh después temas dee ff por ejemplo un/ un alumno chino mío/ nuunca me daba laa espalda↑/ y yo noo/ no entendía por qué/ era como que siempre que caminaba iba al baño o algo pues siempre iba- caminando hacia atrás yy/ y yo no entendía y un día le pregunté y me dijo no/ es que el tema de la educación que yo te dé la espalda porque tú eres mi profesora

L: aah↑/ ((nog)) no tenía ni idea de que esto pasaba en China

LI: síi/ cosas así que son/ no sé/ son graciosas pero quee te hacen- no sé/ ver el mundo de otraa/ aunque no estés allí lo ves a a través de las personas y de la cultura de las personas

L: pero también te en te enriquecen a ti/ te supone un crecimiento personal dar clase de español?

LI: sí

L: claro/ es que/ tú/ estás como también esto que me decías/ recibiendo un feedback§

LI:

§jj§

L:

§del estudiante/ constantemente y esto ha cambiado tu vida?

LI: sí- sí/ yo creo que sí/ sí porque ahoraa/ es lo que te digo/ que sé muchas cosas/ que he aprendido por el hecho de ser profesora de español/ muchísimas cosas de la vida/ incluso de mi propia cultura también quee/ cuando te estás preparando al a lo mejor algún tema para enseñar algo de la cultura pues dices uy↑/ pues esto viene por esto/ no lo sabía/ aprendes tanto de ti como de los demás

L: puees/ esta era mi/ mi última pregunta/ muchas gracias L por tu colaboración§

LI:

§de nada§

L:

§y por tu tiempo

8.1.2 Entrevista a CA

L: puees/ hola CA/ buenas tardes/ muchas gracias sobre todo por tu tiempo para la entrevista y bueno- cuéntame cuánto tiempo llevas dando clase de español↓/ dónde empezaste/ por qué

CA: vale/ yo empecé cuando estaba acabando la carrera todavía/ eel último año/ y empecé en una escuela que estaba aquí cerca, eem el que ya no existe- cerró/ eentonces empecé dando sólo clases o sea/ la escuela tenía unas clases por la mañana/ y luego daba un extra a algunos alumnos que querían practicar más vo conversación y cosas así y empecé con eso§

L: §jj§

CA: §en esa escuela estuve varios años y luego/ he ido picando un poco pero en general más o menos pues igual debe hacer unos diez/ pero no emm/ no sin pausa- sabes? he ido haciendo otras cosas§

L: §vale§

CA: §pero más o menos eso

L: vale/ eeh has dicho que estabas en el último año de carrera§

CA: §sí§

L: §dee§

CA: §de filología hispánica§

L: §de hispánicas imagino/ vale/ y en qué academias has estado ?

CA: pues he estado estas/ esta en la que empecé que es donde estuve más tiempo se llama Barcelona Lingua que/ eh con la crisis estaba muy mal gestionada y desapareció/ luego/ eem estuve dando clase eem Speak Easy/ que está aquí cerca también

L: aah↑- sí↑/ la conozco de oídas/ tengo compañeros/ yo ahora estoy trabajando/ que trabajan en Speak Easy

CA: pues estuve allí unos meses↑ mmm/ bueno/ cosas así esporádicas/ cuando necesitaban extras y tal eeh estuve allí/ después eeh/ he estado en una que está en Gracia/ en Lesseps/ que se llama Dime/ escuela de español Dime y/ eeh/ allí↑/ la última época/ porque en general pagan bastante mal y la última época eem me enviaban a empresas/ que es lo que está un poco mejor pagado/ pero yo el grueso de los años que llevo haciendo clases es sobre todo eem/ por mi cuenta

L: vale/ temas privada/ particular→

CA: particulares/ eh muchas veces/ a partir de alguna escuela en la que he estado unos meses/ pues algún alumno/ cuando yo me iba me decía que quería continuar/ sabes/ conmigo y entonces pues empezábamos en privado/ y entonces esa persona conocía a no sé quién que lo busca clases y así/ un poco así

L: vale/ pero sobre todo privadas/ y lo de las empresas↑ era/ esto nos lo han explicado/ eraa efes español fines específicos oo

CA: bueno- yo he dado poco español en general o sea/ no necesitabann/ mm/ a ver/ mm mm/ no necesitaban/ hacíamos a ver/ a veces presentaciones que tenían que hacer en español y tal/ pero ellos el español lo querían para su vida privada sobre todo/ sabes ? lo pagaba la empresa/ pero pero ellos lo querían básicamente eeh querían mejorar su español/ que la empresa se beneficiaba de ello perfecto/ pero no era una cosa que tuvieras que hacer como dee/ muy de trabajo sabes ?

L: o sea/ no aprendían el español dee lo [relacionado]

CA: [de los negocios] no/ para nada/ no lo querían/ eh/ no era eso lo que querían/ ninguno de los que yo me encontré

L: vale- vale/ qué curioso esto/ yym/ aparte de esto mm/ que otra formación→ has hecho ?

CA: además de la carrera/ eeh y el máster/ estudié el curso este de International House§

L: §
ah↑- ya sé§

CA: §pero lo hice on line/ eeh/ porque en la escuela donde estaba/ en la primera que te digo que empecé a estudiar que desapareció con la crisis hubo un momento que antes de cerrar/ intentó echar mano del del certificado del Cervantes/ quiso/ a ver si con el certificado del Cervantes podía tener más alumnos y tal§

L: §jj§

CA: §y el profesorado tiene que tener un mínimo de formación específica en ELE/ como entonces yo no tenía el máster/ unos cuantos profesores hicimos el curso International House online§

L: §claro§

CA: §para poder tener esos esa formación/ que te exigen/ para que la escuela pueda tener el certificado/ al final pues el certificado no se pidió porque la escuela cerró antes/ pero estuvimos preparándolo un poco para par pedirlo/ sabes?§

L: §claro/ bueno eso es formación que tú yaa te llevas§

CA: §sí- que sí- sí§

CA: §que
está bien eh-que de los libros de español es uno de los mejores- a ver/ pero/ pero sí que
es verdad que cuando sólo tienes que usar el libro/ me siento un poco limitada§

L: §yaa-talomm/
lo completas con materiaa§

CA: §si puedo-sí// porque hay escuelas que no te lo permiten
porque como- los chavales han tenido que pagar por el libro- no sé en tu caso/ pero
como normalmente como tienen que pagar por el libro- se lo han tenido que comprar/
pues- de alguna manera te exigen que uses básicamente el libro§

L: §aahh↓§

CA: §que hagas poca
cosaa por tu cuenta/ entonces ahí estás un poco más limitado§

L: §((bueno)) pero es- es muy
interesante/ yo es- también he estado con libros que tenían- este es el libro- y de aquí
no salgas/ y qué te parece esto que te digan de- este es el libro- de aquí no salgas

CA: a mí no me gustó/ ((sran))§

L: §para ti es más incómodo quee/ que beneficioso?

CA: eeh/ sii- yo sé que hay profesores que les encanta porque así leen el libro y ya está/
pero como yoo tengoom- tantas cosas de los años que he estado haciendoo por mi
cuenta/ estoy más cómoda con mi propio material§

L: §claro§

CA: §quee con el material del libro§

L: §am- a mí también me pasa- cuando tengo que explicar- por ejemplo el por y para/ eeh/ paso del libro y digo/ mm tes el material quee- que a mí me gusta porque he visto que funciona/ y sí que es verdad que hay veces que cuando te dicen aquí está el libro de aquí no salgas es como/ es muy cómodo pero estás como ahogado- estás ahoga§

CA: §además igual te gusta cómo lo explican otro↑ libro sabes- es no sólo cosas que hayas preparado tú sino pues esto me gusta hacerlo de este libro/ esto me gusta cómo lo lleva el otro/ y haces un mejunje no? si eh sólo tienes un libro te tac te tienes que adaptar a lo que- al cómo lo explican allí y las actividades§

L: §claro/ que- son las que son yy/ y ahora una pregunta un poco/ de otro tema/ eh- tú has vivido en otros países?§

CA: §no/ nunca§

L: §mm y te gustaría?§

CA: §eeh/ bueno- una temporada en algún otro país no me importaría / eem lo bueno de esta profesión es que se puede hacer no? eeh- pero vaya/ a mí lo que me gustaría si te soy sincera es que esta profesión estuviera bien pagada aquí en España (risas) y no/ uh fuera necesario tener que irse para poder eem/ ganarte la vida de esto- sabes ?§

L: §claro§

CA: §eso es lo que mee/ gustaría§

L: §pero a ti te gustaría trabajar de profe de español/ en otro país?

CA: sí/ a ver/ pero nop/ algo temporal/ a mí me gusta vivir aquí- me gusta el puto clima que tenemos (risas) eemm marzo→/ y me gusta mi casa/ y me gusta o sea nn- una temporada sí pero irme aquelloo- el afán este de algunos profesores de español que es viajar por el mundo dando clases y tal- yo esto la verdad que no lo tengo§

L: §ya ya ya§

CA: §no es una cosa que mee/ que me atraiga de no estudio esta esto ch o no he estudiao esto o no me dedico a esto por eso, sabes?§

L: §para viajar§

CA: §exacto/ no/ pero bueno/ probablemente en unos años igual lo tengo que hacer/ porque aquí las las cosas son muy limitadas- sabes?§

L: §claro§

CA: §mm/mm- entonces bueno/ pues si se tiene que hacer se hace§

L: §bueno- hablemos ahora de eh la cultura/ eel tema de la cultura túum/ háblame/ cómo lo llevas al aula? lo llevaas/ no lo llevas

CA: eh por cultura qué entendemos por cultura en general/ porque yo todo lo llevo al ámbito de la cultura/ porque cualquier cosa que expliques eh viene a ser cultural/ no?

L: claro/ por ahí voy/ por ahí voy porque hay veces quee/ puedes encontrarte una clase en la que te presentan/ aquí está la gramática/ aquí está el vocabulario/ yy/ y ya está- sea/ en tus clases la cultura estáa- muy presente?

CA: yo creo que sí/ yo creo que sí/ porque→/ pues eso/ pues que simplemente porque les explicas/ eeh pues de yo que sé/ es incluso algún funcionamiento gramatical puede explicarse a través de la cultura/ sabes?/ entonces intento que sí/ mm/ eso probablemente ellos tendrían que decir más (risas) si lo ven igual que yo- no? pero ap mm/ yo creo que sí/ al menos lo intento

L: vale- volviendo al libro/ sigues el material cultural que suele venir/ en todos los libros en toda la unidad hay un momento que/ nos ponen algo de cultura/ que eses/ en el Aula creo que se llama viajar→ o algo así/ algo de PAM- cultura/ y a veces es/ pues/ nn CHISTES/ oon/ qué sé yo/ ARTE/ tú usas este material?

CA: muchas de- la mayoría de las veces/ no (risas)/ los chistes↑ porque los ponen en un momento que yo creo que no lo va/ no los van a entender/ y además m/ que quieres que te diga como contenido cultural un chiste tampoco- o sea yo no me paso el día contando chistes pero bueno/ lo que sí que en un aula que es el aula lo hace/ es este tipo de/ m por ejemplo pues cómo pides en español eem/ un favor/ oo sabes? este tipo de cosas que yo lo veo como/ como contenido cultural§

L: §JJ§

CA: §hay cosas de este tipo que sí me gustan cómo están y las uso/ pero/ aquello/ los textos que usan a veces como para acabar la unidad que es del rollo aquí te meto la historia de Méjico o aquí te metoo tal/ eem/ a veces lo hago pero como para que lean un poco/ pero realmente no me da juego después para comentar la cultura/ sabes?

L: sea/ más como una actividad de comprensión [lectora]

CA: [exacto]

L: que§

CA: §sí/ sí§

L: §entonces/
eh prefieres traer material complementario/ o/ simplemente aprovechar/ ce/ cualquier
momento de la unidad para/ hablar de algo cultural?

CA: bueno/ intento a-aprovechar cualquier momento para meterlo/ intento/ y luego sí
que a veces pues eh hago mi sí/ cosas más más quizá/ que tengo- no? pues algún texto
más que/ me siento yo más cómoda igual o/ porque yo hablar de la cultura en
Hispanoamérica mm sabes?/ no tengo ni zorra idea ni siquiera he viajado (risas) nunca
allí tces mm/ muchas veces estos m/ los/ el Aula y tal pecan bastante de intentar hacer
este panhispánico- no/ y de meterte cosas dee/ que está muy bien↓ eh/ pero claro-
como voy yo a dar del taango/ si no tengo ni idea§

L: §ya§

CA: §entonces pues igual me lo llevo un
poco más a mi terreno y les hablo de la rumba catalana que eso lo he hecho a veces/
sabes?/ no sé§

L: §claro/ de lo que realmente tú conoces- [no dee]

CA: [por ejemplo/] sí- sí/ o de lo/ de lo
que es típico aquí sabes?/ más del/ que lo que es típico en América o incluso en
Andalucía↓§

L: §claro§

CA: §eh- porque están aquí/ [también]

L: [claro/] ellos/ por ejemplo cuando
llegan/ qué saben/ dee de todo esto o sea/ llegan y qué idea tienen de/ qué↑ es España/
qué somos los españoles→ / qué saben?

CA: pues en general muy poco/ m/ sobre todo los yanquis/ no te digo nada§

L: §ya ya/ gg/§

CA:

§e entonces/ puees saben poco/ yymm/ a veces/ lo de la leng/ lo de la otra lengua el catalán/ ya es palabras mayores n?/ pero bueno en general lo que hay es una serie de tópicos/ °(básicamente)°§

L: §eso es ver verdad?/ yym/ estos tópicos/ en algunas casas se llegan a convertir en estereotipos ?/ eeh la con esta connotación negativa del estereotipo ?

CA: sí→/ sí- muchas veces lo son/ incluso gente que vive aquí desde hace tiempo lo sigue teniendo

L: y cuando tú ves quee sale/ mum estereotipo en clase qué haces?

CA: bien/ yo hago mucho la asignatura con Carolina te podría hacer aquí una (risas)/ pero realmente lo que intento es/ eem/ o sea yo sé ahora que negarlo eeh viene a ser normalmente tarea inútil no?/ entonces eeh/ u les explico normalmente mí/ mm/ mi perspectiva/ que también es un sesgo ((lequieecir)) yo les explico cómo lo vivo yo/ o cómo lo vive la gente de mi entorno§

L: §jj§

CA: §¿sabes? hoy por ejemplo yo probablemente caigo en muchos tópicos sobree/ mí misma- te quiero decir/ pero ejemplo les cuento mucho queen/ que aquí no nos casamos demasiado/ pero claro eso es porque la gente de mi entorno no se casa/ probablemente en otro entorno/ y ellos quizá se llevan la idea de que aquí es un país en el que los matrimonios eeh no se estilan/ cuando en realidad es mi perspectiva/ sabes?

L: claro pero lo/ lo adaptas a tu entorno- a tu realidad§

CA: §exacto§

L: §porque/ al fin y al cabo
ellos tienen o sea el ejemplo de española que tiene es a ti§

CA: §exacto§

L: §[tú eres]

CA: [tú eres el] tú
eres todo para ellos/ eel deel/ [referente=]

L: [claro]

CA: =digamos- el referente dee/ de la españolidad
vienes a ser tú (risas)

L: y ellos muestran curiosidad por todo esto esap/ preguntan o les estás explicando lo
que me decías antes/ cómo se pide en un bar ellos ah sí muy bien/ no le interesa

CA: es que esto depende del alumno claro/ a mí hay muchos alumnos que me han
venido después de clase a preguntar pues eso- el otro día me preguntó uno cómo podía
eh pedir que le pusieran La bicicleta en una discoteca/ eh pues como decís eso- cómo
voy al disyóquey y le pidoo/ ¿sabes?/ que me ponga una canción- entonces pues le
comenté- habíamos hecho lo de me pones una birra↑ y le dije pues hagamos el mismo
no el mismo verbo y hostia↑ lo usáis pa todo no? (risas) entonces el la hay muchos
alumnos que vienen y te preguntan o que durante la clase te preguntan y hay otros que
se la sudan y que probablemente después de haberlo hecho durante varios días en clase/
siguen diciendo/ cerveza por favor

L: ya/ seael interés marca mucho, ¿no?

CA: es que lesto depende del alumno/ para mí/ yo creo que todo depende del alumno

L: sí que es verdad- también he tenido grupoos/ que depende mucho para lo que luego quieran/ el idioma/ yy/ a ver/ cómo consigues que el estudiante llegue a entender nuestra cultura?

CA: a ver/ es que todo depende además del tiepo de estudiante es decir- es muy diferente un estudiante que vive aquí/ que un estudiante que como el que tengo yo ahora que pasa cuatro meses aquí/ el estudiante que pasa cuatro meses aquí va y va a entender nuestra cultura? ni de puta coña§

L: §ya§

CA: §entonces se lleva una idea/ que es la combinación de lo que ya pensaba antes→ pon lo que ha visto ahora§

L: §jj§

CA: §eh el estudiante que vive aquí es diferente/ ahí puedes ahondar un poco más no? porque vive yy trabaja/ normalmente/ yy puede contrastar un poco más/ mm/ pero/ °(cúal era la pregunta?)°

L: (risas) cómo consigues que el estudiante/ entienda nuestra cultura/ por ejemplo túu/ explicaas experiencias o anécdotas?

CA: sí§

L: §ellas?§

CA: §sí§

L: §claro/ bueno- no tan claro/ poraque te parece que es oyoclaro/ que explico cosas mías§

CA: §bueno a ver/ que tampoco explico mi vida/ (risas) pero→ de entrada porque muchas veces hay muchos ejercicios quee/ eh- para el modelo de lengua

doy yo un ejemplo/ doy muchas veces eso es un ejemplo real no? pues lo que me ha pasado a mí y tal/ y a partir de lo que yo cuento luego ellos tienen que contar lo suyo/ entonces eso es una manera de explicar o/ sabes porque creo que así les motivas un poco a que ellos cuenten también sus experiencias- al contar tú la tuya§

L: §claro- crees que esto les ay les ayuda/ el o sea que tú compartas§

CA: §sí- yo creo que sí/ no explicas tu vida- no saben nada de mí/ pero sí→ pequeñas cosas/ que hacen que quizá ellos cuenten sus propias experiencias- sí

L: y si// si nos centramos en esta- alumno que vive aquí- que esta haciendoo/ vive aquí que bueno/ que ya vive en España y su plan es quedarse/ cuánto tiempo crees que pueden llegar/ a tardar en// comprender nuestra cultura?

CA: m yo no sé si la comprenden realmente/ lo que hacen es que se adaptan a ella/ y la aceptan/ sabes?/ porque te siguen diciendo casi todos/ que no soportan unas mismas cosas no?/ entonces pues que les encanta vivir aquí/ pero que todo es tan lento/ pero que eeh sabes?/ que cada vez que quieren hacer un trámite es como misión imposible/ que aquí mm sabes?/ hay una tocada de huevos generalizada/ eso- en pequeños comentarios/ el tema de la- el catalán/ y digo como puede ser que les envíen un documento oficial en catalán/ y de que/ todas estas cosas están presentes/ y tú les explicas// pero mn→/ lo aceptan/ pero no les gusta§

L: §ya§

CA: §y eso/ yo creo que ya no cambia/ que quieres que te diga§

L: §peel tema del catalán loo lo llevan mal§

CA: §nn casi todos lo llevan mal exceptoo/ algunos que se ponen a aprenderlo/ yo he visto un caso/ yo creo que ninguno/ yo he

visto uno/ pero bueno/ porque quieree→ adaptarse a y tener amigos catalanes y tal y mira- le cogió por aquí/ pero en general no es una cosaa/ sabes?/ mm que ni siquiera se plantean§

L: §claro- en general dicen esto del catalán noo [no me mola]

CA: [ess exacto] es de hecho normalmente una queja/ de que les hacen más difícil- el estudio del español aquí/ porque muchas cosas están en catalán/ porque la gente por la calle habla catalán- con lo cual/ a mí me han llegado a decir que/ la poca práctica que podían tener/ en la calle/ no la podían tener porque se habla otra lengua/ y que está- de algún modo/ nn noo/ dinamitando/ el estudio/ de español/ a mí me han llegado a decir eso/ evidentemente yo doy mi opinión/ relajadamente y suave- no le puedo decir eres un facha (risas)/ les intento dar a pero/ sabes qué te quiero decir?§

L: §ya// si yon- para ellos realmente es un problema grande yy/ yo tampoco conozco a nadie que esté/ muchos de mis alumnos actuales ninguno/ no le llama la atención/ no están interesados/ pero sí que es un problema para ellos/ también lo que me decías- para hacer un trámite em/ tenía un alumno que se quejaba/ de que cómo puede ser que solo pueda hacer el trámite por la mañana/ y tenga que saltar a clase de español/ porque no está todo el día abierto/ sí que es verdad/ que se quejan de eso mucho§

CA: §sí sí/ y- bueno en parte tienen razón- o sea enteren/ perom/ o sea- cómo e puede ser que aquí quieras hacer cualquier cosa y tengas que faltar al trabajo por la mañana para tener que hacerlo no? peromm→§

L: §ellos no lo entienden esto no?§

CA: §no- claro- cómo lo van a entender (risas)// entonces bueno eh/ todas esas pequeñas cosas ayudan al a reforzar ciertos tópicos no?/ como por ejemplo que aquí no nos gusta trabajar- quee/ etc/

entonces es es un poco inevitable/ porque si ya lo tienen/ y ven/ un poco/ lo que quieren ver también noo- eeh→§

L: §
claro- un poco aquello quee/ refuerce lo que ya [pensaban]

CA: [exacto/] que probablemente
nosotros nos- bueno tú has estado en Estados Unidos§

L: §jj§

CA: §probablemente se reforzaron
varios de los tópicos que ya tenías de ellos§

L: §algunos síi→§

CA: §claro§

L: §algunos sí/ y algún
ejemplo se te ocurre- es queem/ me parece muy interesante§

CA: §dee de qué quieres decir de
[[((cataluña))]]

L: [dee por] ejemplo esto del catalán o esto de que estáa/ a mí me [habla]

CA: [sí]

L: [ban] también del banco§

CA: §claro el banco también/ cuando has dicho lo de abrir a la a
la tarde el banco también/ luego algunas cosas positivas como por ejemplo que aquí nos
lo tomamos todo- con o sea/ el el reverso de esto/ es que aquí nos tomamos las cosas
con mucha tranquilidad/ los americanos están alucinados con/ lo lento que va la gente

por la calle/ eso no les gusta/ porque digamos que/ ellos van así y ymm/ y que la gente qué coño hace de paseo todo el día a las nueve de la mañana cuando tienen que entrar en clase or o sea- no?/ pues ese simple hecho ya les choca muchísimo y refuerza eh/ el estereotipo de que aquí vivimos desestresados- que aquí no hay prisa para nada/ yy- y por otra parte unos alumnos ingleses me comentaban que a ellos les gusta lo que les gusta de aquí es que por ejemplo si tú/ eh tienes una mudanza o alguna cosa oon/ para el coche sabes- para para/ para quitar algunas maletas del male[tero=]

L: [jj]

CA: =y tal / nadie te va a poner hecho una furia- eso en Inglaterra generaría un escarnio- absoluto- y aquí la gente se/ está más relajada/ según ellos/ y bueno/ pues es tienes que esperar/ pues tienes que esperar un poco no?/ y que eso es una de las razones por las cuales les gustaba la vida aquí// eso viene a ser tópico también§

L: §sí§

CA: §pero en positivo/ o sea/ sabes/ se quejan de que todo va lento pero por otra parte- no? pues / eh como todo va más lento aquí pues si si/ tardas un poco en el coche/ pues no pasa nada porque la gente va más relajada§

L: §yymm
me gusta mucho el ejemplo además- aprovechándolo/ sea crees que eh/ el estar aprendiendo otra lengua/ el español en este caso/ les ayuda a ser más críticos/ con su propia cultura?/ el hecho de comparar las cosas [las cosas]

CA: [debería/] debería- yo creo que creo que debería§

L: §yy§

CA: §al menos les ayuda a comparar/ eh en esa comparación quien resulta- ganador/ pues muchas veces su propia cultura porque de algún modo es la que

ellos han tenido siempre/ yy/ aunque han preferido vivir aquí- por otras razones/ hay muchas que prefieren de allá- sabes?// pero también depende mucho del alumno- yo tengo algún alguna alumna suiza quee/ se queja mucho de/ imagínate- los suizos- o sea se quejan muchísimo de estaam de estaa lentitud y de esta falta de- no que todo cuesta muchísimo aquí/ pero ya no volvería a su país- por nada del mundo/ porqueem/ cree que en su país la gente es el carácter de las personas la personalidad es mm/ bueno- no no va con ella mm/ entonces la comparación es inevitable sí§

L: §jj§

CA: §que eso les haga ser más críticos
conn su país también/ probablemente// [(()]

L: [y que]perdonas§

CA: §no y que con el nuestro
también- quizá- no?/ o sea la comparación es/ la crítica pues/ para un lado y para el otro§

L: §
claro/ aprender una lengua lengua te- abre la mente o→§

CA: §hombre yo creo que sí no?/
entiendes m otras maneras posibles dee de enfocar las cosas↑/ dee de viviir la lengua incluso de decir las cosas/ es todo un mundo no?§

L: §sí§

CA: §yo creo que sí- necesariamente§

L: §y a
ti te ayuda a ser más crítica/ el hecho de estar dando clase de español/ conoce aa/ estudiantes que muchas veces te cuentan sus experiencias/ muchas veces son de/ partes

del mundo/ superalejadas culturalmente/ a ti te ayuda a ser más crítica con// con tu país- con todo§

CA: §sí/ sí sí sí/ sí/ y también me abre la mente a mí- mendigamos mm/ sí- sin duda

L: o sea para ti enseñar español/ eh supone un crecimiento personal?§

CA: §bueno a mí sí- sí- porque me interesa mucho como viven/ culturas diferentes unos mismos hechos no- cómo se vive/ sin necesidad de viajar entiendo→ parte de o sean- sabes?§

L: §jj§

CA: §no hace falta vivir en un país- te llevas un poquito no? de fíjate allí cómo lo hacen y tal y esas diferencias/ me interesa- pero también porque me interesa mucho la lengua y// o sea ya no solo a nivel cultural sino cultural dentro de la lengua cómo unamm unas lenguas diferentes enfocan→/ las maneras de decir las cosas/ eso me ((amamba)) me apasiona§

L: §claro- como/ en un idioma l lo pides de una manera y en español de una manera completamente diferente§

CA: §y además que si lo dices de otra vas a ser ofensivo no?/ eso me parece muy interesante§

L: §por ejemplo- yo explicaba el otro día que en español a veces usamos/ el imperativo/ paraa invitar/ hay una fiesta↑esta noche- ven/ yy- una vez/ diciendo esto en Estados Unidos diciendo ven/ la otra persona se enfadó porque yo estaba usando eh imperativo/ paraa para invitarla- él ella se lo tomaba como que la estaba obligando§

CA: §sí
sí

si§

L: §y todo esto me parece muy muy curioso§

CA: §sí- aquí el uso del imperativo es m muy superior yo creo que en otros países/ porque ha perdido este o porque nos pasamos la vida como imponiendo a los demás lo que tienen que hacer no sé/ pero sí sí- muchos alumnos me han comentado el tema del imperativo eh ((se))//

L: y→ por último/ qué crees que recibes tú del estudiante cuando enseñas esta parte cultural?/ hay un/ feedback un?§

CA: §sí/ yo creo que sí/ eemm// por eso que comentábamos porque/ de algún modo/ o sea que recibo yo como persona§

L: §sí- bueno- y como profesional también//

CA: ya- hombre- eh/ vas ganando experiencia no? también/ porque te permite eem/ anticipas además eeh- diferencias/ que tú cuando empiezas mm quizá no sabes que eh- cómo se piden/ es tan distinto en tantas lenguas diferentes/ por ejemplo no? entonces a partir de lo que te van explicando los diferentes alumnos vas viendo las diferencias- anticipas por lo tanto futuras explicaciones/ eeh/ cosas que les pueden interesar no?/ y que pueden hacer mm mejor su vida aquí no? e decir cómo lo va e este seguro me lo va a pedir mal/ porque lo va a hacer/ directamente de no? y como la petición cualquier otra cosa/ sabes?§

L: §sí sí§

CA: §la formalidad o no el- todo el tema pragmático sobre todo es muy interesante en este- en este feedback que tienes con los alumnos/ yo creo//

L: bueno sí que es verdad/ este/ o sea el hecho de estar explicando algo y que ellos también te explican/ pues en mi lengua esto→ no se hace así- esto más en niveles superiores- en A1 puees/ no§

CA: §no- no/ pero bueno incluso el tema dee de pedir en el bar que siempre lo puedes hacer con un A1 o un A2 eeh/ es tan distinto el hecho de queen/ de que nosotros siempre enfocamos el que el camarero siempre nos tiene que hacer las cosas/ y los inleses siempre es/ si ellos pueden tener algo- sabes?§

L: §jj§

CA: §puedo tener la cerveza- puedo tener no se quée-sabes? y nosotros siempre enfocamos en que el otro me tiene que servir/ entonces sólo eso/ y ya en los niveles bajos/ es un cambio/ total/ [sabes?]

L: [claro/] este cambio/ de [perspectiva=]

CA: [((sabo))]

L: =de/ de puedo tenerla a a/ házmelo tú§

CA: §((er se)) me la traes/ me la pones/ sabes?/ eso yaa een/ y creo que a partir de ahí ya yy/ sabes?§

L: §ya[todo]

CA: [es decir] desde los niveles bajos yo creo/ que puedes empezar aa/ a hacerles ver estas diferencias///

L: eem/ y a ti dar clases de español eem/ ha cambiado en algo tu vida oo?//

CA: uff hay cambiar mi vida/ (risas)/ tal como§

barbaridades y tal/ y y se van desenvolviendo no/ van adquiriendo diferentes eem/ es en estadios de de libertad/ y de sa y ven y te explican que han podido hacer o sea una cena con amigos y se han sentido más cómodos y/ vas viendo no§

L: §claro§

CA: §en el trabajo tal/ vas viendo en la misma clase cómo se van soltando/ eso es muy enriquecedor/ y eso sí/ sí lo tengo/ pero en cursos breves/ es mucho más difícil/ ves algo/ pero claro- los tendrías que tener como mínimo un año no- para- para poder eeh/ juzgar y decir si realmente sí o no/ pero bueno/ mm da frutos/ es lo bueno de este trabajo también sabes?/ que te engancha no? el hecho de que ves que que que sí que que/ que aprenden y que/ y que lo van haciendo mejor y que se sienten mejor con ellos mismos sobre todo si viven aquí es que a ver/ vivir aquí y no hablar el idioma luego les limita muchísimo§

L: §ya// tiene que ser- tiene que ser muy difícil estar aquí al principio/ y no entender nada/ no saber cómo pedir/ no saber/ no saber nada/ de nosotros§

CA: §no ((antenerse))/ tampoco/ y la confianza es mucho/ y aall sentirse cómodo contigo poco a poco van pudiendo sentirse cómodo con con el resto no?/ eh sí/ están muy bien/ bueno yo no sé- tú ahora tienes cursos cortos o tienes gente que puede§

L: §de una semana§

CA: §Jesús- qué me dices↑/ solo una semana↑/ cada semana te cambian el curso↑?§

L: §sí§

CA: §qué me dices§

L: §
algunos los tengo dos semanas pero la mayoría/ ahora estoy con un grupo de/ alemanes
que es/ Al principante absoluto/ hemos empezado unidad cero yy sí/ y hooy los he
conocido y ya he visto que esto/ solo los hacen en una semana así que poquita cosa
vamos a hacer/§

CA: §y donde estás ((aquí en esto))§

L: §en una academia aquí en Vía Layetana/ se llama
Barcelona Plus/ es muy pequeñita//

CA: cómo se llama el jefe?

L: eeh uff/ yo no la conozco- a la coordinadora/ creo que se llama Carmen pero no la
conozco/

CA: eeh puees con una semana- imagínate- es un infierno eso§

L: §es muy difícil y me sabe
mal que/ el tema cultural- por ejemplo es va a estar totalmente// /olvidado//

CA: no puedes/ ¿no?/ bueno- no sé- en una semana no sé a qué da tiempo/ es que no da
tiempo a nada- cuántas horas? muchas horas- por eso§

L: §tres- cada día§

CA: §bueno/ yo ten- yo
tenía algo similar cuando estaba en- al principio/ eran grupos que muchas veces
estaban dos semanas porque eran chavales que venían aquí de vacaciones/ y muchos de
ellos alemanes/ también§

L: §sí pues§

CA: §por eso te he dicho que cómo se llamaba el jefe porque a ver si era mi jefe sabes? (risas) que se ha se ha puesto a montar otras cosas perom→/ fijate- en dos semanas/ a más lo único que quieren es ir a la playa§

L: §claro/ ellos vienen aquí y ya no tienen mm una actitud muy positiva en clase (risas)§

CA: §son chavales de veinte- veinte y poco§

L: §catorce- años§

CA: §NO JODAS/ uy entonces es imposible§

L: §es- es difícil es difícil/ pero bueno- lo intentaré/ hacer lo que pueda// vale pues muchas gracias CA§

CA: §de nada§

L: §por tu tiempo

8.1.3. Entrevista a NO

L: hola NO [buenas=]

NO: [hola]

L: =tardes/ muchas gracias por tu/ por tu tiempo

NO: a ti/ jj (risas)

L: vale- pues empezamos/ cuéntame un poco cuánto tiempo llevaas dando clase de español→/ dónde empezaste→

NO: vale/ pues empecé a dar clases de español en el año dos mil tres↑/ antes de acabar la carrera/ yo en el último curso de carrera ya/ ya daba clases de español/ y empecé en una escuela de español que ya no existe/ que está justo- que estaba justo enfrente de la- de la es de la iuniversidad entonces me iba muy bien así que en totaal- esto fue el año dos miil/ trees/ estamos en dos mil diecisietee/ diez once doce trece catorce quince dieciséis- di/ diecisiete años no/ tanto?/ del dos mil tres al dos mil trece hay/ diez/ catorce quince dieciséis diecisiete§

L: §catorce§

NO: §catorce años/ llevo dando clases/ ee/ te ¿explico un poquito?→§

L: §sí sí§

NO: §cuán ¿dónde empecé cómo eran la escuelas características y por dónde he pasado hasta la actualidad?§

L: §me iría muy bien [sí]

NO: [vale-] vale pues empecé en esta escuela de español/ ee§

L: §¿cómo se llamaba?- perdón§

NO: §se llamaba- Ébolis/ la podrás- existe ahora pero ahora no es una escuela de español- es una escuela de diseño por Internet↑ o alguna cosa de estas- han cambiado el tipo de educación/ ae- antes allí se daban clases de inglés y se preparaba gente para controlador aéreo/ entonces/ decidieron/ que además de eso querían dar clases de español porque en aquella época es cuando empezó el tema del español para extranjeros a ser algo candente- entonces eh/ yo llegué allí↑/ sin ningún tipo de experiencia↑/ cero experiencia y era la única profe de español yy/ no tenía ningún referente- y mis jefes no tenían ni puñetera idea de cómo- eeh/ llevar el tema/ entonces ((pues)) claro por supuesto estaba contratada en negro/ pero para mí ya me iba bien porque claro/ eh era experiencia que yo iba tomando/ entonces me dijeron bueno/ como no sabes nada↑/ y nosotros tampoco↑/ búscate la vida↑/ así que yo me acuerdo que la primera semana/ me tuve que ir a un buscarme la vida tal cual a qué manual utilizo/ porque yo no tengo ni puñetera idea de esto y→ pregunté a una amiga que trabajaba en Don Quijote/ y me dijo qué qué manual o estaban utilizando ellos/ en aquel momento era el→/ ((ay verdad)) Planeta/ algo que está súper desfasado yy/ y nada- pues empecé a dar clases allí/ y estuve allí puees/ todo toda el año que acabé la carrera↑/ iba dando clase así- casi cada día↑/ pero/ estaba en negro y no me hacían fija yy/ a veces no había trabajo↑pues m/ cuando ya me saqué la carrera dije/ me piro/

L: vale- ¿la carrera era?§

NO: §filología hispánica§

L: §vale§

NO: §hispánica- sí/ yy entonces→ eso en el dos mil cinco↑/ más o menos↑/ cambié/ me fui aa/ una escuela de español que se llama Efe/ International/ no/ Education First/ que estaba/ en aquel momento estaba en/ calle Calvet/ yy/ ahora ya no// porque es donde trabajo actualmente/ otra vez/ eem

((entonces en)) esa escuela estuve→/ trabajando mmás de un año/ casi dos/ eeh con contratos eventuales de seis meses seis meses§

L: §sí§

NO: §((entonces)) allí así que tienen un un sistema/ tenían un sistema dee eh/ academic year/ adaño académico/ y es- los chicos/ son estudiantes de todas las nacionalidades- especialmente europeos/ algún norteamericano pero/ especialmente europeos holandeses austríacos etc. eh/ que vienen por nueve meses/ y entonces tienen clases/ emm en grupo/ en su propio grupo/ ee con un libro/ ((vales)) pues A1- tal/ utilizan Aula§

L: §jj§

NO: §ahora internacional- en aquel momento utilizaban otro- no utilizaban Aula- ahora utilizan Aula- aquel momento utilizaban§

L: §¿Aula o Aula Internacional?§

NO: §Aula Internacional§

L: §vale§

NO: §y en aquel momento utilizaban Esto Funciona- creo que se llamaba el libro/ uun libro queess/ no me acuerdo- no me acuerdo- bueno (risas)/ mm el libro/ y algunas veces utilizaban el el Gente- ok?§

L: §jj§

NO: §entonces se- allí/ se daban las clasees de grupo/ en un grupo dee/ a partir de ocho- de ocho a diecisiete estudiantes/ y después- cada es cada grupo de estudiantes tiene que elegir unas clases que se llamaan eh

((espín))/ que son como/ más enfocadas a lo que tú quieres ap- tú quieres mejorar ((tues))/ en la escuela- cadaa/ cada cuatro semanas/ se ofrecen una serie de- de ap/ de asignaturas/ esas asignaturas son votadas por los estudiantes- entonces§

L: §au§

NO: §las asignaturas que más- salen votadas/ son/ las que se hacen durante cuatro semanas/ entonces son- eh a la semana/ mm/ a la semana serán una hora y media por cinco/ más o menos/ una hora y media por cinco días§

L: §vale§

NO: §se hacen- tres asignaturas diferentes/ dos- una se hace el lunes y el miércoles/ otra se hace martes y jueves/ y una sola el viernes/ [esas=]

L: [vale]

NO: =asignaturas- y con estas se utilizan otros manuales/ o bien- material que el profesor tiene que preparar↑/ o bien/ eh por ejemplo- para algunas- una que se llama gramática y vocabulario/ se utiliza el- el Gente/ otra que se llama- mm/ una otra que está más basada en la comunicación y en el léxico↑/ eeh- se utiliza Bitácora/ yy↑/ hay otra que se llama mm/ audición↑/ taller de- de/ audición↑/ y en esta se utiliza el Todo Oídos/ o sea se utilizan diferentes manuales↑ o bien material que el profesor tiene porque por ejemplo tenemos también/ eeh mm/ cortos o cine y ELE/ entonces es- el profesor el que tiene quee buscarse la vida§

L: §claro§

NO: §vale/ en esa estuve un año y medio/ casi dos/ y de aquí// me fui a una→ escuela de español/ se llamaba Babylon que se llamaba Babylon Idiomas/ allí estuve desde el año dos mil siete hasta el año dos mil quince↑/ hasta quee el jefe decidió irse con el dinero de la gente↑/ y

dejarnos a todos en la- perdón/ puñetera calle/ eeh- allí estuve de profe↓/ y estuve de→
ayudante de jefe de estudios↑ y durante mucho tiempo estuve de jefa de estudios
porquee mi jefa estaba enferma- yy tuve que suplir yo/ entonces en esa escuela/ nada-
estaba- estaba en calle Bruc/ estaba en Bruc con Consell de Cent/ [ya no=]

L: [jj]

NO: =existe/ eeh allí que
hacía/ puees como profe↑ dábamos clasees/ mm/ generales↑ no? con au utilizábamos
Aula Internacional y/ habíamos utilizado también antes Prisma§

L: §jj§

NO: §y también/ en esos tres en
esos años habíamos utilizado también el Etapas/ de- Edinumen/ yy y yy↑ o sea/ Aula
Internacional fue el último que utilizamos/ anteriormente↑/ Etapas/ y antes de Etapas/
Prisma/ pues desde A1↑ hasta C2/ tal cual/ yy- también se hacían clases de
conversación↑/ fuera- de las clases normales↑/ y clases de cultura/ también/ que iban
fuera/ de las clases normales- las clases de cultura↑/ eran/ gratuitas↑/ y ahí entraba/ todo
el mundo que se quisiera apuntar eran gratuitas para ellos↑ y/ eeh no había un nivel-
sino que entraban todos§

L: §jj§

NO: §desde A1↑- hasta C2 el que quisiera- se apuntaba- si les interesaba el el tema-
que se daba cada día un tema por un profesor- diferente↑/ entonces ellos entraban ahí/ y
se apuntaban§

L: §qué interesante§

NO: §sí↑- pero am→// no creo que funcionara/ creo que era
más/ uh era clases auto uh era clases absolutamente pasivas/ el estudiante simplemente
escuchaba§

L: §ah§

NO: §participaba muy poco mm/ entonces- creo que no estaban bien enfocadas lo que pasa que/ era lo que el jefe quería↑/ y no podías cambiarlo// lo que él quería/ ofrecer- a sus estudiantes/ entonces/ mm aunque a ti no te pareciera bien mm/ es lo que se tenía que hacer y ya está/ los temas/ que se trataban pues algunos eran superinteresantes/ pues por ejemplo- yo qué sé/ había alguno sobre gas gastronomía sí/ donde an sabe intentábamos que hicieran clases prácticas↓/ pero eran los mínimos↓/ hacían algunos talleres de poesía↓ que bueno- estos saben más interesantes porque/ intentábamos que el pro el estudiante hiciera algo/ pero la mayoría de veces eran los típicos cursos de cultura pues por ejemplo Goya↓/ explica la vida de Goya enseña los cuadros y→ explícalos/ eeh las Fallas↑/ lo mismo/ un asco

L: yyy/ en este tipo de cursos de cultura- por ejemplo§

NO: §jj§

L: §si estaba centrado en la gastronomía§

NO: §jj§

L: §no se pedía un poco feedback al estudiante/ rollo/ pues esto es lo típico de aquí/ y que es lo típico de [vuestro]

NO: [bueno-] esto- en estas clases de cultura no se hacía/ porque duraban cuarenta y cinco minutos y era más una exposición del curso/ ea horrible- o se no tenías tiempo/ además/ eh pero en las clases de grupos sí que siguiendo el libro/ se intentaba/ siguiendo el libro o a veces no/ se intentaba ee→/ introducir ade aspectos más culturales dee→ de la vida no? tanto de España como en Hispanoamérica/ y sí que es verdad/ que ahí sí que se previ see preguntaba el feedback de los estudiantes incluso bueno- al menos yo lo que yo hacía/ no sé mis compañeros/ lo que yo hacía era/ más que// leer ap si por ejemplo en el libro ((prera)) había un ejercicio sobre yo qué sé/ ee los hábitos/ no?§

L: §jj§

NO: §la buena educación y la mala educación/ qué qué es de buena educación en España y qué está en qué es de mala educación vale? / más que nada eh relacionado con la cortesía/ bueno pues yo lo hacía se lo leyeran↑/ yy→/ mm en los ponía en parejas de diferentes nacionalidades si era posible/ entonces ellos debe debían- adivinar/ sin que yo dijera nada// cuál era la respuesta adecuada- no?/ y una vez/ ellos habían discutido/ cuál ellos creían que era la respuesta adecuada / lo corregíamos en clase/ y después sí que es verdad que lo que yo hacía es que ellos au pusieran en común qué harían ellos en esa situación/ si no/ en su en su país/ por eso intentaba que las parejas fueran de diferentes culturas porque [sii=]

L: [aann]

NO: =eran de la misma cultura- qué aburrimiento/ ((por eso)) lo sabían entonces primero/ intentar/ averiguar si/ qué hacen con nosotros/ es para- para ver la experiencia del estudiante con la cultura- en la que está viviendo/ y después/ eemm→/ ellos/ que/ aprendan de las propias culturas de sus compañeros/ y/ como yo iba pasando- escuchando ea yo no hablaba e e hablaban ellos- yo iba escuchando ((omo)) notas/ sí que es verdad que si escuchaba algo que mee parecía interesante oo resaltable/ al final/ eeh en en en el grupo grande sí que le hacía- le preguntaba a esa persona oye puedes explicar esto que me parece muy interesante- y a lo mejor/ a [los=]

L: [sí]

NO: =demás también/ y que se hicieran preguntas// por ejemplo trataba de esa manera/ oo→ o por ejemplo también lo que me gustaba mucho hacer/ y lo hago en la escuela en la que estoy ahora que es Inafe/ yo/ a los chicos siempre les hago hacer/ una vez cadaa mess/ exposiciones orales/ exposiciones orales de algo que a ellos les apetezca hablar y que quieran compartir/ siempre intento buscar que esté relacionado con lo que vamos a estudiar en esas cuatro semanas/ pero si no es posible no es posible pero/ que hagan las exposiciones orales en parejas o de manera individual o por países- como ellos quieran/ y quee/ ee compartan/

con sus compañeros/ algo que a ellos les interese pues por ejemplo no sé a me acuerdo de un chico↑/ que al eel→ año pasado/ este chico// ch es como el hijo de Ana Rosa Quintana de Lon- de Holanda/§

L: §gg§

NO: §más o menos/ y él/ su- su madre es presentadora de televisión y su padre es eh- cantante/§

L: §uff- aji§

NO: §sí/ u al y él/ tenía un/ habían hecho en su cas- habían hecho en su casa un reality show como las Campos aquí/ pues lo mismo pero en su casa y nos eh lo enseñó/ porque está en YouTube/ como él había tomado parte en un reality show- entonces nos explicó un poco el/ el tema de los- de los reality de su país- qué tipo de reality hay/ o sea/ im// utilizando algo personal/ nos hizo nos hizo ver un poco la cultura televisiva/ así más casposa/ dee- de su país§

L: §qué interesante§

NO: §sí/ entonces/ además es- creo que funciona muy bien porque además dee→/ que ellos- van a estar muy bien a/ nueve meses juntos/ se conocen muy bien se pueden hacer preguntas y además hablan en público/ mejoran suu/ todo/ ((además)) me gusta/ suelo hacerlo una vez a la sema- una vez al mes/

L: vale- esto lo estás haciendo ahora§

NO: §sí/ en la es bueno/ ahora/ ahora estoy ahora noo/ ahora mismo ((les estas del)) no/ yo en esta escuela/ donde decía antes/ yo mme quedé en paro en el año dos mil quince↑ en abril del dos mil quince/ dos mil quince sí/ abril del dos mil quince y e en mayo↓ del dos mil quince/ empecé a trabajar en esta escuela/ primero he estado/ en eel→ seis meses↑- como tengo que empezar el master/ lo dejé pero sí que me iban llamando/ de manera así intermitente paraa dar algunas clases

algunos cursos en navidades↑/ y el año pasado otra vez/ en verano↑/ empecé en el mes de mayo↑ y estuve hasta octubre de este año/ y ahora vuelvo a empezar el mes que la- el mes que viene§

L: §qué bien§

NO: §sí// y esa es mi- curriculum (risas)§

L: §jo- está súper bien/ vale- y volviendo al tema de la cultura§

NO: §sí§

L: §aparte de estas exposiciones [orales/=]
[sí]

L: = tú/ bueno- sie haces algo más- ¿cómo la llevas al aula?§

NO: §¿cómo llevo a cla la el la cultura al aula?§

L: §sí§

NO: §vale/ pues- aparte de que/ en las actividades quee→que el libro/ eemm/ permite/ eeh- hablar dee temas/ culturales/ aeeh n o sé- actividades que aparecen en Aula mismo- no sé no sé§

L: §((alatrás vando))§

NO: §Aula Internacional§

L: §vale§

NO: §por ejemplo/ Aula Internacional en el A1↑/
aparece el ((barrio))/ vale/ es es un A1/ pueden hablar poco pero después de esa actividad↑ cuando ellos ya conocen el vocabulario/ pues sí/ que nos como tenemos una sala de ordenadores/ y también tenemos una s unaa una asignatura/ beno así llamamos asignatura entre comillas/ eh- semanal/ de una hora y media/ que ellos tienen que utilizar el iPad/ en clase/ paraa trabajar/ y todo de manera comunicativa así que es verdad que con el iPad↑- pues por ejemplo los pongo parejas↑/ un iPad por pareja↑/ y les digo bueno- vamos a estudiar el barrio/ pues ahora/ tte metes en Google Maps y le vas a enseñar tu barrio- a tu compañero/ le enseña su barrio a su compañero y le explica/ pues aquí ((entonces))- de esta manera/ también/ e- permites/ que el es- el otro estudiante conozca cuál es la realidad/ cultural/ de la persona/ ee con la que está trabajando entonces por ejemplo intento/ que los estudiantes eeh/ se pongan/ e en pareja- las parejas la escribo yo no?/ porque si se pone un tipo de Amers de Amber de Amberes con otro de Amberes a lo mejor eh vaya aburrimiento/ estamos viendo lo mismo- ya conozco mi ba el barrio/ donde tú vives y conozco tu ciudad/ pues entonces a lo mejor pongo al japonés con uno de Amberes/ entonces se lo van explicando/ si son ge- gente de Alemania que a lo mejor eeh son de la misma ciudad o del mis de la misma ciudad pues intento// intento que haya una diversidad luego mn/ cambio el- el grupo pongo un grupo de trees↑§

L: §jm§

NO: §se entiende- no? o sea/
juego un poco también con el estudiante/ pues de esa manera/ es otra manera de llevar la cultura a la- a la clase- ya no solo la nuestra que es solo que están acostumbrados y lo que van a ver en el libro/ sino- que ellos también/ hay un ((jubiter)) cultural ahí ((delesata)) y pueden aprender mucho/ y que mejoran mucho no solamente// mm→// o- mejora el ambiente de la clase/ básicamente conocerse conocer tu reali- las realidades de la gente/ mejora mucho la gente de la clase/ y después↑/ por ejemplo- también/ una vez a la semana tenemos que/ hacer un/ una asignatura de una hora y media sobre/ con multimedia- pues puede ser vídeo- canciones// pues también/ a partir de la música/ o del cine/ o de los cortos/ intento meter el- la cultura en el/ en el aula/ y siempre/ comparando/ claro/

L: guay- me gusta porque no sólo es este juegooo que normalmente es entre/ la cultura de España y un poco la del estudiante sino/ que es como la de todos§

NO: §claro/ sí- porque creo que es/ pre creo que es un es un género que tiene que estar ee/ nueve meses juntos/ o ((nos e tener llevar bien)) porque si no esto no funciona§

L: §ya§

NO: §y yo creo que se- que no se conozcan entre ellos y creo que una buena manera de conocerse de entenderse y de evitar posibles malenteli- malentendidos- que a veces los hay/ claro/ gente de diferente cultura/ a veces los hay/ pues/ es/ conocerse desde el día uno yy/ aunque sea uno a uno yy/ sepan hablar hola buenos días- pues hola buenos días como es en tu país/ o sea/ tú qué dices?/ tú qué dices- hola↑?/ qué dices?/ buenos días↑?/ o qqué le dices?/ entonces desde el día uno↑/ siempre↑/ comparamos/ no- no es comparar/ porque no se puede comparar- las culturas no se comparan/ ni la mía es mejor ni la suya es mejor/ son diferentes/ entonces/ desde el primer día no- no hablamos de comparación/ la ca palabra comparación es negativa/ hablamos de↑/ exposición/ y de↑/ aprendizaje/ no comparación- no- no gusta comparar//

L: jjj- no- está super bien yymm/ cuando llegan ellos/ por ejemplo un grupo [nuevo=]

NO:

[sí]

L:

=qué saben de España- ellos llegan a clase//

NO: saben los tópicos/ n llegan/ sabiendo/ los tópicos/ lo primero que te hablan es de Messi/ Barça/ el Barça es ar brutal↑/ la campaña de marketing que tiene el Barça en todo el mundo es brutal§

L: §a nivel internacional§

L: §ya§

NO:

§entonces/ yo intento hacerlo de alguna manera que no parezca tan tópico/ intento enseñarles otras cosas/ que les pueda servir más- supervivencia en Barcelona los primeros días/ aunque tenga que pasar ese Power Point pues hay cosas [que=]

L: [rápido]

NO: =lo paso rápido/

L: o entonces cuándo/ en algún momento de la clase aparece el tópico/ aparece el estereotipo§

NO: §sí§

L: §¿qué haces?/

NO: bueno pues me río/ pongo humor/ ee→ me río mucho- por ejemplo/ hay una- que la sale/ cuál era- que me río mucho/// hay una que ahora mismo no me acuerdo cuál era/ pero creo que era sobre- el flamenco/ ((lu pun)) flamenco- alguna sí/ entonces- AH NO/ LA COMIDA- es sobre la comida/ pues claro aparece la paella el vino la sangría- entonces yo les digo bueno chicos/ aquí cuántos italianos hay?/ no es verdad que los italianos coméis paezza todos los días coméis pizza los italianos pizza cenáis pizza/ y pasta↑- verdad↑- espagueti↑- pues yo lo mismo/ yo todos los días como paella/ paell y luego sangría/ toodos↑ los días/ porque esto es un ((taban))- entonces- me río del tópico§

L:

§jj§

NO: §
y ellos se dan cuenta de que/ en realidad están riendo de algo pero bueno- tienes que hacerlo/ intento que- intento no caer en el tópico/ y si me obligan a caer en el tópico el

estereotipo/ intento utilizar el humor para- para que ellos se den cuenta que mm/ ni todas tenemos un moño m- y bailamos flamenco por la noche/ ni comemos paella todos los días/ ni ellos son toreros/ me parece/ estúpido/§

L: §ya/ y/ cómo/ ¿cómo consigues que el estudiante haga este cambio/ de chip y empiece a entender nuestra cultura?/

NO: ee→/ no sé si cien por cien es tarea mía/ creo que no/ creo quee→ lo descubren ellos/ ellos se dan- se dan cuenta quee- a ver- a lo mejor- un estudiante que se lleva- que se quedas dos semanas en Barcelona/ ee- en verano// no va a descubrir esos- esas/ esa diversidad/ va a caer en el tópico porque también viene- quizá- arrastrado por una idea/ no? yo vengo a Barcelona dos semanas en verano- quiero playa/ bueno- voy a aprender español pero quiero playa- fiesta- sangría y paella es que ellos lo piden- dónde↑ podría ver↑ un espectáculo de flamenco?- dónde↑?// eso es gente que está dos semanas y que viene un poco esas/ yo le llamo las- vacaciones/ y con un poco la excusa de estudiar algo de español- que se quedan con- relativamente- poca cosa- en dos semanas/ es un tipo dee- u un perfil de estudiante/ es un perfil de estudiante// creo que yo- nn/ no puedo hacerlee→/ puedo quitarle algo pero no puedo hacerle ver que hay otra diversidad/ sin embargo// un estudiante que lleva más tiempo que se va a quedar aquí nueve meses que va a convivir con- con gente de aquí- que va a salir de- de la escuela ellos/ mm son ellos los que lo descubren/ tú les vas a dar ee algunas/ líneas/ para que ellos sigan pero/ son ellos los que van a descubrir que ni todos somos flamencas/ ni todos son toreros// entonces eemm- quizá→ les ayudo con la a ver diversidad y nos reímos con los tópicos de los libros/ intento por ejemplo si- si hay el otra vez el flamenco- no de flamenco↑- solo hay una foto de flamenco/ ((pues)) les intento hablar de que- ¿pensáis que solo en España solo se baila flamenco? entonces ellos/ que ellos mismos- a veces comparábamos un país- o noo/ ellos mismos eh bueno/ comparar no- pensando- en su propio país- ellos mismos se den cuenta de que- si en su país tampoco todos son- todos bailan ¿cómo se llama?- la pols ¿no?- ¿la polska es el baile de los polacos?- no todos saben bailar polska sino que hay otros ((baires)) otros bailes regionales/ pos/ si piensan que en España hay otros bailes regionales entonces/ a ellos mismos si reflexiones su un poquito en esto te dirán que sí- claro/ entonces a partir de la reflexión del estudiante- ir viendo- otras realidades/ pero eso lo puedes hacer con un grupo que va a estar mucho

tiempo- no con un grupo de verano que está- dos semanas/ es imposible// bueno/
imposible§

L: §ya- entonces/ pongamos
que distinguiamos entre lo- el alumno que viene un poco de vacaciones un mes§

NO: §sí§

L: §y el
que→ va a estar aquí por un tiempo largo§

NO: §sí§

L: §y tiene que integrarse§

NO: §sí/ hay una diferencia
muy grande sí sí- mira/ tenemos estudiantes japoneses// quee→/ llegan siendo
japoneses/ y se van- yendo japo-españoles(risas) / totalmentee/ dentro de nuestra
cultura/ y des- te sorprendería la cantidad de asiáticos que les pasa/ brutal-especialmente
a los japoneses/ ((viendonsiene)) unas personas/ y acaban yéndose otras/ brutal/ es
brutal/ sí sí sí sí§

L: §[que
ar]

NO: [[[))] decirle estoy recordando ahora una serie de personas/ en mi cabeza§

L: §qué chulo-
yo conozco también a/ alguna/

NO: y estas sí/ o sea- claro- pero es gente que está a lo mejor hace un año o un año y
medio y que/ por supuesto no pueden volver a su país porque es muy caro↑ un viaje al
Japón no se puede ir en un fin de semana↑ porque esa es otra cosa- muchos de los que

están aquí a lo mejoor- meses↑- me voy un fin de semana o me voy quince días a mi casa uy cuando vuelven/ cuando vuelven yaa↑ (risas) hay que volver a re a a§

L: §hay que empezar de cero (risas)§

NO: §noo como empezar de cero pero sí que se les notaa/ e- tos mientras que los- por ejemplo los asiáticos es brutal/ casi todos- eeo chinoo menos/ los chinos poco/ pero los japoneses ((eno es)) brutal- brutal/ que acaban- se acaban yendo y te dan un abrazo y besos/ un japonés- imagínate/ te quedas tú con la cara de/ Dios- que he hech he hech/ qué he creado (risas)/ he creado un monstruo§

L: §ya me imagino- tiene que sser sorprendente§

NO: §brutal- y te acaban tocando sí/ y te y te- lloran/ y lloran en público/ o sea chicos/ japoneses llorando en público porque se van// eesto es conseguir mucho/ [conseguir mucho=]

L: [pues sí]

NO: =culturalmente hablando///

L: ej- sí- la la verdad es que- es que me lo imagino y es§

NO: §m m/ y es después es que eso que sigues teniendo contacto gracias a las nuevas tecnologías§

L: §j§

NO: §sigues teniendo contacto con ellos yy/ escriben/ yy/ cuando escriben o ver fotos y comentan fotos/ lo hacen- mm§

L: §
a la española- jjj§

NO: §sí- incluso te acaban llamando guapa ¡oye guapa!↑(()) o sea yo la primera vez que vi a aquel japonés diciéndome ¡oye guapa!↑- yo me quedé- a cuadros- digo§

L: §qué gracia§

NO: §¿cómo pues me este hombre me esté diciendo oye guapa cuando llegó ni me miraba a los ojos (risas) y me hacía la reverencia?/ brutal§

L: §y- igual que por ejemplo a mí ahora me estás contando estas experiencias- en clases§

NO: §sí§

L: §cuentas experiencias tuyas- anécdotas?§

NO: §sí- siempre/ intento que yo- yo soy una persona bastante- accesible/ en ese aspecto y m no me gusta crear una barrera entre estudiante yy- profesor/ y sí que cuento experiencias y anécdotas y y- me preguntan y qué tal el fin de semana↑y dónde has ido y ¿qué tal tu hermano↑y qué no sé qué- cosas así ¿no? sí- sí que les cuento o ayer otro día↑ fui a tal sitio↑ y vi tal cosa- ¿qué os parece? ¿y en esta situación tú qué harías?/ sí- sí les intento/ sí/ jm/ sí/ pero creo que es porque/ porque yo soy así§

L: §y- ¿crees que les ayuda?/ o queel§

NO: §sí/ por supuesto/ porque se se integran mucho más y cogen una confianza contigo/ que de otra manera noo/ pero/ que no lo harían no o sea- yo no pongo barreras/ y así/ si yo les pregunto ellos me pregun- si ellos me preguntan/ yo/ les pregun y es como un feedback y es como estar en clase (()) estar tomando un café en lugar ch/ a ver [((boquilla))=]

L: [ya- ya]

NO: = porque claro/
pero sí/ sí sí/

L: crees que estar aprendiendo el español/ además de estar aprendiendo una lengua que [eso=]

NO: [jj]

L: =enriquece mucho en lo personal emm- ¿crees que les ayuda a entender mejor su propia cultura- a cuestionarla- a ser más críticos?§

NO: §sí- por supuesto/ hay algunos que/ te critican y te dicen- esto de mi país no me gusta/ es así pero no me gusta/ sí sí sí- claro/ el ver otras realidades oo/ igual que yo- e yo puedo criticar mi cultura ellos si veo algo de yo estoy en clase con ellos si vemos algo y algo de aquí no me gusta/ yo se lo digo/ a mí no me gusta ESTO/ de los españoles/ o bue no me gusta esta situación/ que sucede en España/ ¿por qué?/ pos porque yo he vi- veo que hay os otras comunidades- otros culturas/ que que- lo manejan según mi personalidad lo manejan mejor o lo manejan de la manera y a mí/ me parece mejor/ y bueno- ellos también- si sí claro/ sse vuelven más críticos/ lo que nunca permito↑/ y eso lo digo el primer día↑/ es que se critique↑/ la cultura del otro/ no no no no no- tú puedes hablar de tu cultura- puede criticar tu propia cultura/ pero no critiques la cultura del otro de mal- a ver- puedes opinar pero no criticar- no/ porque entonces ahí vamos a tener problemas/ entonces no les permito/ ni- ninguna falta de respeto y eso lo saben ellos- se lo digo/ m una falta de respeto con la cultura de otras personas- de otros países/ m hay que ser tolerante/ aunque no nos guste/ aunque lo que estemos viendo/ mne- no te gusta que a mí no me guste pero yo no lo- no tengo el derecho a/ delante de un grupo de personas de diferentes países criticar eso- nno- no lo voy a criticar- voy a decir que a lo mejor me parece mejor o peor pero no lo voy a criticar ni l voy a ir a- a- a- cebarme ¿no? o sea sobre todo la tolerancia/ siempre yo les digo/ que sean tolerantes/ y si hay alguno que se pasa pues/ hablamos/ [sí]

L: [¿has] tenido algún incidente de de este tipo- en clase?§

NO: §nn→// no↑ con la cultura del ((ots)) sino con la nuestra cultura sí ((ente)) claro- sí sí/

L: [y cómo lo]

NO: [((por ejemplo))] llamarnos vagos directamente es que sois unos vagos siempre llegáis tarde todo es muy lento/ sh sh sh sh sh ey/ vamos a- hemos dicho que somos tolerantes/ pues vamos a tole vamos a hablar ¿qué es eso de ser vago? ¿qué es eso de ser no no- de no ser trabajador? ¿qué es eso de no llegar tarde- llegar tarde? ¿tú me ves llegar tarde a clase cada día? no/ vale- pero yo es que cuando voy a un restaurante/ y pido una Coca-Cola tardan mucho en ponérmela- bueno/ vamos a hablar del clima en tu país- y ahora vamos a hablar del clima en España/ ¿y qué pasa cuando fisiológicamente hace mucho calor?/ ah- pues que estás más cansado- ah vale/ ¿y en ti eso que- en qué repercute? pues en tal cosa- bueno- les hago reflexionar pero que no vayan al- al tópico facilón sois unos vagos unos trabajadores y los italianos hablan mucho- pues habrá de todo- habrá gente que habla mucho y habrá gente que no habla mucho/ entonces// ee no les permito eso- e el chiste fácil la crítica eso no/ tolerantes no- y eso entre ellos/ y además hay gente de diferentes religiones también/ tema de la religión yo intento no tocarlo/ e intento no tocarlo en clase o sea eso sí que ya es un tema bastante/ para mí/ yo tabú- yo en clase no hablo de religión/ y menos es esta- en estos momentos porque hay- tienes gente de todas las religiones que hay gente quee- profesa el Islam- tienes gente budista y no vamos a empezar a- hablar eso pero yo por ejemplo en ((vicisete)) urgente a tía Arabia Saudí/ tengo chicos de Arabia Saudí/ y tengo chicas de Arabia Saudí que vienen o de Kuwait que vienen con velo a clase/ bueno- pues ya está/ ee→yo- no vamos a hablar nii- de religión en clase- no/ si ellos después de manera personal quieren hablarlo que lo hablen pero yo no- no§

L: §no en clase- no§

NO: §en religión directamente no- eso sí que no toco- jamás tocaré- y menos ahora/ no/

L: ya- ya me imagino porque realmente se puede crear una situación§

NO: §sí- sí sí§

L: §tensa§

NO: §claro- entonces/ toco↑ todo/ menos religión/ y// sí que es ah- otra cosa que tengo cuidado es- mis estudiantes algunos son- tienen- os tienen -son menores de edad entonces- tema sexo- sexo↑ ee→ podemos hacer alguna broma pero intento también- no§

L: §ya§

NO: §no tocar/ no- porque- no no no no/ no§

L: §sexo religión y política soonn→§

NO: §mm→- esos tres temas- n intento noo/ al menos no ser yo/ la que inicia/ la conversación- y si sale la conversación por ejemplo de sexo- mm bueno pues intentar sacarlee/ sacarl desviar la conversación cuando una pueda- entonces por ejemplo sí que es algo que tengo muy en cuenta cuando voy a poner un corto una película// que no haya- porque bueno/ trabajo con menores me- puedo tener un problema/ básicamente/ y además son norteamericanos la mayoría de los menores que vienen/ ee→ nn→ eh creo que no es ¿cómo dicen ellos?- creo que esto no es apropiado entonces (risas) o algunas cosas de esas no/ y política bueno pues siem si ellos hablan de política yo intento margener- mantenerme a al margen- nunca voy a hace un debate político/ Trump sí Trump no eeh- no- no/ eso entra dentro de la- de laam de/ no es cultur- es cultura pero es dentro de la personalidad de cada uno yo no me voy a meter- no// vamos a tentar otros temas pero esos tres temas-

no- ni política ni cultura ni religión- ay- ni política ni sexo ni religión (risas)/ ahora/
también te digo que algunas veces alguno me va a soltar ((lai coment)↑/ ch ch ch ch ch
ch ch- qué pasa/ eso en clase no/ allá salgo la- la señora mayor que tengo dentro (risas)/
yy→ no/ y comentarios ee- racistas y machistas y xenófobos- no- tampoco los tolero/ y
si hay alguno/ que no suelen haberlos también te digo/ y si lo hay es porque no saben
que significa- el maricón↑/ esea palabra en clase no- chicos/ por qué- si yo la escucho
bueno tú la escuchas pero ¿tú sabes qué significa?/ pues no- (((claro que)))

L: [les sacas también] un poco ee/ de que par esta
palabra es español y hay que conocerla pero también hay que saber cuando utili[zarla]

NO: [claro]
claro- claro entonces esta no es pintura ¿no? (()) [entonces]

L: [yo creo] que sí§

NO: §pues sí/
cuando es apropiado o inapropiado§

L: §claro- un insulto es español- hay que
recono[cerlo=]

NO:
[claro]

L: =pero/
no hay que ir al médico a decirlo- [en la=]

NO: [claro]

L: =en las tiendas- por ejemplo§

NO: §claro- y más cuando
tienen connotaciones que pueden- mm→ ofender a grupos de población/ muy grandes§

L: §
claro§

NO: §yy→ con las razas- iguales no en mi clase hay gente de todas las razas de todos los colores y de todas las religiones entonces- sobre todo con el- intento que haya un un- bueno en la escuela también lo intenta es/ m no es algo que fomente yo- lo fomenta la escuela/ gm/

L: vale- y la última pregunta (risas) tú ¿qué recibes del estudiante?- bueno ya me lo has idoo§

NO: §jj§

L: §aclarando- eh durante la entrevista pero ¿qué feedback recibes tú del estudiante?§

NO: §¿en qué sentido?/

L: en el sentido cultural- sobre todo§

NO: §yo siempre digo quee- yo aprendo más con ellos que ellos conmigo/ yo aprendo muchísimo↑/ o sea e yoo- soy su profesora de español pero ellos son mi profesora mis profesores de vida/ yo no soy la- no podría entender la vida o sea yo soy una persona totalmente diferente desde que empecé a dar clases- o sea no tengo nada que ver- o sea mi tolerancia ha crecido- mi tolieran- mi tolerancia- mi paciencia/ todo/ pero gracias a ellos- mnon yo- no soy la misma persona- aprendo muchísimo/ uy↑y lo que me queda por aprender porque claro- ssii/ todo el rato con gente de otras culturas que me enseñan cosas que yo no sé// para bien o para mal y también me hacen pensar- ¿no? me hacen pensar en situaciones y reacciones/ por ejemplo mi trabajo al final de máster- hablando de esos (risas)/ mm está basado en el Irán- en unasf en un par de situaciones que tuve- hace muchísimos años/ des- hay una situación que ocurrió/ y creo que esa situación pues dice hostia- pues es verdad- cómo- cómo llevamos esto/ y ahí he basado quizá mi investigación- no no hm§

L: §o sea que realmente tú sacas un montón de§

NO: §mucho más que ellos de mis clases/ porque en realidad yo- yo no soy- yo no soy su profesora yo no- yo soy su guía/ yo no me considero la- la PROFE§

L: §yo no tengo profesor§

NO: § no/ yo soy su guía/ yo les doy/ unas pautas- y ellos las toman y las utilizan como- como ellos quieran- yo no- no-no les inculco nada/ es como lo cuando me viene alguno que ya ha estudiado español y a lo mejor ha sido español en Argentina/ y me sesea- y me bosea- o el americano que ha estudiado español en Estados Unidos y no utiliza el tú o el us- o el vosotros/ y ahora qué hago- pues haz lo que tú quieras- o es seseante/ es que yo soy seseante no sé hacer ma no me digas seseante yo ss- no sé hac ss bueno pues mira yo te- yo voy a hacer ff§

L: §jj§

NO: §tú haz lo que te dé la gana digo- porque en realidad si- tanto ff como ss- está bien/ digo entonces ee- si vas a pensar el mayor número de personas hacen ss en lugar de ff§

L: §jj§

NO: §lo siete- tú elige/ si quieres hacerlo como yo- perfecto/ si no si quieres hcerlo de otra forma porque te sientes más cómodo porque nos- hazlo- o sea/ yo- les doy las pautas- tú eliges/ y es- no sé- si lo hago bien o lo hago mal- pero l lo hago así/ y no me ha ido mal de momento/

L: puees- muchas gracias§

8.1.4. Entrevista a CR

L: hola CR- buenas tardes/

CR: buenas tardes§

L: §gracias por tu tiempo/ ee para empezar- cuéntame un poco cuánto tiempo llevaas/ dando clase de español- dónde empezaste- por qué empezaste/

CR: bueno/ ee yo empecé aproximadamente hacee/ dos años/ ee dos años y medio/ más o menos/ ee yo estudio periodismo/ entonces noo- no era mi- no era mi idea dedicarme a la docencia- de hecho- en un principio cuando- cuando estaba decidiendo qué estudiar pues noo/ digamos que una men- no era la docencia para nada algo que me- que me llamara la atención- más bien al contrario§

L: §no era tu opción- tu primera opción para nada§

CR: §
no- para nada- de hecho bueno yo- lo que quería era hacer periodista- eraa- trabajar- trabajar en la radio- en específico/ pero bueno cuando acabé la carrera poorr verano del dos mil doce/ pues bueno la situación económica en el país era bastante difícil/ ee específicamente en el campo del periodismo pues era muy difícil encontrar trabajo/ y entonces puees al final decidí- bueno estuve un año digamos dee- sabático/ buscando trabajo en realidad pero que noo- no encontré nada que satisfi- que satisficiera mis ee- mis expectativas/ y entonces decidí ee empezar a/ a estudiar un máster de profesor de español/ ya llevaba tiempo e- pensando en redirigirme porque- porque bueno/ ya veía venir que no iba a encontrar trabajo- como periodista y/ y en realidad pues/ la lengua es algo que siempre me había llamado la atención/ pero nunca había sidoo→ nunca me había pasado por la cabeza dedicarme a ello/ entonces- a mí se me ocurrióo→ empecé a pensar en dedicarme a- a enseñar español// pues- más o menos alrededor del año dos mil diez- pues porque/ hice varios- varios cursos de de inglés- de inmersión- de tener me dieron una beca de estas de- de la Universidad Menéndez Pelayo que ((iba)) ibas una semana a una ciudad y hacías un§

L: §jj§

CR: §un curso como intensivo de inmersión con profesores nativos/ también estuve e- con una beca de verano en Londres estudiando inglés-entonces pues bueno- a través de estas experiencias como estudiante/ vi que era posible también ganarse la vida como profesoor de lengua- ee- no para- no en colegios porque realmente a mí lo que no me llamaba la atención era dar clases a niños/ y entonces descubrí que era- que era una posibilidad real pues ser profesor de español para- pues para gente más mayor quizás en la Universidad o en una academia/ y así es como empecé e- en el dos mil catorce empecé el master de- de experto en español como lengua extranjera/ aquí en la Universidad de Barcelona/ y mi primera experiencia como un profesor- pues fuee ee- al finalizar el primer año- ee me salió la oportunidad de irme a Estados Unidos/ y de trabajar como asistente de español/ ahí- hasta entonces nunca había dado clase/ ya llevaba un año estudiando pero no había tenido// ninguna experiencia como profesor con lo cual era como mi primer contacto/ entonces estuve un año- en el cursoo→ si no me equivoco- del año dos mil catorce al dos mil quince- estuve allí/ ee luego en verano ee estuve u un mes trabajandoo en la primera academia en la que trabajé que fue en en EEF Barcelona/ y después de ahí- pues e he estado en- en varias academias- ahora- pues más o menos ya te digo llevo dos años y algo/ pues/ tuve también un año digamos ee- después de este verano estuve un tiempo sin trabajar porque me dediqué exclusivamente a mi trabajo de fin de máster/ y a otras cosas porque yo tenía otro trabajo también paralelamente/ pero bueno- en los últimos tiempos ya sí que me he dedicado específicamente a dar clase- llevo prac- pues aproximadamente- pues un año- dando dando clase en diferentes lugares

L: vale/ ¿ahora mismo estás trabajando?

CR: sí- ahora mismo doy clase en- en dos academias/ ee que son bastante diferentes entre sí/ tengo- tengo estudiantes bastante distintos y también las características de la clase pues son diferentes/ ee por un lado estoy dando clase en una academia que es Speak Easy Barcelona/ e en la cual lo que tengo son grupos/ normalmente lo que hacemos es- nos dan un grupo y- ese grupo lo puedes coger desde- desde nivel A1/ desde el principio/ y ahí lo puedes tener pues hasta el final ¿no?- yo cuando entré no

cogí- no cogí un grupo desde el principio sino que ya directamente empecé a dar clases en niveles- pues empecé en- en lo que dentro de la escuela llamamos el A1 3 que es un nivel digamos- es un curso muy corto de tres semanas/ que es digamos una preparación para/ pasar al- a nivel B1/ ee- cogí ese grupo y luego pues cada semana puedo ir cambiando- porque los grupos- digamos los niveles- duran diferentes- diferentes espacios de tiempo y sobre todo cuando ya llegamos al- al nivel - a los niveles de B1 o B2 pues- pues bueno- puede haber variaciones ¿no?- entonces yo- ee llevo aproximadamentee- tres meses- ya con un grupo- que empecé en- en ese ben nivel A1 3 y e- seguí en B1/ ahora estoy en- en el B2

L: vale- y cuando dices- tener un grupo hasta el final/ ¿a qué te refieres- hasta el final de- hasta un C2 o hasta?§

CR: §vale- en estas- en esta academia hay nive- hay hay si no me equivoco ee- hasta C1/ e normalmente el C1 sí que lo dan otros profesores que se dedican específicamente al- a este nivel/ normalmente la mayoría de estudiantes de- se quedan hasta el nivel B2- no suele- no suele haber continuidad en-en nivel C1-entonces- más que nada me refier pero bueno- sí que hay la posibilidad- sí que la posibilidad aunque no es lo más habitual/

L: vale- esto es la academia- e Speak Easy§

CR: §síe- así es§

L: §¿y luego la otra?§

CR: §en la o ((...))
°(vale)°§

L: §vale- estábamos hablando ahora de la/ segunda [academia]

CR: [la segunda] academia-
la segunda en la que estoy es- se llama Linguarama Barcelona/ es e- es una academia que se dedica/ ee/ mayoritariamente o casi en exclusiva a dar cursos e a empresas/

entonces- son- son cursos de unas características dis- distintas porque en- en Speak Easy lo que tenemos es mayoritariamente estudiantes que se mueven en un- ramo de edad pues de entre diecisiete dieciocho años hasta- quizás los veinticinco o los treinta- la mayoría son entre los veinte y los veinticinco veintiséis- son bastante jóvenes/ en esta otra academia lo que tengo es un tipo de estudiante distinto- son/ son cursos que- que son específicos para trabajadores de empresas que vienen a- a trabajar a España y que pues como van a en principio planean estar bastante tiempo en España pues quieren aprender un poco de español- entonces yo estoy haciendo cursos- ee para- para una empresa en específico- que- que es Sanofi que es una empresa farmacéutica- y tengo varios- varios ee trabajadores- y también familiares de estos trabajadores- que emm en su mayoría no- no saben nada de español entonces he empezado con ellos desde- desde el principio y ((creo)) desde A1

L: vale- y esto- estos estudiantes emm- tanto en la academia de Speak Easy como la de por las tardes- emm- ¿de qué países vienen- son grupos que por ejemplo vienen todos de Alemania o todos de Estados Unidos oo?§

CR: §no- son clases/ tengo a ver ee- por un lado los que hago en la empresa- excepto uno- que tengo un grupo de tres estudiantes- y que son cada uno de un lugar diferente- ee los demás son grupos individuales- tengo estudiantes de iz nacionalidades pues diferentes- tengo por ejemplo una señora que viene de Austria- pero que- que es originaria de- ee creo que de China si no me equivoco- tengo un ruso- tengo aa en el grupo este que tengo tres personas tengo a un francés a un turco yy- y a un- ee y a un austríaco también/ y luego enn- es decir que vamos- vienen de lugares muy diferentes- no hay- no hay un perfil específico porque es una empresa que- que atrae gente de- de muchos lugares§

L: §jj§

CR: §y por otro lado- en en en el grupo la clase esta que tengo que tengo un grupo- tamº()º son estudiantes que vienen de muchos lugares distintos/ ee- en la escuela hay mayoría de suecos por lo que me han dicho pero yo la verdad es que en mi grupo/ tengo suecos pero noo no son mayoría- tengo suecos tengo

rusos tengo chinos tengo ee- polacos ee- franceses- es decir he tenido un poco de todo- he tenido un pco de todo- sí

L: vale- o sea- ¿m mayoría de europeos- quizá?- o

CR: sí- sí probablemente mayoría de europeos- ee de asiáticos casi siempre son chinos- también he tenido algún alumno japonés/ pero- pero de países diferentes o sea no tengo por ejemplo clases en las que tengo cinco estudiantes dee del mismo nivel- del mismo de la misma nacionalidad sino que están bastantee bastante repartidos- ee para para que no coincidan

L: vale- y con ellos sigues un programa/ por ejemplo- llegas a la escuela y te dicen mira el libro es este↑/

CR: sí- ee→enn- en Speak Easy seguimos un programa- un programa que además/ es bastante estricto- tenemos un un programa que que que está- diseñado por por la jefa de estudios de la escuela- y que se llama el Casa Program- es el nombre que ella le puso- entonces es un programa basado en el manual Gente/ pero ee tiene también ee- contenidos de otros manuales y contenidos dee creados por por la propia escuela- no entonces ee- en esta escuela sí que seguimos bastantee a rajatabla este/ este programa- ahora donde en el nivel en el que yo estoy- tenemos una cierta libertad para introducir otras cosas- para cambiar y tal- pero sobre todo en en los niveles iniciales es bastante estricto§

L: §claro- esa
era- era mi siguiente pregunta que por ejemplo que pasa si tú un día llevas material que no es de- de ahí§

CR: §no no no no- no pasa nada que es es decir nosotros- vamos dejando un registro de- de todo lo que hacemos en clase es decir yo puedo perfectamente llevar un material mío- pero se espera en la escuela quee e- utilicemos el material que está programado y si nos sobra tiempo podemos poner algo más/ igualmente tampoco es algo que seaa→ digamoos/ totalmente obligatorio- si hay alguna cosa que a mí pues no me parecee creo que no va a funcionar o lo que sea/ pues la cambio yy no pasa nada/

pero vamos que en principios debemos seguir este programa/ en el otro lugar- pues es un poco diferente- sí que tienen también como un pequeño programa pero está más bien enfocado al diferentes contenidos léxicos y las funciones/ que el alumno tiene que aprender- y entonces pues/ teniendo esto en cuenta yo organizo la clase ee- según mi criterio- yo llevo los contenidos y los ordeno de la forma que quiero- y sí que si hemos un enfoque léxico- es decir a partir de eem- familias léxicas y de funciones- y de contextos específicos como ir de compras como ee- yo qué sé- ir a un restaurante- etc pues yo- ahí agrupo los contenidos léxicos los contenidos gramaticales y todo lo que yo considero§

L: §claro- todo gira un poco en torno aa- léxico§

CR: §sí sí- ahí es básicamente en torno al léxico- tenemos también un manual en este caso yo utilizo- e el Aula 1 con mis alumnos/ pero no es un manual que yo ni sigo el orden del libro- ni tampoco pongo en práctica todo el material del libro- es más como una herramienta de soporte que yo tengo- pues quizás para no tener que buscar a lo mejor tanto material por mi cuenta§

L: §jj§

CR: §aunque la escuela también cuenta con mucho material quee la jefa de estudios ha ido desarrollando durante muchos años- porque es una señora que lleva mucho tiempo trabajando en la escuela- y empezó a trabajar ahí antes incluso de- del boom de la enseñanza de español y de todos estos manuales que hoy tenemos/ entonces pues ya hay bastante cosa y no se espera en la escuela ni que sigamos el libro de hecho- ee nos alientan a que no a que no sigamos el manual a rajatabla sino que seamos nosotros quienes- e seamos nosotros capaces de analizar las necesidades del alumno↑ y de adaptarnos a a lo que cada uno necesita/

L: vale- bien un poco ir creando el cursoo en función del alumno que tengamos de[lante]

CR:

[sí] sí de alguna manera sí o sea ya te digo- yo simplemente lo único que tengo es una lista/ de contenidos que que el alumno debee deben ir adquiriendo- y que debe dominar al final de- al final del curso/ y y ya está y entonces tengo pues toda una serie de recursos- e con los que conseguir eso- y se espera que yo con eso pues me busque un poco la vida (risas) y sea capaz de sea es cordiamos si confían en el que el profesor es capaz de aplicar- todos los recursos que tiene- para conseguir para conseguir digamos los objetivos finales del curso§

L: §mm- m me gusta la manera de- pensar jj§

CR: §es bastante interesante la ley que partir del punto de vista de para un profesor- es más trabajo porque tienees- evidentemente es mucho más cómodo tener algo ya preparado- pero es mucho más rico estar constantemente pues buscando cosas nuevas/ y sí teniendo siempre la tranquilidad de que a no tienes o sea no se espera tampoco que tú crees de cero una clase sino que tienes ya muchas cosas- que simplemente pues- yo qué sé- sii necesito hablar sobre las compras pues en la escuela tenemos dossiers en los cuales yo puedo ir- mirar en según están organizados según los contenidos y entonces pues yo veo- pues yo qué sé de las compras- a lo mejor tenemos ya una cosa con vocabulario- tenemos algún texto- tenemos algunas sugerencias

L: vale// y ahora vamos a centrarnos un poco en- el tema de la cultura§

CR: §jj§

L: §¿tú cómo lo haces para introducir la cultura en el en el aula?

CR: a ver- eel tema de la cultura- en mi opinión yo creo que es un- es un apartado que está bastante olvidado en general o al menos esa es mi impresión en el tiempo que yo llevo trabajando- como profesor- ee/ por lo que yoo→ he he visto hasta ahora por ejemplo en el caso de de Speak Easy en el que tenemos este programa que seguimos- ee sí que es cierto- que hay días específicos en los que trabajamos contenidos e culturales/

que no dejan de ser los contenidos culturales que ya aparecen en los manuales/ ee- nno no sé sí hay una reflexión detrás real de querer enseñar al alumno contenidos culturales- esto lo tendríamos que hablarlo con la persona que (()) diseñó el curso- a mí me parece que no- me parece que simplemente se se estipula un tiempo para realizar el curso y- ese contenido cultural que ya viene por ejemplo en el manual Gente pues hay un/ hay un apartado que es mundos en contacto y en el cual siempre se trabajan pues está enfocado a eso a- quizás un poquito a mezclar contenidos léxicos con- yo creo que lo principal que hay ahí es el contenido cultural porque siempre aparecen cosas pues- yo qué sé- textos sobre personajes de- de la cultura hispana ee- canciones etc. ¿no? entonces me parece que ese es el enfoque que tiene este apartado y y esto es digamos lo único que yo en este lugar estoy trabajando ee- cult- específicamente como contenido digamos del programa- luego yo personalmente pues creo que es importante ee introducir el- el componente cultural por diversas razones- uno porque e tener conocimiento de de digamos de las características culturales ya sea pues expresiones típicas de la lengua ya sea personajes que son ee famosos o importantes en un país o en una cultura general- esto ayuda al al estudiante oo como futuro hablante de español/ no sólo- a tener un mayor conocimientos de de la lengua y de la cultura sino también a ser ee- a poder entender también muchas situaciones- evidentemente si tú estás hablando de un actor- o de una película- oo alguna cosa así y tú no la conoces- pues eso te hace perder ee posibilidades ¿no? a la hora de interactuar te hace también pues quee- que tú seas un no sé cómo decirlo pero esa un interlocutor menos- menos e integrado- si tú lo que quieres es formar parte luego de- del pues yo qué sé- si estás en el trabajo si tienes un grupo de amigos que son españoles en el caso de estar en- en España o- o en general de cualquier otro país si- si te mueves en otro- en otros ámbitos [¿no?]=]

L: [ya]

CR: =pues yo creo que es importante esto ir introduciéndole poco a poco- entonces yo también lo que hago- es- aprovecho evidentemente estos contenidos de tipo cultural pero además de esto siempre intento introducir- oee pues mis propios elementos no sé pues desde vocabulario maas ee coloquial que has de utilizar quizás aquí en Barcelona ¿no? porque los alumnos al final están estudiando aquí/ aa pues hasta yo qué sé- cosas que veo por ejemplo cuando voy en el Metro si veo algún vídeo o algún texto/ de la prensa y creo que que- que contiene algo interesante para el

alumno- pues lo- lo introduzco en la clase- e si es necesario pues intento adaptarlo o intento explicarles un poco antes el contexto para que sean capaces de- de entenderlo/ yy→ y ya está- y luego por otro lado en el- el ya digo en los cursos estos más específicos puees- yo creo que el componente está también en enseñar por ejemplo cómo debes preguntar una cosa- si tú vas a una tienda cuales son los los eem/ las estrategias de cortesía/ no sé- ayy e- digamos que aquí el el componente cultural se reduce un poco más porque al ser estudiantes de nivel tan ici inicial y en cursos intensivos- pues el enfoque está más en que ellos em tengan una primero un primer em empujón para poder ser hablantes digamos autosuficientes/ [entonces=]

L: [ya]

CR: =no me- no tengo contenidos del tipoo→ puramente cultural como yo qué sé- pues como conocer ee o sea autores ee- literarios como conocer a lo mejor personajes famosos los introduzco también en en ciertas actividades ¿no? como como algo máas ee complementario pero no es oe un contenido en sí en en discursos

L: ya/ y ellos cuando- cuando llegan aquí ¿qué saben los estudiante de la cultura española? no saben nada o preguntan o muestran interéess

CR: §yo creo que hay de todo- depende mucho del tipo de estudiante depende de la edad depende de suu niveel- de su nivel cultural ya digamos en su país- entonces tengo desde estudiantes que conocen a muchísimoos por ejemplo personajes- o quee tienen ya un amplio conocimiento de por ejemplo cuáles son las comidas típicas- ee yo qué sé cuántas lenguas hablan en España cuál es un poco la situación política/ pues evidentemente unn un estudiante que es más mayor- y que a lo mejor tiene una ciertaa formación en su país pues probablemente está al tanto de yo qué sé cuál es un poco ell e/ ell cómo es el e el escenario político conoce a personajes de la política conoce actores conoce ha leído quizás aunque no sea en español pero ha leído o/ ha escuchado hablar o ha visto películas [¿no?]=]

L: [j]

CR: =que tienen que ver con el con el mundo hispano- y los más jóvenes pues quizás tienen menos conocimientos aunque bueno depende porque por ejemplo en la música los jóvenes normalmente por ejemplo por la música tienen muchas influencias tienen bastante conocimiento de de- de cantantes y bueno hay hay yo creo que hay ee muchos perfiles y muy variados no no me atrevería a decir ni que saben mucho ni que saben poco porque me he encontrado con con todo tipo de personajes§

L: §pues§

CR: §(()) estudiantes mejor§

L: §jj los que tienes por las tardes- estoos/ qué tal ¿estos qué saben?/

CR: a ver ee§

L: §porque ellos van a vivir aquí o tienen intención de estar un tiempo largo aquí§

CR: §j j§

L: §sea ellos cuando llegan/ saben algo de nosotros de cómo hacemos las cosas de nuestras costumbres/ tradiciones/

CR: ee a ver yo lo que me he encontrado por ejemplo es gente que no tenía mucho conocimiento- no tenía mucho conocimiento dee de de de por ejemplo des lo que te digo de personajes famosos- dee claro es que depende qué qué es lo que tú consideras cultura no yo/ lo meto todo en el mismo saco ¿no? desde conocer a personajes/ e de- de la vida cultural de la vida política de la vida- m yo qué sé- de de cualquier aspecto no- hasta conocer por ejemplo eso cómo tengo quee no sé- cómo tengo que pedir un café de una forma educada ¿no? entonces/ tengo estudiantes por ejemplo quee tienen bastantee conocimiento/ dee- de eso de personalidades dee literatura ee dem- de muchas cosas/ pero- hay otros por ejemplo que no- que no tienen prácticamente ningún conocimiento

por ejemplo hay muchos que yo les pre les pregunto si pienso en personajes muy famosos como por ejemplo Pedro Almodóvar/ y hay muchos que no tienen ni idea de quién es Pedro Almodóvar o no saben quién es yo qué sé- Julio Iglesias/ que son personajes que yo pienso o o yo pensaba (risas) hasta hasta hace poco- que eran conocidos por prácticamente todo el mundo- también depende de dónde vienen los estudiantes/ porque un francés probablemente conoce más/ gente- o más personajes españoles/ quee→ uno que viene de Austria o de uno que viene de China/ uno que viene de China pues quizás conoce- aa Enrique Iglesias yy→ no sé si está interesado en en cine ee estadounidense pues quizás ha visto a Penélope Cruz en algún lugar ¿no? pero pero digamos personajes que no tienen proyección internacional por ejemplo- pues no suelen conocer a prácticamente ninguno al menos no de los que yo- de los que yo he planteado en clase quizás soy yo el que no (risas) el que noo ha sabido encontrar mucho sus gustos no lo sé- no lo sé/

L: yy ellos muestran estereotipos/ en clase sobre todo emm- ya también haciamm- hacia nosotros y a los españoles pero cuando estás con un grupo con estudiantes de diferentes culturas§

CR: §jj§

L: §¿salen estos estereotipos?

CR: bueno siempre salen siempre salenn o sea es evidente que cuando túu→- cuando tú vas a vivir a un lugar/ como mínimo te documentas un poco ¿no? ee si no lo has hecho antes si no tenías ningún conocimiento previo de de ese país pues por lo menos no sé- preguntas quizás lees algo quizás ¿no? entonces sí quee→ la mayoría/ pues y bueno y si no lo preguntas al final te lo acaban contando- lo que tienen los estereotipos yo creo es que no sólo ee están en el subconsciente ¿no? de mucha gente- sino que además- ee→ es habitual que incluso también e por ejemplo los españoles/ propaguen esos propios estereotipos poniéndonos en el (()) de los españoles pero me podría ser de cualquier otra nacionalidad ¿eh? em no sé/ los primeros que propagan los estereotipos por ejemplo en cuanto a la comida pienso/ cuando enseñamos cosas relacionadas con la comida a ver quién no enseña qué es una paella cosa que normalmente los estudiantes ya saben porque es algo que es ee- forma tann o sea es algo tan típico o se se entiende

tan típico- de de este país/ que que bueno ellos ya tienen esos estereotipos como la paella es algo que se come en España ¿no? aunque es algo que en Galicia por ejemplo pues yo creo que no se la come nadie ¿no? (risas) pero → pero ellos ya vienen con esos pequeños conocimientos ↑ que a lo mejor ya los tenían de antes o a lo mejor alguien se los ha contado antes de antes de llegar o incluso ya cuando han llegado aquí ¿no? y yo creo que incluso también muchas veces en la misma clase/ ee no sé si por falta de de un análisis crítico o simplemente por comodidad muchas veces también los profesores a veces ayudamos a a a que se que generen estos estereotipos §

L: §claro a mí- a mí me han llegado a preguntar si yo sé bailar flamenco y sevillanas porque l lo confunden muchas veces o/ si yo sé preparar paella y por ejemplo la paella a mí no me gusta y yo n en la vida he visto- bueno una vez vi un espectáculo de flamenco- y y me preguntan mucho [sobre=]

CR: [jj]

L: =esto §

CR: §
sí yo creo que sí siempre- o sea si siempre saben algo o sea no hay nadie que llegue- voy a aprender español y no absolutamente nada/ bueno siempre algo algo conoces e ya te digo- ya sea por la comida si no es por la comida será por la música si no es por la música pues será por cualquier otroo por cualquier otra cosa ¿no? porque al final cada estudiante tiene sus intereses y dentro de sus intereses pues al final siempre va a encontrar algún referente creo yo vamos sobre todo cuando ya llevas un un tiempo para la gente que viene a vivir aquí ¿no? sobre todo aunque bueno hay de todo ¿eh? es decir por ejemplo tengo una alumna que me impresionó (toses) que no solo no ha llegado aquí llevará a lo mejor medio año viviendo aquí- mi impresión es que noo solo noo sabe absolutamente nada de de español ni de la cultura española y lo digo desde un punto de vista o sea- ch lo digo simplemente como intentando describirlo ¿no? es simplemente está aquí por una situación equis que es que su marido pues ha venido a trabajar aquí- ella se ha visto forzada a venir aquí y no me parece que tenga ningún interés- tampoco por ni por la cultura ni por la lengua española y esto también forma

parte de de los estudiantes de español ¿no? hay muchos niveles de interés- cuanto más interesado está un estudiante yo creo/ es más posible- quee tenga más conocimientos culturales/ también hay estudiantes que están muy interesados en en hablar correctamente y que hablan muy bien y que luego por ejemplo no les interesa el el aspecto cultural y te lo dicen/ no a mí no me ha pasado pero sí que ee pues hablando con compañeros muchas veces me me han dicho como que directamente los estudiantes les ha dicho que la que la cultura no le interesa nada yy que solo quiere aprender gramática- pues hay de todo ¿no?//

L: ostras j/ ym una vez tú por ejemplo has dicho que a veces presentas material quee un vídeo que has visto o algo que has leído/ una vez lo has presentado es- esto está aquí y ¿cómo consigues que ellos entiendan nuestra cultura?

CR: que ellos entienda a ver yo [una cosa que]

L: [más allá de] la exposición [de=]

CR: [sí]

L: =la mera
exposición§

CR: §sí bueno yo intentoo mm siempre traer un para mí una cosa importante cuando estudiamos la cultura- es e aportar materiales que sean reales si aportu si es que apporto un material porque no necesariamente tiene que ser un material o sea el el contenido cultural también lo puedo introducir yo creo simplementee de forma oral no sé- puees desde algo alguna situación por ejemplo ahora pienso/ een- en una alumna que que la sigo teniendo ahora- que es francesa- y que me vino un día puees diciendo que me contaba que ella estaba taba trabajando jm en para una empresa ¿no? al mismo tiempo que estudia español ella trabaja para un público francés- ee y bueno y tenían un problema de que pues no esta empresa les había prometido unos incentivos poor por por objetivos/ que ahora no les quería pagar ¿no? yy pues bueno ese día/ hablando- pues tratamos el tema por ejemplo dee→ de la situación económica en el país dee de las muchas injusticias por ejemplo que en este país en en muchas ocasiones- ee se se

cometen en el ámbito laboral aprovechando por ejemplo la crisis- al día siguiente les llevé un texto de prensa un artículo que hablaba sobre/ situaciones parecidas a la a la que ella estaba viviendo yy→ hablamos de en general de la situación económica- entonces yo siempre por un lado intento llevar cosas o sea ch- creo que como profesor al final somos ee la peersona que les va a enseñar op y cuando quiero enseñar es que les va a mostrar un poco cómo es el país cómo es la cultura de este lugar ¿no? eentonces yo intento ((esudártelo)) con una cierta responsabilidad a mí no me gusta- ee→ creo que los estereotipos están ahí yo también los tengo sobre gente de otros países los tengo sobre gentes de mi propio país sobre la gente de mi barrio ¿no? o sea eso está ahí y es absurdo negarlo y es absurdo ee digamos e negar que existen pero/ yo lo que intento en mi clase es que los estudiantes siempre tengan una visión e lo más amplia posible- dee de cualquier tema que podamos- que podamos sacar si hablamos de economía pues yo noo→ claro ahora estoy hablando de economía en un evidentemente en un nivel dee en el que los estudiantes ya pues son lo suficientemente autosuficientes como para entender ideas- más complejas y también de de poder entrar en un debate ¿no?§

L: §ya§

CR: §ee entonces yo ahí si lo que siempre intento es/ introducirles informaciones que probablemente si yo no les introduzco ellos a lo mejor no van a no van a descubrir ¿no? como por ejemplo este caso que yo te- que yo tee comentaba/ pero pero puede ser muchos otros a mí me gusta mucho por ejemplo utilizar la prensa/ ee utilizar artículos de prensa actuales- en los que les podamos comentar cosas que están pasando en el país porque es evidente que ellos no van a estar en su casa viendo las noticias- no no lo van a hacer porque yo he vivido también en otro país/ he estado inten he intentado aprender e bue e e estaba en un proceso de aprender el idioma- pero pero pero n pero no lo hacía ¿por qué? pues porque se hace pesado porque es difícil ¿no? porque a lo mejor noo no considero que sea interesante§

L: §claro las noticias en otro idioma§

CR: §claro es algo muy complejo entonces pero yo creo que sí puede se para un estudiante a lo mejor que está interesado realmente en no solo en aprender el idioma

sino en saber cómo funciona la vida en un país y de y des y descubrirlo digamos en en toda su complejidad pues yo- como profesor me siento también en la obligación de ee aportarle ciertas informaciones que creo que pueden ser útiles para ellos ¿no? saben qué está pasando en el país yy ch esto evidentemente- yo hablo de todo en clase/ pueed puedo introducirles desde un temaa relacionado conn por ejemplo cuando estábamos een en con temas de elecciones- pues porque no comentar e yo he llegado a explicarles los diferentes grupos políticos que hay en España ee un pocoo evidentemente yo no soy experto en nada con lo cual yo siempre y sí eso siempre lo dejo caer en clase que lo que yo les cuente no es ni mucho menos lo verdadero es§

L: §tch§

CR: §a lo mejor lo que yo sé y lo que yo pienso- ¿no? pero es decir- creo quee simplemente les doy algunas herramientas para que si ellos además tienen curiosidad para luego seguir investigando pues puedan hacerlo/ ee→ pues no lo sé de sen en un día hablamos de los diferentes d medios de comunicación- pues yo como periodista- pues lee l les expliqué pues cómo estaba la situación de los diarios de ge de los diarios bueno de los diarios y de otros medios de comunicación↑ pero en específico de los diarios en este país↑/ un poco qué características tenían los grande los diferentes grandes ee diarios- qué podían esperar si leían uno u otro§

L: §claro ¿tú también te sirves un poco de experiencias propias o anécdotas en la clase?§

CR: §desde luego yo cuento gran parte de mi vida mis alumnos saben gran parte de mi vida§

L: §¿y esto crees que les ayuda?

CR: bueno- ee yo creo quee/ es- me parece que es una buena evidentemente no funciona con todo el mundo- pero a mí hasta ahora mi experiencia me dice que cuando tú te implicas en la clase y eres capaz de introducir/ temas- que son reales/ siempre son

mucho más interesantes para los estudiantes- lo que no tiene sentido es que yo llegue a clase/ y le pregunta a mis alumnos que qué tal están y que me cuenten un poco qué hacen con su vida cuando yo luego no les explico absolutamente nada yo soy el primero que tengo que// poner algo de mí evidentemente no les cuento cosas mis cosas íntimas pero sí que puedo (risas) sí que cuento anécdotas- ee cosas que me pasan en el día a día y que creo que pueden ser interesantes que les pueden servir por ejemplo pues situaciones en las que pueden encontrarse ¿no? no lo sé desde ee qué hacer sii si te roban en el metro hasta/ no sé comoo cómo enfrentarte a una situación en la que yo qué sé- tienes problemas con la persona quee que te está alquilando tu piso- ee no sé- situaciones muy diferentes y que yo creo que pues que también se pueden aprovechar ¿no? a veces vienen a cuento con lo que estás trabajando en clase/ otras veces no (risas) evidentemente no voy a dedicar toda mi clase aa ni a contar mi vida ni a que mis estudiantes me la cuenten a mí- pero pero bueno creo que también sobre todo al principio de la clase al principio de cada clase dedicar un poco de tiempo/ aa a este tipo de de interacciones más personales/ pues te da pie eso a introducir temas que son útiles para el estudiante al crear también una cierta complicidad entre los estudiantes y también entre yo como profesor y ellos- y eso luego facilita mucho el funcionamiento de la clase y- les deja siempre esa información que si no se la dabas tú como profesor- como una persona nativa pues probablemente no se la va a dar nadie/

L: ya// ¿crees que aprender el español- ayuda a los estudiantes a entender mejor su propia cultura- a cuestionarla?- sea ¿les hace más críticos aprender una nueva lengua m y con todo m este componente cultural?/

CR: a ver- yo creo que eso es algo que deberían de reponoc responder los estudiantes- yo como estudiante por ejemplo de inglés yo solo hablo inglés catalán y español ¿no? como estudiante de inglés desde luego que puedo decir que m me ha ayudao aa- a ser más crítico sobre todo cuando estás en un am en unn/ ch en un contexto de estudiar fuera de fuera de tu país es decir estás en un contexto de inmersión- e en un país en el que se habla español en este caso o yo cuando estuve en Estados Unidos o cuando he estado en Inglaterra- creo que siempre ee→ esto/ te ayuda- aa a ver las diferencias que hay entre tu cultura y otras culturas- te ayuda a ver que a lo mejor cosas que tú creías que eraan fijas que eran inamovibles o quee que no podías aceptar comoo como diferentes ee pues sí que es sonnn no tienen por qué ser algo ee algo tan fijo ¿no? que

hay muchas veces en las quee en las que no sé- ahora sinceramente no no no me viene/
creo el otro día justamente hablaba con esto- con mis estudiantes no no no me viene a la
cabeza exactamente qué tema tratamos pero dijimos a la al salieron alguna algunos
aspectos ¿no? de la cultura / en las que te decían oh es que esto en mi país o sea es que
noo o sea es es no no no se entiende ¿no? y aprendes yo creo aa a entenderlo pero creo
que/ es es importante el el hecho de estar en en ulun contexto de inmersión porque p hay
cosas quee que por mucho que tú hables en clase/ mm quizás no no puedes enseñar o o
un alumno no va a aprender si no si no las vive ¿no? noo no sé no no me atrevería a dar
una una respuesta§

L: §jj§

CR: §una respuesta
digamos ee tajante- pero pero sí yo creo quee de desde luego aprender una lengua te
ayuda a ampliar tu conocimiento también de tu propia cultura claro que sí- y a ser sobre
todo a aceptar más la las las cosas diferentes aceptar- ee- a las otra culturas y a ser pues
más abierto en general/

L: valee por último- em ¿qué crees que recibes tú del estudiante cuando enseñas esta
parte cultural? o sea ¿quép qué feedback recibes del estudiante?/

CR: bueno a ver yo creo quee normalmente cuando tienes estudiantes/ que yo creo que
en su mayoría son así y que son estudiantes que están e interesados por aprender la
lengua y que además agradecen muchas veces que tú les cuentes ciertas cosas ¿no? y
que les enseñes e contenidos- ee culturales ee yo lo quee lo que obtengo es por un lado
ee la satisfacción de ver que no solo les estoy enseñando a hablar correctamente sino
que además me siento de alguna manera como un embajador entre comillas ¿no?§

L: §eg§

CR: §de mi
lengua y de y del lugar donde vivo y y de todas esas cosas que se asocian a una persona
por el hecho de ser nativa de un lugar- luego ee- en mi experiencia yo lo que veo es que
normalmente siempre o casi siempre e ellos agradecen conocer estas cosas ¿por qué?

pues porque volvemos al a lo mismo si tú vives- pues en Barcelona es evidente que te interesa saber por ejemplo ee en queé de qué manera puedes puedes dirigirte mejor a una persona- te interesa conocer pues los lugares más interesantes de la ciudad y eso forma parte también del conocimiento cultural ¿no? yo por ejemplo ee muchas veces les recomiendo lugares a los que ir lugares que ver en la ciudad ee sitios que visitar ¿no? eso los estudiantes lo agradecen porque son sitios que si tú no se los cuentas- pues o los ven en alguna revista/ ee- que pocas veces ellos consultan porque probablemente ni siquiera saben que existen o no lo van a ver ¿no? hay un hay hay seguro muchas personas bueno de hecho conozco ee he conocido a muchas personas que han venido aquí a estudiar un semestre y se han ido de Barcelona sin conocer prácticamente nada de la ciudad mas allá de los sitios a los que les han llevado e por su programa de intercambio- pues yo intento que mis alumnos noo no sean alumnos de este perfil yo lo que intento es que ya que están en Barcelona/ si les interesa si realmente quieren pues que sepan no sé- eventos que ocurren en la ciudad pues yo qué sé- el otro día fue la Cursa del Corte Inglés pues les dije oye si te gusta correr que sepáis que os podéis apuntar a esta carrera y que es gratis- ¿no? y todo esto les sirve para entrar dentro de- e la vida del lugar para experimentar cómo cómo funciona cómo funciona la vida de una persona que realmente vive ahí eem/ bueno yo normalmente creo que las relaciones son muy positivas el otro día por ejemplo ee dedicamos gran parte de una clase a hablar ee de dichos y de frases hechas en español por ejemplo y su respuesta fue mucho mucho más positiva ee de lo que yo esperaba o sea realmente estaban muy interesados les intentaba explicar yoc fum- esto surgió porque iba en mi iba en el metro ee de pronto cayó en mí en mi Facebook con vi unaa una entrada en un blog ee que deci que hablaba sobre algunos algunas expresiones típicas ¿no? que utilizamos los españoles y quee no tienen ee un origen muy muy claro ¿no? y entonces te explicaba de dónde venían pues lo llevé a clase les en les enseñé las expresiones pues muchas de ellas ni siquiera la conocían pero muchas de ellas realmente eran expresiones que son/ muy muy habituales§

L: §jm§

CR: §entonces pues bueno pues les explicaba esto que algunas de ellas ya me decían que las habían escuchado ¿no? les explicaba brevemente evidentemente no le vas a explicar no tiene sentido hacer una clase histórica ee sobre la

lengua no no no ti depende del estudiante ¿no? pero normalmente tampoco- pero bueno selecciono la información que considero que es interesante para ellos ¿no? entonces también en entender este tipo de cosas pues crea un un un interés por parte del alumno rompe también con con con la monotonía de de siempre estar como ee adquiriendo conocimientos gramaticales que muchas veces a lo mejor incluso ya más o menos dominan ee§

L: §ya ya ya§

CR: §entonces creo que va bien para para la clase- para hacer también un poco de balance entre contenidos más teóricos ma más pesados- sobre todo en en en el caso de grupos como los que tengo yo/ en los que hacen cuatro horas al día/ yo tengo la segunda parte con lo cual evidentemente se hace un poco pesado para un estudiante estar cuatro horas en una clase en un contexto de inmersión/ con un profesor que se enrolla como una persiana- y quee y que bueno que ellos además pues pues yo qué sé- pues tienen sus cosas fuera de clase ¿no? pues esto ayuda a que ((en miel)) la clase se mantenga la atención se mantenga un poco el interés/ yy bueno§

L: §yy una úl una última cosa ahora sí de verdad por ejemplo cuando tú les explicas- este sábado a o domingo hay la cursa del Corte Inglés/ o id a comer a tal sitio- ellos por ejemplo sucede lo contrario que sean ellos los que te digan oye pues hay tal sitio por ejemplo unn estudiante ruso hay tal local ruso al que tienes que ir o sea ¿hay un [intercambio]

CR: [sí sí sí] sin duda- esto yo creo que es- una de las cosas más interesantes que tiene una clase- dee una clase d de lengua en la que se junta gente dee de muy distintas procedencias o sea yo por ejemplo ee he tenido un alumno por ejemplo que era egipcio§

L: §jj§

CR: §que me contaba que había venido a Barcelona/ con un via por un viaje de la universidad con un grupo ¿no? pero además él era era futbolista semiprofesional en en Egipto yy mientras estaba aquí le surgió la

((postunidad)) de quedarse aquí- se quedó aquí para intentar ser futbolista/ está luchando por ello- no está en el proceso- mientras tanto pues está buscando un poco la vida paraa para trabajar y tal y me contaba que él por ejemplo noo que la comida española pues no no le gusta/ que no se ada o sea es algo que noo que no se adapta ¿no? a comer un tipo de comida diferente↑- y que a lo que ha conseguido al final es localizar tres o cuatro restaurantes egipcios en la ciudad ee en los que hacen la comida del mismo modo que que la hacían en en Egipto y me dijo quee bueno pues me me dijo los nombres la verdad es que todavía no he ido a (risas) no he ido a probarlos pero bueno- estas cosas creo que que sí que son muy interesantes sí sí/ y esto es una de las cosas también que para mí pues es útil porque así también pues soy- puedo ver también la diversidad que hay en el lugar donde vivo- y que también muchas veces pues no la ves si no estás en contacto con este tipo de gente si te mueves siempre con el mismo tipo de personas ¿no? yy y y yp y a mí personalmente me ayuda no solo a conocer otras culturas sino que también me ayuda a conocer más la mía la mía misma volvemos un poco ao al revés de la pregunta que tú me habías dicho antes ¿no? si si los estudiantes conocen mejor su cultura yo desde luego desde que soy profesor de español/ soy mucho más consciente dee→ muchas cosas que están relacionadas con mi cultura por el hecho de ser español- por el hecho de ser un hablante de español- y por el hecho por ejemplo de ser ee una persona que ha nacido y ha crecido y ha pasado gran parte de su vida en Cataluña o en Barcelona- y esto me hace mí pues también o cuando pienso en cómo puedo introducirle ciertos tipos de contenidos ee culturales- a mis alumnos- pues me hace ser consciente también de de mí mismo como parte ¿no? dee pues de de la sociedad española de la sociedad catalana dee de ser un ciudadano de Barcelona//

L: vale pues- muchas gracias por tu tiempo/

CR: muchas gracias a ti

8.1.5. Entrevista a AT

L: °(vale)°- pues buenas tardes AT

AT: hola qué tal- cómo estás§

L: §ej muchas gracias por por tu tiempo§

AT: §ag de nada- un placer sí§

L: §ej vale cuéntame un poco cuánto tiempo llevaas dando clase de español- dónde empezaste

AT: jj pues ya llevo bastantes años porque yo empecé- empecé aquí en en laa esta Facultad de Filología de la Universidad de Barcelona/ aam con un programa dee estudiantes de Estados Unidos- de hecho lo que más he hecho ¿no? como profesor de español ha sidoo clase de esp de para alumnos de Estados Unidos- con diferentes programas de intercambio ¿no? que que hay aquí en la Universidad ¿no?- entonces empecé dandoo pues unas clases de conversación- ee a un grupito de unos e quince alumnos de un programa que se llama BCA ¿eh? es Breaf and College Abroad aam que llega que va que trae alumnos cadaa- cada año pues en septiembre y luego en enero§

L:
§jj§

AT:
§y entonces les hacíamos una clases de presemestre como llaman ellos ¿no? que consistían en una parte de gramática y una parte de conversación ee durante dos semanas§

L: §¿separadas
[((o expuestas))]

AT: [separadas] sí sí sí- separadas incluso por el profesor había por un lado un una una clase de gramática y luego una clase digamos de de práctica de conversación/ e y does una profesora que ya se jubiló que era Rosa Satá que Carolina recordará/ daba la clase de gramática y yo daba y otros profesores la clase de conversación- había un grupo de gramática más grande y luego o se repartía en dos o tres- de conversación entonces hacíamos ahí bueno un poco de práctica/ e con unas chuletas ¿no? y que había pues situaciones ¿no? pues yo que sé- ir al baar ir a ir aal súper ee mm ir al banco ee y entonces hacíamos practicábamos expresiones y vocabulario en esos ámbitos y sobre todo que ellos se se en fin se ((destuvieran)) y y más o menos pues pudieran ahí practicar cosas que habían visto antes en la clase de mi gramática jm§

L: §jm y actualmente ¿sigues con esto aquí en la Universidad?/

AT: ahora pues tengo un grupo dee de estudiantes también de BCA- que es mm pero no es de de conversación sino de aa morfosintaxis se llama la asignatura ¿eh? o sea que es una clase básicamente de gramática y luego tengo un grupo de también dee de estadounidenses a los que les doy clase de durante el curso durante el cuatrimestre introducción a la ((elecústica)) hispánica- y en el presemestre o sea en septiembre y en enero les doy clase dee→ un poco puees ee de lengua que impra que incluye/ cuae gramática un poco dee de conversación un poco dee de vocabulario de hecho ahora últimamente me estánn pidiendo en el programa quee m coja el grupito de estudiantes amm e de Estados Unidos- que son hablantes de herencia latinos o sea que son estudiantes ee de origen mejicano sobre todo o bueno serán bien no sé guatemalteco argent lo que sea§

L: §j§

AT: §aa y los ponen aparte en el presemestre y con ellos trabajo pues con un dossier y unos materiales unos vídeos y yy tal pues que es distinto de los demás estudiantes que son ee anglosajones y que entonces pues aprendes no de otra manera ¿no? en este caso en loss- que tengo yo que son latinos pues ee claro no hace falta tanta práctica oral- ee si no en todo caso diferenciar registros ee que aprendan más un español am a formal

académico que esté den cuenta qué formas o palabras o expresiones son coloquiales y cuales no lo son ¿no? y es otro tipo de de trabajo con ellos§

L: §claro les enseñáis un poco a cómo desenvolverse en la Universidad- me imagino§

AT: §eso también sí/ pero bueno no es- sí claro e pero no es- sí sí la el desenvolverse en sentido de de luego de presentar a trabajos te refieres ¿no? o§

L: §sí§

AT: §sí sí sí- claro ahí se enseña pues por ejemplo algo tan/ tan fundamental comom- como que no hay que escribir con con lápiz ¿no? mm un examen o un (risas) o un trabajo ¿no? que hay que entregarlo pues ee ee si es un examen hay que hacerlo con bolígrafo y si es un trabajo pues hay que hacerlo con ordenador ¿no?§

L: §es [verdad]

AT: [porque] porque todavía y creo que ellos están acostumbrados a a trabajar con el lápiz ¿no?

L: sí recuerdo mis estudiantes en Estados Unidos- todos ee tareas para casa exámenes todo a lápiz§

AT: §mm sí- sí sí sí§

L: §lo recuerdo§

AT: §y entonces- pero bueno aparte de eso- les enseñamos un poco de cómo e se hace un trabajo académico aquí aa como se hace una argumentación ee que es la coherencia la cohesión y también pues la cuestión de de de

la ortografía ¿no? sobre todo los acentos/ porque eso en español que hablan ellos que es más- más aprecio de oídas ¿eh?§

L: §j§

AT: §que por la vida formal y por lo tanto lo hablan mejor de lo que lo escriben digamos en general ¿no? de manera que hay que mma enseñarles aa ee poner los acentos porque muchos de ellos hablan español bastante bien y nunca nadie les ha enseñado donde se ponen los acentos y no lo saben/ y es algo que hay que trabajar claro porque si no luego tendrán problemas en la algunas clases ¿no? en que/ la ortografía se se mira mucho como asignatura ¿no? o sea que/

L: yym- para hacer estos cursos emm ¿sigues un programa?/ m de la UB→ oo [propio]

AT: [no-
seguí] no- seguimos un programa ee es decir en en ((esotros en perseverestre)) por ejemplo§

L: §j§

AT: §eaaa los profesores que los damos hemos hecho un programa previo- que va cambiando cada año y seguimos digamos un programa nuestro pero que está basado en en materiales quee pues se utilizan en Estados Unidos para cursos de ((referencia)) y otros programas ee oo en otros ee las variantes ¿no? del programa otras series del programa que hay en en España o en Granada o en Madrid ¿no? que también utilizan esos materiales ee similares ¿no? es decir ee- hace unos años- teníamos un un dossier de materiales ¿no? de- de Estados Unidos y otros programas de España y con eso configurábamos un programa- y ahora ((es deferencia)) eem que es el que seguimos ee aunque cada año hay unas modificaciones/ y lo hicimos entre profesores/ de aquí de de Barcelona coon la ayuda de en este caso de la directora del programa que que es a su vez creadora de materiales- de gran excelencia en en aa California y por tanto domina mm pues el el tema ¿no? y hay un ((asosor)) hoy y y de Luis ((doguena)) lo que- íbamos a utilizar jm

L: valee enonces nos olvidamos de los manuales por ejemplo en los manuales que yo utilizo en clase Aula Prismaa ¿todo esto no lo utilizáis?

AT: no ee usamos ee hacemos un dossier propio conn con ejercicios tomados de algunos manuales específicos/ de español ((arandescerencia)) latino de [Estados=]

L: [jj]

AT: =Unidos- y a eso añadimos ee también pues por ejemplo textos- de periódicos o textos dee deemm de otros ámbitos que puede ayudar a que luego haya- mm pues posibilidad de que hagan un comentario dee de esos textos o a que dé pie a que haga algún debate ¿no? porque claro el curso/ no solamente es de gramática este de la ((descelencia)) sino que también hay una parte que es exposiciones de los alumnos de ciertos temas y también pues luego ensayos sobre algunos textos o sea que por ejemplo tenemos textos recogidos de de periódicos em españoles ¿no? que hablan de cuestiones así generales como no sé el el aborto el aamm→ el el la educación de los niños ee e ((que poser)) famiilia eem el medio ambiente ¿no?

L: mm todo esto material reaal material adaptado ¿o es/ ser material cogido de el periódico tal cual?/

AT: con esos cursos de la excelencia suelen ser ee esa parte de textos materiales reales/ mm que se toman tal cual del periódico sí/ no se adaptan see son artículos que se- toman así pero claro son claro seleccionados ¿no? de manera que pueda ser unn un texto quee que pueda resultar interesante para que ellos puedan [deba=]

L: [jm]

AT: =tir yy y argumentar y que no sean ni muyy fáciles ni tampoco muy complicados/ pero bueno suelen ser así los artículos de periódico ¿no? o sea que no hace falta- para gente que ya habla español habitualmente ¿no? enn en su casa no es algo demasiao difícil o sea que los problemas no no no surgen por ese lado ¿no? [((forma))=]

L: [jf]

AT: = palabrita alguna expresión pero no es gente que tenga problemas de de de comprensión- fuertes

L: vale y toces- ¿a todos estos alumnos americanos les has dado clase aquí y nunca has vivido en otro país y has dado clases allí?§

AT: §no- nunca/

L: no ¿no te gustaría?

AT: sí me gustaría pero mme- tú ya sabes que en fin (risas) estamos muy muy atados e entonces eem aaam las circunstancias aam también sé de la vida personal y de la vida académica pues e ahora no me puedo ir mm tengo aquí el trabajo tengo las clases tengo- e a todos los familiares no me puedo ir claro me gustaría/ hacerlo pero estar un año fuera o dos años no lo he hecho nunca tanto tiempo/

L: nnvale vamos a movernos ahora al tema dee de la cultura en el aula§

AT: §jj§

L: §en estos materiales que me has estado explicando quee confeccionasteis- eem el tema de la cultura/ ¿aparecee?

AT: claro afa apareceenn§

L: §¿de qué maneraa?§

AT: §bueno lo que pasa es que por ejemplo en estas clases que te digo ee ellos tienen los estudiantes estadounidenses aa clase toda la mañana esas semanas previas al curso§

L: §j§

AT: §esas clases- tienen una asignatura de catalán aa una asignatura que es la nuestra de español y luego tienen una clase de cultura propiamente entonces yo no la doy o sea que no sé muy bien o no sé exactamente ahí lo que hacen pero me consta/ porque conozco a los profesores que la dan que allí por ejemplo a esa clase de cultura pues e tratan de aspectos fundamentales de la historia reciente de España/ el Franquismo la Transición ee los partidos políticos actuales ee el Estado de las Autonomías ee la política ¿no? en presente ee las lenguas y culturas de España las fiestas más relevantes ee la Tomatina no sé si hablan pero pero que que sí per fin los estudiantes sobre los toros- ee también hayy sé que hacen aa visitas por ejemplo- aa pues a museos arelevantes yo he estao con ellos de hecho acompañándolos a la Pedrera por ejemplo- ee varias veces- entonces les explicamos un poco el tema dee en fin la importancia de- de la arquitectura ¿no? dee en el Modernismo de de los de que es la Pedrera ¿no? de de gg y entonces sí que tiene mucha cultura por supuesto cada vez más ¿no? y luego durante el curso académico tienen una asignatura aa que es digamos que llamaa Barcelona en su Contexto Cultural o algo así-[donde=]

L: [jj]

AT: =también e aparte pues de de cuestiones de literatura ¿no? que que que pueden estudiar ¿no? por ejemplo de de obras que se ((estruan)) en Barcelona ¿no? de la literatura de Marsé yo la literatura de de en fin de otros autores pues también hacen ee salidas ¿no? para ver por ejemplo el Mercado de la Boquería ¿no? y explicarles ahí pues sus características oo el el la zonaa aemm ch la zona originaria de Barcelona ¿no? donde estaban las murallas ¿no? cuál era la Barcelona§

L: §sí§

AT: §ee primera ¿no? la expansión nn de la ciudad y luego por ejemplo pues también aa→ se aborda el la Barcelona del boom↑ literario latinoamericano ¿no? y entonces hago una escapada porr algunos lugares específicos en los cuales vivieron ee pues García Márquez luego

Vargas Llosa- otros autores del del boom ¿no? también por ejemplo sé que aa leen la novela Nada de Carmen Laforet y que visitan pues ee no sé si se puede entrar pero por lo menos laa§

L: §
sh§

AT: §la puerta ¿no? del de la casa quee en la que vivió Carmen Laforet aquí en la calle Aribau muy cerca dee de la facultad§

L: §ah§

AT: §de filología/ jjm o sea que tienen mucha cultura sí cada vez más ¿eh? o sea en clases por un lado de de gramática o de conversación o demás§

L: §la de conversación que das tú§

AT: §sí ajá

L: yy vale centrándonos en e en esta clase de conversacióon§

AT: §por ejemplo los temas que tratan aunque no sea directamente de cultura§

AT: §jj/

L: la cultura está un poco en todas partes [no=]

AT: [sí]

L: =¿sale en algún momento?

siquiera un fragmento del Quijote o de o de otra otro libroo representativo ¿no? En pintura pues quizá ((alba)) Velázquez pero pero vamos eh en general creo quem que saben lo que han estudiado en alguna clase/ si alguna clase les han dado algo sobree sobre el tema se acuerdan pero ((justamente)) la pregu la respuesta es sí↑ tuve un clase sobre tal quee/ pero por propia iniciativa en general no conocenn nn- casi nada de cine ni de música ni dee pintura ni dee- arquitectura/ ni de nada ¿no?

L: claro has dicho que se manejan conn algunos estereotipos algunos tópicos- cuando aparecen estos tópicos en clasee↑/ ¿qué es lo que tú haces?- aparece por ejemplo/ el tópico dee pues los españoles son todos unos vagos porque duermen la siesta en ese momento/ ¿qué haces?//

AT: bueno el loel todo lo que son en general noo o sea sonn personas los que yo he sobre todo los estadounidenses porque había tenido alumnos a del resto de Europa ¿no? hace tiempo a la clase de ((area expositiva)) pero bueno los- estadounidenses es gente bastantee los que vimos en esos programas- pues bastante cuidadosa o sea que no te dicen aann- pues fíjate ¿no? los españoles sois tal sino que- lo dicen siempre con mucha reserva me han diicho ¿no? se dice por ahí y tal ¿no? y entonces aprovechamos para ee para comentarlo para ver qué tópicos e que otros tópicos manejan sobre los españoles- para comentar qué tópicos manejan sobre todo ee o por ejemplo sobre otros países y también para aem para que puedan pensar cuáles son los tópicos con los que aquí vemos a los estadounidenses que también los tenemos ¿no? entonces en general con buen humor vamos repasándolos ¿no? y nos reímos un poco de de todas las características que que se van perfilando ¿no?

L: o sea le quitas un poco de hierro al asunto

AT: ss bueno es que tampoco no lo dicen como si fuera algo e real ¿no? algo muy§

L: §j§

AT: §
muy m e relevante no sino que lo suelen comentar como como algo fin ¿no? como

podrían comentar otra cosa o sea no no no creo que se lo crean mucho tampoco ¿no?
[sino que]

L: [((clas))]
funcionan con yo he oído que§

AT: §sé sé

L: claro y luego cuando realmente tienen a un español delante como puedes ser tú§

AT:
§see§

L: §
es cuando dicen ahora es el momento de comprobar sii- si esto es verdad o no ahora le voy a preguntar a un español si esto que he oído sobre los españoles es verdad o no

AT: bueno en general siempre plantean de forma indirecta no es que me pregunten si eso es verdad o no sino que- van saliendo ¿no? m así a veces sin sin pensarlo ¿no? pues el tópico yo que sé- con los españoles nn ee por ejemplo al emm salen cuando por ejemplo m les digo bueno- lleváis aquí ya unos días ¿qué es lo que más os impresiona de Barcelona en relación con Estados Unidos ¿no? es un tema que siempre e les motiva ¿no? hablar de sí mismos les motiva mucho ¿no? por tanto hablar de Estados Unidos siempre es una garantía de éxito ¿no? y hablar de Estados Unidos en relación con Barcelona da mucho juego porque luego pos dicen pues no sé aquí↑ todo el mundo↑ aa fuma- por ejemplo ¿no?/ oo yo pensaba que alguno fumaba y veo que no es así o veo que mucha gente fuma pero pero no tanta oo aquí por ejemplo/ ch pues la gente es más elegante ¿no?- y en cambio en Estados Unidos pues vamos§

L: §sch§

AT: §como más informales
¿no? vamos cue con chándal a la clase ¿no? y aquí en cambio veo que la gente se arregla más ¿no?/ ch o por ejemplo pues te dice no sé aquí eem eem el transporte

público funciona muy bien ¿no? en cambio en mi ciudad o en mi pueblo ¿no? pues tengo que coger el coche porque si no no hay/ ch otra manera ¿no? de de ir a sitios ¿no? o sea que e son tópicos pero también son a veces pues simplemente ee ee contraposiciones de las dos realidades ¿no? sin que se llega al TÓPICO como como concepto sino- de lo que ellos observan ¿no? y de la realidad de su/ de su día a día cómo es la comida ¿no? también es a un tema fundamental ¿no?- ee si la comida aquí pues e es más sosa por ejemplo ¿no?- frente a la suya que en general dicen es más tiene más sabor ¿no? eemm§

L: §AZÚCAR
tiene más sabor (risas) pero yo recuerdo cuando yo llegué a Estados Unidos que todo me sabía dulce§

AT: §mm§

L: §era ff [era=]

AT: [mm]

L: =horrible

AT: sí si pero sí que salen muchos temas de de contraste entre los dos países

L: y cuando habláis de este contraste ¿cres que realmente consigues que ellos entiendan la diferencia- entiendan nuestra p- un poco nuestra realidad cultural?///

AT: bueno yo creo que eso depende de de mm ee no es sólo que se lo expliques sino que lo vivan ¿no? por tanto seguramente al final del año pues ee muchos de ellos eemm se hacen con el sitio ¿no? y con la cultura y entonces entienden mejor ¿no? de la forma de vida aquí/ es una cuestión también de de vivirlo ¿no? y de estar/ de comprobarlo ¿no? de de de ver pues- pues no sé por ejemplo sí- eemm→ aquí pues ee tienen clases más tarde pues se acostumbran y ya les cuesta mucho luego pues tener una clase/ otra clase a primera hora ¿no? mm por ejemplo ¿no? ee si aquí ee toma café con leche luego ya no puede vivir sin el café con leche ¿no? eemm§

L: §sh§

AT: §el día a día ¿no? o sea que es una cuestión de poco a poco irse acostumbrando a a la realidad sí [((dia e sí))]

L: [cuánto] ¿cuánto tiempo crees que puede llegar a durar este proceso entre que llegan y todo es nuevo hasta que llega un momento que// ya ha pasado un poco este choque cultural?/

AT: pues depende dee también mucho de la persona y de cómo mm- de cómoo vivas ¿no? o de que cuáles sean tus expectativas ¿no? en general creo que un semestre puede bastar para que más o menos aa vayan incorporando los elementos fundamentales de la cultura del lugar ¿no?- de un lugar como es España o Barcelona que no es tan distinto de Estados Unidos ¿no? claro si fuera ee no sé eem ch ee Mongolia pues (risas) a lo mejor necesitarían ¿eh? pues un año o dos ¿no? pero aquí creo que no es tan tampoco tan distinto para que necesiten más más tiempo pero claro también depende- porque ha habido algunos casos que me he encontrao que/ ee eran casi patológicos de gente que no se adaptaa para nada ¿no? entonces- que lo pasan mal que no eem ch consiguen romper esa barrera porque ellos/ aan no van con los ojos al algunos ¿eh? muy pocos ¿eh? pero no van con los ojos abiertos paraa ee entender o para integrarse en el lugar sino que van con e la cabeza de estadounidense entonces lo que se aparta- de lo que para ellos es normal ya es malo y por tanto por ejemplo pues no sé han preguntado cosas como oye- algunos ya digo son muy pocos ¿eh? uno o dos cada pocos años ¿eh? o cada ciertos años pero- y por qué aquí en la nevera o sea perdón la leche no está en la nevera ¿no?- a veces ¿no? uo pues no sé tendrá un sistema de pasteurización que haga que no que no sea necesario que esté en la nevera ¿no? o por qué los cuadernos tienen cuadros ¿eh? por ejemplo- para escribir/ entonces e pues recuerdo una chica de ese plan hace unos años- a la que le dije al cabo de una semana dije mira e tú- si no consigues ee romper esa barrera que tienes delante tendrás que ir porque aquí lo estás pasando mal y no veo que que esto esté cambiando y creo que al final se fue/

L: ¿volvió?§

sistemas de dar clase ¿no? sobre todo dar clase mm ee a la vieja usanza ¿no? de algunos profesores que todavía/ pues en la Universidad ¿no? pues ee hablan ellos ¿no? ee y entonces a veces se quejan como es normal ¿no? de que tal profesor o en tal clase pues el profesor está sentando dicen ¿no? pues (risas) toda la clase ¿no? habla como si hablara conn ¿eh? con su amigo ¿no? no oyen nada y además- mn no no no hay no no o sea no participan no intervienen ¿no? es todo un un discurso ahí ¿eh? aa monocorde y eso por ejemplo es algo que sí que puede también ayudarnos a nosotros a a concienciarnos de que hay que cambiar algo en el sistema nuestro de de enseñanza ¿no?§

L: §claro hay este feedback también [lo que ellos=]

AT: [por supuesto]

L: =noos/

AT: por supuesto claro hay también luego aportaciones tuyas que nos pueden ayudar aquí a aa hacer algunos las cosas de otra manera ¿no? hacer las cosas de otra manera ¿no?

L: o sea estaam- este tiempo viviendo en España a ellos ¿tú crees que les ayuda cien por cien/ no sólo a entender su cultura sino a entender un poco la nuestra am a abrirles la mente a hacerles también más competentes culturalmente?

AT: síi porque para muchos de ellos es la primera vez que salen de su país ¿no? y y para muchos incluso es pues es la última pero es la última gran- la primera y última gran estancia ¿no? durante muchos años por ejemplo luego ya vuelven con algunos he seguido en contacto ¿no? vuelven allí luego ya estudian unna otra cosa bueno siguen con los estudios que consiguen un trabajo forman una familia a lo mejor y ya es muy difícil que obtengan ahí un semestre o un año- para estar en otro país en el plan en que están ahora ¿no? pues viviendo con gente de su edad- disfrutando también de poder pero además estar aquí pero aprovechan ee muchos fines de semana para viajar por el resto de Europa ¿no? entonces ee así como nosotros vamos un fin de semana pues

al cine Verdi otro fin de semana pues a comer a no sé dónde en Barcelona pues ellos están en Praga luego se van a Varsovia luego van a Londres luego tal ¿no? por tanto tienen una visión mmch quizás mn claro muy superficial ¿no? del resto de Europa pero pero también bastante completa ¿no? de del territorio ¿no?/ y por tanto saber ¿no? con las clases que tienen ¿no? como es aquí a la forma de vida y verlo y vivirlo pues op les ha ayudado muchísimo a entender mejor el mundo y a pensar que su país- tiene cosas buenas y cosas no tan buenas como todos los países

L: claro por ejemplo este curso ¿sería igual en Estados Unidos? pongamos el mismo curso el mismo contenido los mismos profesores pero en lugar de ser aquí en España- ¿en Estados Unidos crees que daría el mismo resultado?

AT: no porque allí claro faltaría justamente la parte aplicada que es esas visitas ¿no? esas es o sea esa relación que hay entre la clase- y lo que encuentran fuera de la clase/ ch por ejemplo en lingüística que no se presta tanto pero sí que también aprendemos o repasamos ah expresiones del español de de Cataluña ¿no? de Barcelona ¿no? o de España en general ¿no?§

L: §jm

AT: ch palabras que son aa sólo de aquí por ejemplo pues aam guay qué guay a qué guay [súper=]

L: [ejj]

AT: =guay ¿no? eso les- les gusta mucho ¿no? o por ejemplo formas como tiquismiquis ¿eh? no seas tiquismiquis ¿no? ee que seguramente no han oído nunca ¿no? y entonces ee bueno eso les motiva les motiva también pues aprender sobre la convivencia de dos lenguas que para ellos es algo no tan claro no tan ridia a día ¿no? como español y catalán ¿no? les motiva pues ee un tipo de lingüística contextualizada por tanto ¿no? o sea que la la clase de lingüística que doy- aunque sea introducción a la lingüística española ¿no? en el segundo semestre- está bastante contextualizada y por tanto no explicaría lo mismo- en Estados Unidos ni siquiera en lingüística ¿no? pero aquí es lingüística pero pensando que ellos están aquí y por tanto el tipo de de e de

input↑ que luego reciben no es el mismo que recibirían en Chicago en o en o en ee Oklahoma por decir algo ¿no? entonces eammmn justamente- pues para que ellos vean que- no es lo mismo estudiar lingüística aquí que estudiarla en su universidad creo que hay que ofrecerles ese con ese contexto- deem de la asignatura coon ee ejemplos y con y con insistencia en aspectos que tienen que ver con la realidad sociolingüística- de nuestro territorio// mm y el resto de es situaciones pues también cambiaría mucho am me llamas porque por ejemplo pues ee ahí no se hablaría tanto de eem ch del arcio de la literatura de España sino de la que es propia de cada uno de los- de los grupos/ de los que vengan ¿no? por ejemplo si fueran estudiantes ee latinos en California pues ee y la mayoría fueran de Méjico Centroamérica ahí habría que hablar más justamente dee- de ese tipo de realidades ¿no? de de eese/ de esa herencia ¿no?/ [que=]

L: [ya ya]

AT: =que que les es propia ¿no?// y ahí no haría falta insistir tanto en aspectos dee del español de aquí oo allí no hay em que falta a hablar de guay de tiquismiquis ¿no? o tal§

L: §claro§

AT: §no lo van a usar ¿no? por tanto eem

L: claro pero realmente me parece muy interesante esto exposición en el aula y que luego salgan y realmente cuando se enfrentan a la cultura/ vean/ saben que todo esto del aula está realmente enfocado a§

AT: §jj§

L: §a lo que se van a encontrar

AT: por supuesto- claro hayy ee primero un repaso dee también ya te digo de la historia ¿no? de de España y de las de de obras como La Colmena ¿no?§

L: §jj§

AT: §de Cela y de la
película ¿no? de La Colmena que son muy significativas en cuanto a la presentación de realidades dem de de España ¿no? y luego pues ee bueno- ver la televisión- leer los periódicos ¿no? les puede servir para para comprobar que que lo que se explica en clase- pues es así o pueden entender mejor lo que se explica en clase para- para luego a la hora de- de aplicarlo en en el día a día suyo ¿no?/

L: claro es que yo ahora recuerdo- en mis clases por ejemplo siguiendo el libro- yo trabajo con Aula/ quee/ en ejercicio que también tenía coon- un poquito deem- un poquito como de cultura/ yy el ejercicio se llamaba ¿qué sabes de Estrella Morente?§

AT: §mm↑§

L: §claro
intentando una artista española↑- pero claro esto hasta qué punto es significativo porque/ yo no conozco a nadie a quien le guste Estrella Morente (risas) y claro he dicho esto↑ esta realidad que nos presenta el libro ahora↑§

AT: §mm↑§

L: §¿esto hasta qué punto a ellos les ayuda
para hacerse em- este retrato de la cultura española? porque quizás se han ido a casa pensando↑- quee a los españoles nos gusta Estrella Morente- a todos↑§

AT: §jm§

L: §igual que hoy
me han preguntado§

AT: §jm§

L: §que en mi casa/ bueno me lo han preguntado con mucho
trabajo§

AT:

§

mm↑§

L: §¿cada cuánto comemos paella? y yom (risas)/

AT: mm bueno mm siempre existe el peligro de de desfigurar ¿no? la realidad ¿no? al al presentar sólo aspectos parciales sin duda ¿no? aam pero bueno yo creo que eso- como los estudiantes que tengo yo- aam viven con familias aa españolas- por tanto ven televisión en español con las familias ee van a un partido de fútbol del Barça con los con sus hermanos entre comillas su hermana [¿no?]=]

L:

[eje]

AT:

=de la casa ¿no? y van a clase aquí ma

yo lo que que sí que al final pueden tener unaa una visión bastantee ee balanceada de lo que es la realidad de España a lo mejor pues si nadie más que el libro habla dee Estrella Morente verán que no es tan tan fundamental ¿no? comoo podía pensarse ¿no? o que si que si comen allí en la casa/ paella una vez al mes pues ue no es un plato tan fundamental tampoco para para ellos ¿no? eem ch entonces yo creo que sí el el hecho de estar aquí viviendo con- con familias españolas en un entorno español- pues puede ayudar aamm matizar lo que luego aparece en los libros oo→ a las ideas que llevan ya- pues ea de antes ¿no? pero por ejemplo- algo que- el otro díaa salió en clase que era pues laa la palabra culé los culés ¿no? y entonces nadie en el grupo sabía lo que era un culé pues bueno eso es e deplorable o sea no puede ser que os vayáis (risas) de Barcelona sin saber lo que es el culé eso sí que me parecee- fatal ¿no? ahí tienes que explicárselo ¿no?/ porquee mm bueno m es un detallito pero pero es muy significativo de que- de que han estado aquí ¿no? que utilizan esa palabra ¿no?

L: claron también recuerdo estudiantes míos que se confundían y utilizaban la palabra Barça pensando que significaba Barcelona- pero no el equipo sino la ciudad§

AT:

§ya§

L: §y claro
digo al alguien TIENE que sacarles de su error§

AT: §claro- por supuesto ¿no?§

L: §y a lo mejor
eso en- no aparecía en mi libro pero yo en ese momento sí que tuve que- parar lo que
estábamos haciendo no recuerdo qué era para explicar esto hice chicos atención§

AT: §jm§

L: §aquí
pasa esto o sea im no sé me parece que es buena idea en estos momentos parar lo que
estemos haciendo

AT: claro sin duda sí sí hay que hacer un paréntesis ¿no? y que eso no se escape ¿no?
porque es un ee es un pecado ¿no? que- que luego se vayan con esa con esaa
desinformación ¿no? puede ser una información errónea ¿no? porque- pero no puedes
decir que hayan estado aquí viviendoo seis meses o un año y no sepas qué es Barça o
qué es culé oo ue o algo así entonces yo lo que lo importante al final es que quemm
ch ellos aprendan cuanto más mejor de losque es la vida de uunn español normal aquí
¿no?/ [qué=]

L: [pues]

AT: =música escuchan quem tipo de cine veen o han visto qué forma parte del un
poco del del es dell ch panoramaa aee de de la gente aquí ¿no?§

L: §sí de su realidad§

AT:
§claro- claro entonces e eso si no está en el libro recogido de forma conveniente pues
hay quee ee proporcionárselo de otra manera pero- no puede ser que no que no lo
conozcan ¿no? por eso yo creo que va muy bien pues que hagan lo que hacen los

españoles que vean/ mm algunos programas ¿eh? aunque sean ¿eh? pues telebasura algunos programas de la televisión de España que vean- aa películas españolas queem ch no sé vayan a comer donde va la gente vayan de tapas que leann algún periódico de España ¿no? o sea que hagan lo que hacen los españoles para emm valorar mejor lo que es el el- el día a día de de [esta cultura]

L: [claro] que no se queden sólo con lo que aparece en el libro sino que vayn más allá que salgan de casa yy§

AT: §por supuesto pero es que además es que justamente están aquí ah debería servir sobre todo para ee ese marco ¿no? de de la lengua porque lo del libro lo pueden hacer también en Estados Unidos ¿no?- el mismo libro y tal§

L: §claro§

AT: §lo pueden hacer ahí por tanto lo que es interesante es que aquí complementen todo eso fuertamente con con la experiencia vital dee de lo que es la vida en en lo que es el el día a día de la ciudad y de de este país ¿no?/

L: sí sí§

AT: §que le visiten sitios quee que salgan con los amigos y hagan lo que hacen los amigos españoles ¿no? eh que se integren al al día a día dee/ de los de los demás ¿no? es la forma de aprender ¿no? de aprender todo aprender- expresiones aprender cómo son cómo piensan ¿eh? muchos de aquí ¿no? ee cómo ven la política cómo ven el deporte ¿no? que grado de relevancia tiene la paella o el§

L: §ssh§

AT: §gazpacho o la butifarra o lo que sea ¿no?§

L: §claro§

AT: §mm- entonces ahí es la manera de de pues de de que se le vé una imagen lo más real posible- y lo menos tónica posible ¿no? dee de España yo creo§

L: § °(o sea)°
viviendo estas realidades o sea olvidando un pocoo→ lo que está en el manual muy bien pero/ viviéndolo sino yendo allí a yendo a un bar/ teniendo amigos españoles

AT: yo creo que es complementario o sea que- las clases van muy bien para para que reciban una informac una una explicación aa de ciertos aspectos que no se pueden aprender simplemente ¿no? de oídas ¿no? sino que alguien tiene que explicarles- pues lo que sea como se forma una perífrasis y para qué sirve ¿no?- aa porque eso por mucho que lo oigan no van a llega a- ea utilizarlas ee bien o sabiendo lo que están diciendo- seguramente ¿no? pero luego mm por supuesto esto hay que complementarlo con con la experiencia de de lo que les rodea ¿no? yo creo que es es omplementario porque además e necesitan una una formación explícita ¿no? en ciertos aspectos a lingüísticos y culturales y luego pues necesitan a también e palpar el ambiente todo ese mundoo que han recibido en en el aula/ mm

L: vale formación explícitaa→ en lo cultural ¿a qué a qué te refieres?

AT: bueno ee pues aamm a algunos no sé a algunas fechas significativas por ejemplo no sé- sé que en la explicación cultural esta que te decía aa eem se insiste mucho en en la trascendencia que tuvo el franquismo en en la historia reciente de España ¿no? por tanto saber quien fue aa Franco- más o menos en que etapa ee pues mandó mm eso es ((formación)) explícita ¿no? en cultura §

L: §jj§

AT: §o en historia ¿no? en§

L: §claro es que parece
una clase de historia

AT: bueno sí pero es que también es cultura ¿no? m la historia es cultura entonces si luego van aa almm a un museo ¿no? aquí tal puess e claro si no tienen formación mínima de historia no entenderán nada entonces ee§

L: §claro esta estaríamos hablando deem lo que llaman cultura e mayúsculas que es el arte la historia todo esto pero por ejemplo en esta clase m ¿enseñarían quizá cómo pedimos nosotros en un bar por ejemplo?§

AT: §sí- bueno eso lo lo haría más yo en la clase de lengua sí/ en esas e situaciones no ¿eh? cotidianas ¿no? pues por ejemplo sí que se dice en un bar ¿no?/ aa cómo se pide una cerveza en un bar ¿no? ee sí sí sí sin duda/ que noomm ee en fin tanto el vocabulario como como también el el tipo dee de de español más eem expresiones más cortas ¿no? más directo ¿no? [pero=]

L: [sch]

AT: =no hace falta estar continuamente agradeciendo pidiendo por favor ¿no? sino que es es algo mucho más mucho más inmediato ¿no? un café ¿no? y ya está no hace falta decir por favor señor sería tan amable de traerme un café ((si perdone)) no- un café y ya está ¿no?§

L: §sí ff§

AT: §y actuar como los españoles claro sí sí yo creo que sí que eso se les puede se les puede decir en clase ¿no? de forma explícita y luego lo pueden comprobar a en el día a día claro sí sí

L: y por ejemplo cuandoo emm estás explicando pues nosotros pedimos así un café/ ¿tú recibes feedback del estudiante? por ejemplo él dice pone alguna cara extraña dice pues nosotros lo hacemos así/

AT: jj§

L: ¿o sea es más ¿hay este feedback profesor estudiante?§

AT: §sí sí porque en general
pues aa claro cuando dices eso ya han estado en un bar porque es lo primero que hacen cuando vienen aquí ¿no? la primera noche (risas) en un bar por tanto jja ya tienen algo que contar sobre sobre eso ¿no? entonces aa hay te quien dice ah sí pues yo conocía tal no no no sé cuántos o pues yo e hablé con un camarero que era de no sé dónde y me dijo ¿no? e sí sí o en cas en cambio en Estados Unidos pues allí es muy importante la propina y por tanto pues en un bar tiene quee el camarero ser muy como muy educado ¿no? estar muy encima de ti si no luego no le dejas propina ¿no? cuando sale de aquí la propina no es tan determinante ¿no? en el sueldo de de un camarero- pues entonces se entiende- que a lo mejor pues el trato no es el mism no es un trato tan entre comillas empalagoso como puede ser (risas) en en Estados Unidos ¿no? no hace falta que el camarero esté siempre *bueno*↑ *está todo bien*↑ *aalgo más* tal ¿no? si no que bueno pues sí quieres algo lo pides si no pues- pues te deja tranquilo ¿no?/ pero desde luego es algo quee que ellos comentan porque en fin enseguidaa tiene experiencias de haber de haber/ ch estado en varios bares ¿no? y conocer un poco el el tipo de de circunstancia que se que se da ¿no? aquí

L: ¿tú aprendes de de tus estudiantes?

AT: sí claro mucho mm/ aprendo mucho porque también me doy cuenta de- pues de cuáles son sus sus preocupaciones intereses ¿no? concepciones ¿no? de de la vida y tal sí sí por supuesto/ mucho mucho jm

L: vale pues esta era mi última pregunta↑ así que muchísimas gracias por tu tiempo↑

AT: de nada- un placer ¿eh? así que espero que te sirva de algo y ¿eh?

L: (risas) gracias§

AT: §todo lo que hemos hablado

8.1.6. Entrevista a SC

L: vale- hola SC buenas tardes gracias por tu tiempo

SC: gracias- hola/

L: cuéntame un poco cuánto tiempo llevas dando clase de español ↑ dónde empezaste → por qué →/

SC: bueno empecé hace unos- seis años ((final))- cinco o seis años- en septiembre hará seis años/ ee yy empecé/ bueno un poco por/ por necesidad- luego ya estudié un poco para para aprender mejor a ser profesor/ y empecé en la escuela de BCNLIP que está en la calle Avinyó en Barcelona//

L: vale yy/ de esto hace seis años me has dicho

SC: §cinco y medio cinco y medio

L: y ¿qué has estudiado?

SC: estudié Humanidades/ en Sevilla- en la Universidad Pablo Olavide- y después emm ch me vine aquí a Barcelona a hacer el Máster de Literatura Comparada y Estudios Culturales/ yy después estudié/ para ser profesor de español- y para ser corrector ee/ editorial

L: ¿has hecho un Máster oo [algún curso?]

SC: [no- hice un] cursoo/ un cursoo en una escuela que había que se llamaba bueno se llama todavía pero ya no está en Barcelona- se llama Calomo y Cran//

L: no la había no había escuchado nunca- vale y ¿dónde estás trabajando ahora?

SC: ahora estoy trabajando en dos sitios como profesor de español en dos sitios estoy en Barcelona Plus↑/ ee y estoy en The Art of Language//

L: vale y quee esta no la conozco ¿me puedes explicar un pocoo?

SC: ch bueno es una escuela/ ch quee que toma como premisa la el contenido cultural / para dar clases de conversación no no hay cursos intensivos como una escuela más convencional sino que los alumnos vienen una vez por semana yy hay un tema de conversación algo cultural relacionado con la ciudad de Barcelona siempre mirando que luego ellos ch/ con lo que se habla en clase puedan ir a la exposición↑o ir a ver la película de la que se habla etcétera ch yy a partir de ahí pues se se se crea una conversación/ en grupos muy pequeños y se intenta introducir pequeñas aa pequeñas no sé cómo decirlo/ pil píldoras dee gramática por decirlo mal/

L: vale y cómo son estos grupos dee ¿cómo se llama Art The Art of Language?§

SC: §The
Art of Language§

L: §vale y ¿cómo son los grupos aquí?

SC: bueno son ch es un perfil muy diferente a la de una escuelaa convencional porque ee/ sonn generalmente sson gente que ya saben hablar entonces pues pueden tener más o menos una conversación ch hemos tenido alguna excepción y tal pero- eentonces eem todo va en función de la conversación- lo más importante es la conversación sobre el tema en cuestión de cada clase y luego los alumnos son aa son gente que ya trabaja aquí quee que bueno que a lo mejoor o que viene a estudiar o u un Erasmus o algo así entonces cuando no tiene tanto tiempo para estar haciendo un intensivo pero aún así quiere seguir mejorando entonces°(pues toma estas clases)°

L: vale yy en tus clases tanto por la mañana como por las tardes ¿sigues un programa propio o de la escuela?/

SC: en Barcelona Plus seguimos el programa bueno seguimos el programa que de que es que viene con los manuales ch y en The Art of Language no hay un programa el programa es simplemente la temática que varía dependiendo del trimestre- porque varía ss dependiendo de las de las exposiciones que haya de las actividades (())

L: vale y ¿tú puedes un día llevar a clase el contenido que tú que tú quieras?/

SC: ss a veces sí cuando por ejemplo ch cuando se acaba el programa de los tres meses siempre hay algunas clases para la gente quee que ha perdido alguna clase o algo así pero aún así lo ha pagado entonces/ como/ cortesía por decirlo así la la escuela les ofrece una clase extra- un poco/ máss ee como un tema más abierto o que lo puedo escoger yo oo que me lo piden ellos que les interesa un tema en concreto (())

L: vale temaa tema muy chulo/ een- y para acabar este primero bloque ¿tú has vivido en otros países?

SC: sí- yo he vivido en Suecia viví viví en Suecia ee durante seis meses

L: y allí ¿diste clase de español ?//

SC: no no- todavía no había terminado de estudiar y noo no tenía formación como profesor de español nii ni todavía entraba en los planes reales

L: vale o sea que era otro momento vital ¿no?

SC: era otro momento vital era joven

L: (risas) vajj ahora eem háblame un poco de cómo llevas la cultura el tema de la cultura al aula en las dos academias

SC: vale- bueno en Barcelona Plus como es unaa escuela al uso y bueno con esto no lo no lo digo como algo negativo pero bueno pues ch introduzco la cultura que viene según el programa/ y luego ss siempre estoy intentando aa/ e buscar algún tipo de referente cultural - que ellos puedan conocer o a los que les pueda interesar aunque no

lo conozcan ee paraa- bueno para hacer la clase un poco más más amena y para que se interesen un poco por la cultura que están que están a aprendiendo porque a al final aprender una lengua es aprender una cultura ee siempre busco cancionees→ oo ee algo relacionado con la literaturaa→ ee claro que estando en Barcelona Plus no tenemos ordenadores ni proyectores en las aulas (risas) y esto lo lo digo bueno es que nunca he trabajado en una academia en la que haya- proyectores en las aulas he tenido mala suerte/ pues no puedo tirar tanto dee/ fotos y dee de no sé un ((gelimágenes u gulimágenes)) supersocorrido en clase

L: ya yo en Estados Unidos que sí que tenía un ordenador un proyector§

SC: §claro§

L: §un equipoo como Dios manda/ sí que podía enseguida que me preguntaban algo/ alguna cosa que- se entiende mucho mejor con una imagen y no tengo que liarme yo a explicar- las mil cosas/ entonces por ejemplo ¿tú sigues el material cultural que hay en el libro estas últimas páginas que hay por ejemplo en el Aula al final de la unidad?

SC: sí cuando tengo tiempo sí porque el ritmo del grupo a veces no no te lo permite pero sí sí sí- si puedo sí

L: ¿y qué te parecen?//

SC: ¿qué me parecen? a veces me parecen demasiado elementales/ a veces me parecen demasiado cursis/ y a veces me parecen/ demasiadoo/ ee no forzado pero/ como demasiado condicionado por lo que está de moda o algo así eem- que aparezca gente como- Alejandro Sanz oo o Miguel Bosé een en

L: ya§

SC: §en en los materiales- e culturales teniendo tan tanto despliegue y tantas posibilidades los veintitantos países en los que se habla el español/ me parece me parece una oportunidad desaprovechada °(muchas veces)°

L: entonces si el del libro noo no te mola por lo que sea ¿tú llevas algo complementario por ejemplo pues no me gusta esto que viene en el libro pero yo- les casco esto que sí que me gusta/

SC: sí bueno intento no jugar en contra del libro o sea no rebelarme pero sí sin más quizá ampliar lo que viene lo que viene en el libro ¿no?- ee pero claro también es que depende porque hay grupos que tienen mucho interés por la cultura grupos que/ como que como si no no fuera con ellos ¿no? (()) [pero sí=]

L: [vale]

SC: =sí sí llevo cosas/

L: vale y ellos los estudiantes cuando llegan por ejemplo imaginemos un A0 cuando llegan aquí ¿qué saben de de nosotros de la cultura?

SC: ch depende depende dee de cada uno- depende del del del del país del que vienen porque si vienen por ejemplo de Brasil que es que es un o de Portugal o de Italia o de Francia que son países culturalmente más cercanos oo o geográficamente más cercanos pues pues suelen saber un poquito más ee→ los rusos suelen tener a veces sorprendentemente mm ch luego lo digo por la lejanía eh no por otra cosa- ee suelen tener unos conocimientos que a mí me han sorprendido a veces ¿no? una vez tuve un grupo de/ doce o quince niños rusos que me recitaron un poema de Bécquer/ de carrerilla no entendían ni una palabra pero la profesora de su colegio les había hecho memorizarlo- °(bueno)°

L: y aparte de esto de este conocimiento de literatura en este caso↑§

SC: §sí§

L: §¿qué saben por ejemplo de nuestras costumbres tradicioness- rituales sociales//

SC: bueno te refieres a la forma de relacionarse// eeh/ pues igualmente depende hay quien nos entiende muy bien hay quien le sorprende- ee detalles que nosotros ni siquiera reparamos ¿no? ee/ bueno las los que vienen aquí a vivir/ suelen tener un es un interés por por- el estilo de vida ((sí que soy since)) de de que tenemos aquí/ cómo se vive a lo mejor más relajado- más en la calle más no sé/ más de fiesta aunque bueno eso es relativo también

L: ¿alguna vez te has encontrado en clase con estereotipos?/

SC: con estereotipos quieres decir con este [con gente=]

L: [que digan]

SC: =con gente que tenían un estereotipos [muy=]

L: [sí]

SC: =fijos de los [espa=]

L: [con]

SC: =ñoles

L: gente que dijera cosas tipo los españoles son unos vagoos porque echan la siesta- este tipo de afirmaciones//

SC: bueno no sé si tan dicho así tan bestia/ pero sí sí sí sí- sí/ bueno- me me sorprende mucho que cuando que hay mucha gente que piensa quee que los españoles tenemos una obsesión por/ adoptar y adaptar palabras extranjeras ¿no? entonces cuando cuando ch cuando hay dos palabras una palabra española que se parece a la palabra en inglés siempre se piensan que la hemos cogido del inglés ¿no? e ((eco cui)) y decir que le hemos cambiado un poquito y a lo mejor son palabras de origen latino oo griego oo que vienen del francés o del italiano ch oo eenn más son más españolas ¿no? pero siem

siempre se piensan que que que que- que que que los que lo adaptamos y luego estereotipos así del español//

L: y de los españoles

SC: y de los españoles- pues supongo quee que nos gusta mucho la fiesta más que ser vagos- lo de la fiesta es un estereotipo fuerte también es en Barcelona que es una ciudad muy de fiesta/ °(vamos quiero decir)°

L: ¿sí?/

SC: hombre sí no sé yo si en Segovia se llevarían las mismaas (risas) o en Jaén se llevarían la mismaa idea de quee hay mucha fiesta/ una ciudad con mucha actividad Barcelona

L: ya es es verdad- yyn por la mañana yo sé que tienes grupos que son de diferentes culturas los estudiantes§

SC: §jj§

L: §¿por la tarde también?

SC: sí sí

L: ¿y has podido ver aunque no tengan por ejemplom estereotipos haciaa el español y los españoles entre ellos?///

SC: ch entre ellos sí siempre hay/ claro

L: ¿tienes algún ejemplo?/

SC: uff eem/ ch bueno con los alemanes que son muy serios y muyy ch muy cuadrículados ¿no? en quque que tiene que aprenderlo todoo siempre según la gramática y según el programa que sii/ que no quieren que cambies nada ¿no? pues eso también lo

ven algunoos los los/ los los otros alumnos/ de gente por ejemplo de Brasil pues quee vienen más relajados que se lo toman con más calma que falta ((mu más)) que llegan de resaca ¿no? y quee y claro porque vosotros en Brasil too el día de fiesta/ bailando samba el [carnaval]

L: [sí es] esto hace poco me salió a mí en clase coon Heloisa/ que medio se enfadó no sé quién le dijo algo perom no sé si fue Dennis [que=]

SC: [bueno]

L: =le dijo algo así como que- que en Brasil siempre hay mucha fiesta y que todos bailan samba o al alguna cosa asín- y entonces en ese momento salió el estereotipo ¿no?

SC: sí

L: o sea y en ese momento yo tengo un poco que combatir el estereotipo- si a ti te hubiera pasado eso// ¿qué les dices?

SC: es que además Heloisa como me cae tan bien quee y Dennis tan mal puees tee// a ver no sé es que Dennis noo se queda contento si no ofende a todo el mundo que pasa por la clase sea profesor oo o compañero de clase entonces- no nos no sé qué hubiera hecho le hubiera dicho quee bueno le hubiera insistido en que ch en que son clichés que son/ que son ideas preconcebidas/ /y quee y que bueno que no tiene quee que reducir a ningún país a un estereotipo nacional pero bueno claro/ ch precisamente con Dennis/ le hubiera entrado por una oreja y le hubiera salido por la otra °(o sea)° precisamente él/ pero bueno Heloisa/ habla mejor que él seguramente le supo responder

L: sí fue interesante/ pero también creo que el profe ha de saber en un momento [decir=]

SC: [sí claro]

L: =bueno
chicos esto es muy interesante pero↑[no vamos a hablar más]

SC: [claro claro] claro claro sí-
sí sí claro hay que saber cortar y hay que mira el profesor es un poco el responsable de
la clase ¿no? tienes que saber un poco§

L: §¿alguna vez has tenido que cortar una situación
así un poco polémica?//

SC: sí claro- siempre siempre siempre hay alguna(risas)§

L: §siempre§

SC: §bueno siempre
quiero decir que que eh cualquier persona que lleva un poquito ((en rodaje)) se ha visto
con algún con algún marrón o alguna situación así al a veces incluso por cosas que dice
uno- sin pensar y se crea se crea lo más grande ee→ por ejemplo/ bueno recuerdo este
verano una chicaa// no me acuerdo de dónde era si era serbia/ e/ que empezó además
un poco gratuitamente aa a criticar a los griegos porque noo bueno un poco el mismo
estereotipo que tenemos nosotros de que no trabajan mm§

L: §af§

SC: §no entonces pues yo el simplemente-
le dije que que no podía decir eso en clase/ y queem nos no se puede buenol lo que lo
que hay que decir ¿no?/ pero bueno ella insistía/ además empezaba a hablar en inglés
porquee no tenía tampoco un no estábamos en un nivel muy alto- entonces tuve que
cortarla pero bueno sí siempre hay/ siempre hay situaciones así ///

L: ya ya y por las tardes por ejemplo te encuentraas/ ¿sonn son grupos también de
diferentes culturas?

L: está muy bien

SC: sí es una actividad- como una actividad extraescolar gente que viene del trabajo y se viene a dar clases bueno

L: ya muy también mucho más relajado

SC: sí sí ///

L: °(vale)°- en clase ¿tú explicas experiencias propias o anécdotas par ayudarles a entender un poco nuestra cultura?

SC: sí claro/ sí

L: ¿y tú crees que esto les ayuda?

SC: sí ee tantos momentos en los que e uno ha estado aprendiendo un idioma o ha estado oeou- en el extranjero viviendo de visita los que se encontró una situación un poco frustrante- puees siempre ch es an es an es un punto empático le le escuchan porque en que que que no les pasa sólo a ellos ¿no? aun yy y SÍ cuento anécdotas claro/ sí

L: yo ya también los tengo fritos con mi vida en Estados Unidos a los pobres jj§

SC: §sí
bueno mi vida en Estados Unidos mi vida en Barcelona en Sevilla de niño el jjj

L: sí yo siempre intento o sin me pasa algo yo qué sé viniendo a la escuela se lo explico

SC: ah también claro

L: y que luego ((no sé lo que)) yo creo que les ayuda/ ¿tú crees que conseguimos al final que entiendan nuestra cultura?//

SC: bueno el que quiere entenderla sí al que quiere entenderla sí al que no le interesa lo más mínimo/ pues no lo sé pero sí sí claro que hay casos en los que sí todos seguimos hacerles ver/ un poco cómo cómo vemos las cosas cómo vivimos/

L: y ¿cuánto crees que puede llegar a durar este proceso de comprensión?

SC: ¿de comprensión cultural?/ baaf / no sé depende depende también de ch porque al final la clase es una burbuja creo que depende de uy/ depende del de de qué vida llevan en en este país si tiene amigos españoles si salen o si están sólo trabajando y no- no se relacionan tanto/ depende de mm en unos meses yo creo que enm cuatro o cinco meses se puede se puede uno hacer una idea/ pero evidentemente siempre hay cosas sorprendentes/ nno no no podemos dejar de sorprendernos

L: ya§

SC: §espero

L: bueno eso es parte también de lo bonito de ser extranjero en un sitio que- te sorprendes un poco día a día

SC: claro/ °(sí)°/

L: ymm ¿crees que aprender un idioma- el español en este caso- ayuda a los estudiantes a entender su propia cultura mejor- a cuestionarla a hacerlos más críticos?

SC: sí en algunos casos sí y además yo siempre digo que aprender un idioma es aprender también cosas del tuyo propio/ y como la lengua y la cultura al final van m van relacionadas pues pues claro ee/ sí hay veces que sobre todo gente joven quem que que se sorprende por cómo hacemos algo y entonces cuando se lo explicas/ pues entonces entienden que/ que para nosotros a lo mejor cómo lo hacen ellos también puede ser sorprendente o puede no ser lo más habitual entonces- bueno eso yo creo que es un buen/ es un buen o que es un buen aprendizaje y sí sí- sí pasa

L: sí re- bueno realmente siempre/ según la actitud que lleve cada uno porque [yo]

SC: [claro]
evidentemente§

L: §yo estoy segura que a según qué alumnos les explico cómo hacemos algo aquí y hay muchos que están convencidos de que su país es lo mejor que allí se hace todo bien§

SC: §sí sí sí sí claro- gente que viene de su país que yo no entiendo muy bien por qué se han ido de su país porque/ en ((general)) su país es el paraíso en la tierra entonces no sé °(en general)° y que nos y que nuestro país es una mierda entonces me quedo bueno ¿qué coño hace aquí na?§

L: §sí↑/

SC: sí claro ee→ no pero los españoles que no trabajan/ yy en nuestro país son las las Universidades son mejores y las casas son mejores y ss bueno po pues hija// nadie te ha obligao a venir/

L: la visa te obliga a veces

SC: la visa sí pero bueno la visa pero al a ja ha pedido la visa voluntariamente ¿no? supongo °(yo qué sé ¿no?)° me refiero a no a venir a al país no sé

L: ¿y a ti mismo te ayuda a ser más crítico el estar dando clases?

SC: claro- claro ¿crítico con la propia cultura dices?

L: síim también igual a mí me ha ayudado igual a ser más tolerante con/

SC: sí [claro=]

L: [con todo]

SC: =claro- y conoces gente en situaciones que a lo mejoor no podrías conocer- o no has conocido nunca- pues gente que está en una en un momento de necesidad o de quee estudiar es algo estudiar español es algo- parte de un proyecto serio en su vida entonces bueno pues ee te hacee bueno- te enriquece- y te hace más crítico claro

L: ¿para tii supone un crecimiento personal estudi enseñar español?

SC: ¿crecimiento personal?§

L: §sí ej

SC: sí hay momentos que sí/ sí§

L: §sí ¿cuándo?§

SC: §°(sí)°/ jj/ bueno pues cuando veo cuando veo un cuando veo que a un alumno aprende/ cuando noto ese aprendizaje lo veo/ eso es muy bonito/ yy cuando has conocido un alumno a lo mejor en su primera clase- que le has tenío que en enseñar a decir hola / y de repente unos meses después está haciendo una conversación eso es muy chulo claro§

L: §¿a ti te ha pasado?

SC: sí sí sí sí

L: ¿en Barcelona Plus alguna vez?

SC: en Barcelona Plus no- en Barcelona Plus como tenemos estos- estos saltos así un poco dee de de clase en clase- pero sí en Barcelona Plus sí - ee→ ch eem/ bueno yo tuve una clase con Heloisa- estaba haciendo una sustitución pero tuve una clase con Heloisa cuando estaba en A1// y luego la tuve enn al final de B1 teniendo conversaciones sobree temas con en los que podría hablar con mis amigoos/ y no con muy con muchaa dificultad por parte de ella- bueno entonces claro eso es eso es muy

bonito/ oo/ no sé bueno y en en en ((forestum)) un chico hola e holandés o alemán que era un/ era una máquina- se aprendía las cosas/ siemp tenía clases particulares con él-. antes de la clase en grupo/ y siempre iba un paso por delante de aquí- hombre le traía algo siempre decía no es que ya lo sé- sh ya quería aprender lo siguiente ¿no? y era y a en tres meses o algo así o en dos meses/ estaba ga estaba casi en el B2/ cuando no fue fulminante fue una cosa- y además todos- todos los profesores lo hablábamos los que lo tuvimos (()) hay mu hay muchos profesores en esa escuela pero todos los que tuvimos esaa ansia de alumno en clase hablábamos de que eraa era increíble- su su progreso// sí sí

L: sí que es gratificante sí dar clase a veces

SC: a veces a veces los quieres matar (risas) pero como todo/

L: bueno a veces sí cuando te boicotean la clase

SC: por ejemplo/

L: pero yo tuve también una chica muy maja/ hace un par de semanas- se llamaba Julia/ que también vi quen nada en un mes aprendió no muchísimo pero aprendió bastante y decías- qué bien se va se va con algo entonces si ella se va con algo yom también me voy con algo

SC: jm sí

L: VALE POR ÚLTIMO- túu uu ¿qué crees que recibes↑- que recibes tú del estudiante cuando enseñas esta parte cultural? ¿hay algún tipo de feedback por ejemplo si tú explicas en los plazos ((fitbos)) de España?/

SC: pues pues procuro que me expliquen los que los sustitutos de su país y y s pues siempre se aprende algo recuerdo antes que lo hemos estao criticando recuerdo que Dennis una vez me hizo me hizo una sopa- me la trajo me hizo *borsch*/ y estaba buenísima de verdad (risas) o sea que/ pero bueno aparte de esto que es algo más literal sí sí claro que que te llevas algo claro °(porque)° al final no dejan de ser personas y si

tienes un alumno que es una persona interesante/ y tiene buena actitud pues al final te enriquece claro hablar pasar horas con esa persona/ que hay veces que pasas con con con los alumnos pasas más tiempo quee con algunos amigos

L: sí

SC: y entonces e bueno s si uno de esos alumnos es una persona interesante es una persona inteligente es una persona/ amable y que con el que tienes ciertaa afinidad pues- pues buena buena experiencia claro//

L: sí que es verdad que es un poco- a mí me gusta eso cuando yo explico algo también preguntar y ¿en vuestro país cómo lo hacéis esto o cómo [funciona?]

SC: [claro] claro esto es una coletilla de profe de español ¿y en vuestro país y vosotros y tal?/

L: y a veces sale mejor y a veces sale peor/

SC: sí- también está muy bien o sea a veces que tienes clase que t sson cuando son grupos de adolescentes algo así que vienen todos del mismo país- incluso vienen de la misma clase o vienen del mismo instituto- pues da menos juego porque claro dicen en vuestro país y sólo hay un país del que están hablando que es el de ellos pero claro cuando tienes cinco personas de cinco países diferentes pues se puede crear un intercambio/ curioso/

L: °(es guay)°- vale pues esta era mi última pregunta así que ya hemos [terminado=]

SC: [qué rápido]

L: (risas) =muchas gracias por tu tiempo

SC: (()) a ti

8.1.7. Entrevista a EP

L: hola EP buenas tardes//

EP: hola Laura °(risas)°§

L: §vale/ cuándo cuéntame cuánto tiempo más o menos llevas dando clases de español- dónde empezaste- por qué/

EP: aam pues llevo muy poco tiempo dando clases de español en realidaad desde/ a abril↑/ pienso tres meses abril y mayo// apenas dos o tres meses- cinco↑ meses igual/ aam ¿por qué empecé? porque profesionalmente no estaba contenta con lo que estaba haciendo en aquel momento↑- una amiga mía había hecho un curso para capacitarse como profesora de español/ y bueno le fue muy bien quedó muy contenta con el resultado de hecho ya ejerce como profesora hace muchos años↑/ y ya fue una idea como que se me introdujo en la cabeza en ese momento↑- no la había llevado a cabo↑ bueno pues pues en un momento dado/ eem no se me renovó contrato↑[yy]

L: [¿dónde] trabajabas antes?

EP: en Samsung/ estaba trabajando en las oficinas de Samsung aunque yo venía del mundo del turismo

L: ostras

EP: yy bueno pues me surgió la oportunidad simplemente de darle un giro profesional a mi vida y personal ¿estamos? y l lo aproveché/ primero me fui a viajar↑ estuve viajando ocho meses- yy volví↑ hice el curso en International House/ y después fui a ya me centré en en intentar desarrollar/ ee la profesión y en eso estoy desde hace muy poquito porque el curso lo hice en noviembre

L: vale ¿sólo has hecho este curso?

EP: sí

L: ¿y ahora dónde estás trabajando?

EP: en Barcelona Plus

L: vale y ¿qué haces aquí? ¿tienes grupos grandes tienes clases privadas español fines específicos?↑

EP: voy pues de momento lo que he tenido han sido clases privadas↑ y algún grupo bueno son suelen ser grupos bastante reducidos salvo una excepción de un grupo de trece ¿trece alumnos eran?§

L: §sí§

EP: §de de adolescentes alemanes una semana por lo demás siempre son/ [máximo=]

L: [()]

EP: =cinco personas

L: ¿cómo son los grupos soon muchas culturas una sola cultura grandes pequeños?

EP: son bastante variados grupos pequeños máximo he tenido cinco personas pienso aparte de de la excepción aquella de del grupo de adolescentes/ y nacionalidades variadas mm algún coreano alemán holandés// sí

L: ¿para dar las clases sigues un programa tuyo- sigues el programa de la escuela?//

EP: bueno la escuela me da unas directrices sobre lo que tengo que hacer cada semana pero sí que tengo mucha libertad en lo que a cómo ejecutar la clase es decir tengo un material básico y un nn/ unos objetivos- semanales pero yo puedo ejecutarlo como como/ crea conveniente/

L: vale ¿has vivido en otros países?

EP: sí

L: ¿y has dado clase de español en otros países?

EP: jamás

L: ¿y te gustaría?

EP: sí es el objetivo/

L: ¿algún país en especial o?§

EP: §pues mi primera idea es Singapur

L: ¿Singapur?/

EP: jj Singapur sí sí

L: ¿por a algo oo?§

EP: §sí (risas) porque se gana mucho dinero§

L: §ah (risas)§

EP: §Singapur o Vietnam/ en Vietnam ya he estado ¿eh? ya ya he vivido y conozco un poco el tema del profesorado/ allí y realmente pues (())§

L: §¿se cobra mejor que aquí?§

EP: §sin duda/ sin duda§

L: §
a mí me lo dicen mis alumnos muy a menudo que- si yo quisiera podría ir a trabajar a-
normalmente me dicen su país y ganaar§

EP: §claro§

L: §y aquí me introducen una cifra de dinero
pues absolutamente alta§

EP: §mira yo te puedo decir los precios de una escuela en Hanoi↑
para profesores de inglés/ eem y ganaban pues setenta horas al mes↑ mil cuatrocientos
dólares teniendo en cuenta quee ee el nivel de vida en Vietnam es ridículo/ es decir tú el
nivel de vida que puedes tener en Vietnam es notablemente muchísimo más elevado del
que puedas tener aquí en Barcelona tiene vas a tener un piso mucho mejoor→ unas ee
unos servicios mucho mejores

L: por la mitad de dinero

EP: sí y menos incluso a veces bah/ Dios

L: vale vamos a movernos un poquito al tema de la cultura↑

EP: venga§

L: §eem ¿tú cómo llevas el tema de la cultura al aula?/

EP: puees aam la verdad es que quizás sea uno de los temas que más me cuestaa/ llevar
al aula no soy/ es decir soy consciente de que es algo que he de llevar↑/ pero me cuestaa
planificarlo en las clases/ lo imp es decir si el material con el que estoy trabajando ya
introduce ese tema/ lo hago- porque ya ya está in ya está incluido a veces lo introduzco
a salto de mata§

L: §jj§

EP: §es como que bueno pues m surge la ocasión por ejemplo dee partes del día mañana tarde- horarios de comida ¿no? y sale la merienda pues igual siempre intento explicar el tema de la [merienda=]

L: [sí (())]

EP: =¿no? que es algo como muy típico de aquí etcétera etcétera ¿no? es una franja horaria y de de de comida que en realidad no es muy- m en muchos países europeos ¿no?§

L: §ya ya ya§

EP: §no aplican ¿no?§

L: §y por ejemplo estas páginas del libroo a ver por ejemplo estoy pensando/ yo oí- pue estaba dando la unidad 5 del Aula 1 yy/ de repente aparece ¿conoces a Estrella Morente?§

EP: §jj§

L: §o sea todos estos contenidos del libro que o/ bueno que te pueden gustar más te pueden gustar menos ¿los sigues sigues este material que viene normalmente al final de la unidad?//

EP: aa depende del m es decir por ejemplo si son muy jovencitos y les explico quién es Estrella Morente y no tienen ningún tipo de inquietud por el flamenco pues a lo mejor no/ no lo veo/ adecuado/ la verdad- intento elegir un poco el material ¿no?

L: si lo eliges ¿qué tipo de material es?

EP: °(no sabría decirte)°//

L: pero un [periódico=]

EP: [(())]

L: =oo§

EP: §aa no ee yo hasta el momento no he solido utilizar material externo a diferente al de al de los libros§

L: §o vídeos o alguna cosa§

EP: §lo único que utilicé↑
aeen una clase privada recientemente fue el corto de Alejandro Amenábar el de Vale- que es una publicidad deem de Estrella Damm↑con toda la intención de introducir un poco el estilo de vida mediterráneo/ bueno pues el el el la historia de de Damm ¿no? porque al final son alumnos que están en Barcelona- yy aunque parezca que no en según qué ámbitos el tema de la cerveza últimamente es como una cosa que está muy de moda y no está de más conocer- también un poco esto que hace Damm últimamente para naa de hacer un vídeo cortoo/ yy vender un poco estos valores dee del estilo de vida mmditerráneo en verano vacaciones tal ¿no?

L: hombre yo creo que una de las pocas palabras que saben cuando llegan es- cerveza§

EP:
§ (risas) eso es seguro- y pedirla también

L: una cerveza por favor es lo que saben todos§

EP: §pero bueno me parecía una actividad divertida ¿no?§

L: §lo es// yo también les paso un corto- el del doble check/

EP: ay sí que lo he visto

L: que además está muy bien para trabajar el tema de los insultos y explicarles que aquí pues hablamos/ bueno depende de la persona pero en general pues/ ch sí que decimos muchos tacos muchas palabrotas§

EP: §y que también- no para que las usen pero para que las conozcan

L: claro eso es fundamental conocer§

EP: §porque el otro día me preguntaron en clase ¿qué significa joder?- y vale para aulas rotativas porque ¿cómo que estás en un B1 que significa joder? pues joder es una palabra/ que vas a oír mucho dice por eso es que la oigo pero nadie me la explica§

EP: §jj

L: y a propósito de esto§

EP: §mm§

L: §¿tú qué dirías que saben los- los alumnos cuando llegan/ de nosotros? del de la cultura me refiero§

EP: §uf puees§

L: §¿vienen tábula rasa?

EP: hombre depende del alumno claro es que cada uno tiene un recorrido personal diferente ¿no? hay gente que no es la primera vez ni tan siquiera que viene a Barcelona/ y hay gente que sí- no em por ejemplo en la escuela hay el caso de un coreano que dudo mucho que tenga ni m demasiadas ideas preconcebidas sobre lo que es la cultura española y hay gente pues que seguro que tiene un recorrido personal mucho más- largo y quee y que conoce bien§

porque hay un chico por ejemplo en en una de las clases que siempre/ me dice que puntual eres [qué=]

L: [sí]

EP: =qué sorprendente que seas tan puntual porque normalmente hay profesores que no llegan tan pronto entonces yo le bromeaba le de (risas) le decía ay pues yo es es ((quep yo tam dice)) y ellos llegan tarde ¿no? estos alumnos y deci y decían no es que ya nos hemos adaptado a las costumbres españolas§

L: §a mí alemanes me llegan tarde a clase

EP: bueno se habrán adaptado (risas)§

L: §que de hecho salgo a buscarlos hoy he tenido que salido a buscar a Primus digo qué/

EP: sí sí

L: ¿qué haces?§

EP: §(())§

L: §pasan cinco minutos [de la=]

EP: [o sea]

L: =hora§

EP: §claro

L: estás aquí de cháchara- o sea cuando sale este estereotipo a ti te sale un poco reírte del estereotipo

EP: sí claro hombre

L: y si imagina que tuvieras una situación- de conflicto/ por ejemplo la alumna esta que te dice/ pues los españoles NUNCA además con la palabra nunca un absoluto/ nunca ceden el asiento en el metro [y tú por ejemplo=]

EP: [(yo lo que haría)]

L: =los cedés siempre§

EP: §jjj§

L: §¿qué qué le dices?§

EP: §
bueno de entrada entiendo que es una clase con lo cual no puedo tomarme las cosas de forma personal- número uno§

L: §ee§

EP: §número dos le preguntaría ¿en qué situación- has vivido- esta circunstancia? por ejemplo ¿no? ¿qué te ha pasado? ¿por qué piensas esto? y que lo explique- nos lo explique a ver por qué tiene esa percepción ¿no?/ para saber- quizá si viera que la cosa no se pone demasiado fea incluso invitaría a los demás alumnos a ver si ellos comparten la misma opinión/ y generar un poco de diálogo

L: ¿diálogo o polémica?

EP: ((po po len de↑)) por eso le he matizado que si la cosa no se ponía↑ demasiado fea

L: imagina que se pone fea que ¿qué harías?

EP: bueno lo cortaríamos por lo sano venga chicos va sigamos continuemos con- lo que estábamos haciendo/ y ya está ((pgjj))

L: o sea yym/ cuando sale cualquier temaa- así un poco cultural túu→/ les explicas algo de ti rollo ¿metes anécdotas propias o historias tuyas a pones parte de ti en la clase?§

EP: §a veces y que- pienso que es fundamental§

L: §¿por qué§

EP: §porque el alumno se siente más próximo al profesor y pienso que para enseñar- entre el profesor y el alumno ha de haber cierta proximidad y confianza/ se ha se ha de empatizar o sea para mí es fundamental que el alumno intente empatizar de al o o al contrario perdón que el profesor intente empatizar con el alumno en algún sentido que haya un algún tipo de conexión- si- no hay conexión de algún tipo entre el alumno y el profesor yo creo que- la información no llega del mismo modo/ para mí es fundamental- básico/ además de muchas otras cosas ¿no? pero creo que es uss fundamental- [se lo=]

L: [sec]

EP: =va a pasar mejor el alumno↑§

L: §jm§

EP: §con lo cual va a aprender más y mejor↑/ y va a disfrutar más el profesor/

L: sí yo he tenido grupos con los que no conectaba y ha sido un infierno§

EP: §efectivamente§

L: § ha sido un infierno§

EP: §mm§

L: §y llegué un poco más tarde se lo dije digo chicos me ha pasado esto↑
¿os parece normal? y se- se ríeen- o sea no ven al profe como- que está lejoos saben que
también es humano que mira yo también el me he equivocado hoy↑ y si vosotros
también os equivocáis con los usos del subjuntivo en la oración de relativo§

EP: §mm§

L: §no pasa nada§

EP: §
mm§

L: §que nos equivocamos todos§

EP: §mm§

L: §no sé a mí me parece↑ que les ayuda§

EP: §que pienso
que dar unaa/ pienso ¿eh? no sé ¿eh? pero me da la sensación de que tengo una
cercanía/ particular que mi forma de enseñar es muy cercana- es que para mí es- una
persona adulta igual que yo/ en una situación en la que yo he estado miles de millones
de veces que es aprendiendo otro idioma↑ con la cual empatizo absolutamente↑- y no sé
no siento ningún tipo dee- de distinción ni de separación entre esa persona que está
delante mío y yo ¿no? entonces bueno pues e es un poco el trato para mí es de tú a tú/
sin más yo ellos están yo les estoy explicando algo que quieren conocer inicialmente↑ y
ellos lo están recibiendo ¿no? me siento con ellos↑ a ver me ch en círculo↑ oo/ muy
cercano me gu me siento cómoda y pienso que por norma general se sienten cómodos//

L: qué guay (risas) no me no me↑ me está gustando mucho lo que dices↓- ¿crees que consigues que al final entiendan nuestra cultura- o seam o nuestra ya no tanto nuestra cultura pero nuestra manera un poco de hacer las cosas?↑

EP: pienso que eso no depende sólo de una clase// es decir- ellos tienen/ muchísimas más vivencias más a lo largo del día en su estancia en España como para llegar aa- aprender este tipo de detalles

L: ¿crees que llegan a- en algún momento a decir- no a actuar como un nativo porque eso es imposible pero a/ a adaptarse bien?

EP: depende de su origen/

L: ¿sí?

EP: sin duda- es que claro yo he estado en su situación miles de veces yo he vivido en muchos países he apren he intentado aprender varios idiomas/ yymm§

L: §¿del origen más
que de la actitud por ejemplo?/

EP: de m- del origen↑- y de la actitud- pero el origen es fundamental aam/ no nunca va a ser lo mismo una cultura asiática que una cultura occidental hay a a años luz/ o sea una cultura asiática incluso- estando en Asia/ e intentando ee conectar/ de algún modo con ellos/ es difícil- es muy↑ difícil- es muy difícil/ aam/ es difícil es es difícil/

L: ¿por qué?/

EP: porque son planetas diferentes- francamente diferentes es decir- a ver cómo lo explico la cultura↑ es algo que se forma↑ se construye↑- de un modo muy complejo↑ e y absolutamente inconsciente↑ desde que s desde que somos muy pequeños/ entonces hay unas estructuras mentales↑- que ni tan siquiera somos conscientes que tenemos/ quee aam en función a la diferencia de esas estructuras↑/ va a depender la comprensión del de de las que sean diferentes a las nuestras/// es mi experiencia personal//

L: m me ha gustado mucho↑ (risas) lo que estás diciendo de verdad§

EP: §aa no sé cómo explicar lo que hace recientemente leí algo así como parecido a↓/ eem- no sé es que tampoco sé exactamente de dónde la era el origen de los/ estudiantes que ellos e presentaba no era un artículo↑/ que explicaba cómo aprendían los asiáticos y cómo aprendían los o los occidentales y no sé cuál de los dos era pero unos aprendían desde el detalle hasta la generalidad/ y los otros aprendían desde la generalidad hasta el detalle- si ya sólo en la forma de aprender somos diferentes en qué miles de cosas somos

L: claro y la cultura que es- ya no solo la forma de aprender sino que es- muchos pasos más adelante§

EP: §efectivamente/ por ejemplo yo viví en Tanzania estuve cuatro meses/ eem§

L: § me has dejado§

EP: §(risas) sí ya lo he visto em te lo he dicho he vivido en muchos sitios/ ee→ siempre↑ tuve la sensación y me integré muy bien ¿eh?- yoo me relacionaba trabajaba en una cadena hotelera↑§

L: §perdona ¿dónde está Tanzania? porque§

EP: §África§

L: §vale gracias§

EP: § (risas) mm África negra para que§

L: §vale

EP: costaa/ este- cerca de ma ee ce a la altura de Madagascar Kenia↑ y lo que hay debajo es Tanzania/

L: joder↑/

EP: bueno igualmente luego lo transcribes [(())]

L: [(risas)] °(vamos)°/

EP: eentonces yo realmente me- pienso que me integré muy bien↑ es decir yo trabajaba para una cadena hotelera↑ pero mis compañeros de trabajo mis jefes/ miis amigos eran locales yo no me yo no me relacionaba ey con occidentales prácticamente para nada/ tuve una muy buena relación con la gente local yy a pesar de todo↑ había cosas que a mí se me escapaban- yo lo sea lo sabía o sea había cosas que a nivel cultural por mucho que me esforzara era muy difícil de comprender porque nosotros no tenemos ni tan siquiera los mismos conceptos ejemplo el amoor↑- el amoor↑ para ellos o para las mujeres yo que había hablado con- con lo que eran conocidas o amigas↑ a mí para ellas el el concepto que tenían de amor era muy práctico/ el amor o ee yo a un hombre ellas me lo decían yo es que a un hombre lo quiero para que me pueda mantener↑/ ese era el objetivo para que me pueda mantener para que me pueda pagar las cosas que quiero para que pueda tener una casa para que pueda mantener a una familia- y eso era el concepto de y amor↑- que ellos como mínimo hace doce años entendían en Tanzania como mínimo el entorno en el que yo me movía no sé si se aplica supongo que no se aplicaba a todo porque también hay muchas tribus y demás con lo cual supongo que cada uno tendrá su historia/ pero pero claro ya partiendo de la base de que una palabra significa algo totalmente diferente para ti que para ellos ((claro cuando)) tú te enamoras de una persona de Tanzania por decirte algo y y claro el concepto que tienen ellos es muy diferente

L: ya lo veo ostras↑/

EP: yo por ejemplo tuve una experiencia con un chico de allí yo estuve un tiempo con un chico de Tanzania y claro- entiendo que iba relacionado él me pagaba siempre todo/ a pesar de que seguramente mi situación económica era pues mejor que la suya/

L: ¿y te lo pagaba todo?

EP: siempre// pero yo supongo que nace de este concepto ¿no? el hombre ha de pa poder mantener y pagar a la persona que tiene al lado o como mínimo fue lo que me explicaron ¿eh? si lo si luego/ realmente es así en todo el país o no lo desconozco pero pero

L: qué interesante la verdad// ¿aprendiste allí el idioma oo?§

EP: §algunas pala[bras]

L: [¿qué] idioma hablan allí?§

EP: §swahili/ el local bueno supongo que luego las tribus hablarán sus historias pero sus idiomas diferentes/ pero el el el au el de allí es swahili yynn y luego ell- el inglés como segundo idioma/ par aquellos que tienen por supuesto la opción de estudiar

L: que no siempre son todos§

EP: §que no siempre son todos-o los que ya se buscan la vida como pueden- que entonces te aprenden español italiano y lo que haga falta// y en mucho menos tiempo de lo que lo aprenden aquí/ con escuelas/ la necesidad↑/ achucha (risas)

L: bueno yo tengo alumnos que parece que no les achucha tanto eh la necesidad↑§

EP: §está claro§

L: §está claro que no- no necesitan tanto- a ver- volviendo otra vez a la al tema de aprender español oo- o de aprender cualquier idioma ya no hablo del español ¿tú crees que aprender un idioma pongamos el español pongamos el que sea?§

EP:

§jj§

L: §¿ayuda a los estudiantes a entender mejor su propia cultura/ a cuestionarla? o sea ¿los hace más críticos aprender un idioma? ///

EP: aam un idioma↑puede dar información sobre una cultura// pero/ no sé hasta qué punto la verdad / no sé si tanta información es decir/ pongamos el caso de una persona que aprendee/ chino↑/ toda su vida enn/ en Barcelona↑/ y no se y no- ch noo no no conoce nada de la cultura china es decir única y exclusivamente↑ se dedica a aprender chino ¿qué conocimiento tiene de la cultura china?§

L: §¿pero tú crees que es posible hoy en día que eso pase- que estudies un idioma y no tengas ningún input cultural?§

EP:

§hombre entiendo que

una persona que estudia un idioma ya por norma gen- general tiene una inquietud/ que es ir más allá del idioma que tiene por norma general ¿eh? si si e la necesidad s na sa surge de uno mismo/ con lo cual ya por norma general te informas un poco d de la cultura oo al menos ch pues tiene relación con gente- nativa en algún momento de tu vidaa↑ o- viajas o tienes alguna experiencia en algún/ en algún lugar donde sea la lengua- habituaal pienso ¿eh?- aunque igual no siempre es así porque claro también hay casos de gente que estudia un idioma porque lo digaa- el plan de estudios y les es absolutamente todo igual

L: claro es que yo no recuerdo muy bien cuando estudiaba inglés en el cole yo había estudiado inglés/ pero luego cuando sí que hice francés en Estados Unidos/ me daba cuenta de que había muy poco- input cultural- que eram gramática gramática gramática y que un día nos cascaron una foto de de Hollande que era el presi por aquel entonces era Hollande el presidente y preguntaron bueno ¿quién es este señor? y nadie lo sabía§

EP: §jj§

L: §
además americanos que no saben nada de fuera [de=]

EP: [jj]

L: =América- le dije es François
Hollande es el§

EP: §jj§

L: §es el presidente de la República/ y era como que nadie lo sabía pero a
nadie le interesaba saberlo§

EP: §jj jj§

L: §y ostras↑ yo estoy estudiando francés y/ quiero ir un
poquito más allá del baguette croissant- torre Eiffel (risas)//

EP: me has recordado↑ a un vídeo (risas)§

L: §¿sí?§

EP: §sí§

L: §o sea yo creo que a mí- cuando yo
estudio un idioma sí que me ayuda a ser más crítica o ver/ cuando veo la parte cultural
de un idioma/ me ayuda a ser más crítica tanto con el idioma como con la mía o sea
cuando ves en plan vale aquí las cosas se hacen así y allí se hacen asá§

EP: §jj§

L: §este contraste yo creo
que a mí me ayuda //

EP: pienso↑- que es interesante que se introduzca/ el de el la cultura ¿no? en en las clases es/ pero no es estrictamente necesario depende del objetivo que tenga el alumno ¿no? también es decir si un alumno simplemente se quiere relacionar/ amm ch/ por un tema de negocios/ een inglés porque seaa un idioma como máas/ aam más utilizado- para este tipo de cosas no sé en determinado lugares del mundo pues igual a esa persona le es absolutamente igual la cultura él lo que quiere a lo mejor es vender bolsas de patatas//

L: ya§

EP: §es que claro al final pienso que todo esto depende es supersubjetivo depende siempre de la necesidad que tenga el alumno que después- el profesor/ intencionadamente introduzca o no- ee cuestiones culturales es otra cosa por ejemplo una persona que vive en Barce que que viene a aprender español en España- pues está muy bien que conozca este tipo de detalles ¿no? porque si está viviendo aquí hay determinada información que no está de más/ se supone que ha de convivir con gente local- se supone/ pero claro una persona que está ahí en Arabia Saudí y que no va a pisar Inglaterra en su vida y que simplemente quiere el inglés como una herramienta pues este señor igual le vas a dar una clase particular y le empiezas a explicar- cosas relacionadas con Inglaterra y a no ser que tenga una inquietud personal- pues a lo mejor no le interesa/

L: ya ¿y crees que él jjm↑ es posible que/ tener algún estudiante que esté aquí↑- aquí en Barcelona donde estamos nosotras aprendiendo español y no tenga ningún tipo de inquietud por la cultura?§

EP: §claro que es posible todo es posible vamos/ mam pongamos el caso de unn chavalín [quee=]

L: [((Choi))]

EP: =sus padres§

L: §((un Choi))§

EP: §jj obligan a estudiar español aquí y que lo único que quiere es tomar cerveza y comer tapas ///

L: °(qué bien)°§

EP: §claro es que yo estoy convencida de que hay tantos casos↑ como tipos de estudiante//

L: ya ya// a nos [no]

EP: [gene] es que generalizar es difícil claro porque al final uno tiene una experiencia- eem tipo de escuela determinado con un tipo de público de algunos [ya de=]

L: [ya ya]

EP: = terminado pero luego te vas a saber donde hacer otro tipo de cosa y//

L: no yo recuerdo con mis italianos que eran eso eran adolescentes- yo no- tengo la sensación de que no se fueron más críticos de lo que vinieron- pero yo sí§

EP: §mm§

L: §yo sí que/ o sea e igual↑/ ellos no recibieron mucho↑ de mí↑ pero yo sí que recibí un montón de ellos o sea a mí/ a mí muchas veces aunque- diga bah este chaval este alumno noo-culturalmente no se ha llevado nada de mí§

EP: §j§

L: §yo- a veces sí que me llevo cosas de ellos
¿a ti te pasa?§

EP: §sí- tototalmente- absolutamente- claro por supuesto- y es una de las cosas
más bonitas/ que tiene este trabajo [sep]

L: [¿ense]ñar español te supone un crecimiento
personal?

EP: sí/ °(sin duda)°§

L: §sin duda§

EP: §sí es que no lo dudo pero porque estoy tratando con
personas yy al finall/ pues siempre hay gente↑/ quee te aporta mucho// lo que pasa es
que por el tipo de trabajo que desarrollas↑ tienes más oportunidades de conocer a mucha
gente↑ en muy poco tiempo que quizá en otros tipos de trabajo§

L: §cla[ro]

EP: [y a]demás es- además
como como el como explicabas es el tipo dee↑ de clase que doy es muy de tú a tú y-
muy muy cercana- pues muy fácil que que en algún momento surjan comentarios pues
de personales ¿no?

L: qué guay//

EP: te explican al final sus cosas (()) por ejemplo era el caso de una alumna que te
explicaba pues que su abuelo había escrito la biografía de un astrónomo bastante
conocidoo y que otra compañera conocía porque es ingeniera y conocía las fórmulas
matemáticas de tal entonces↑ llega un punto↑ de que la gente te aporta claro que te
aporta/ y a nivel cultural pues siempre te aporta porque s a veces también/ ee por

ejemplo ee recientemente ahora esta semana ¿no?/ ee siem siempre intento preguntarles a los alumnos ¿qué tal? ¿cómo ee cómo va la clase? ¿os va bien explicado de esta forma de otra? ¿no? intento que- que también se comuniquen conmigo en ese sentido↑/ yy y e unas alumnas me decían es que nosotros e los germanos tenemos- una forma de aprender las cosas diferentes ah es verdad la actividad era cómo cómo↑ aprendéis vosotros idiomas mejor justo era/ ¿no? con qué con qué tipo de actividades ¿no?/ y entonces les preguntaba ¿tú↑ estaa↑↓ actividad↑ mejor↑ o es de tus favoritas ¿no? iba marcando con (()) entonces una alumna decía no es que nosotros los alemanes- ee necesitamos como muchaa estructura es decir que nos des mucha gramática tal y cual ¿no? entonces [si ya=]

L: [sí sí]

EP: =tú ya te estás llevando esta información- y también aprendes un poco de su cultura ¿no? al final pues tienen una cultura quizá más estructurada- lo requieren lo necesitan ¿no? es algo a lo que están acostumbrados quizá ¿no? les pre les he preguntado también por ejemplo/ pues como suelen ser las clases de español en sus países de origen↑ y te explican que son totalmente diferentes↑§

L: §¿sí?↑§

EP: §que es de lectura- claro/ ellos vienen a aprender español- hay que hablar con ellos//

L: sí yo también me doy cuenta sobre todo los alemanes que te piden mucha gramática- quieren emplear una regla muy clara§

EP: §exacto↑ y además muy↑ clara- como [como]

L: [con sus] excepciones aquí↑ [y esto llega=]

EP: [sí sí sí]

L: =hasta aquí§

EP: §como le le le le le le des una información un poco vaga o que no sea muy muy específica↑ no entienden nada- además de verdad ¿eh?/

L: ya ya§

EP: §les descolocas absolutamente y por qué pero no no lo entiendo pero por qué//

L: vale vale- por último↑ por último (risas)§

EP: §venga va/

L: eem// bueno y creo que ya lo hemos ido contestando un poco pero ¿qué crees que recibes tú del estudiante cuando enseñas esta parte cultural? por ejemplo yo siempre que les meto algo de cultura que a mí me gusta mucho↑/ yo qué sé- pues nosotros↑/ ap pues nosotros pedimos en un restaurante así

EP: jj//

L: siempre me gusta/ preguntarles ¿y vosotros? o sea yo siempre intento que cuando yo les/ doy algo cultural nosotros hacemos las cosas así§

EP: §mm↑§

L: §me digan ell ¿y ellos cómo las hacen?§

EP: §jj↑§

L: §¿sabes? no sólo que sea- o sea que haya este feedback§

EP: §muy bien sí si es
que así es§

L: §o sea tú les preguntas↑§

EP: §sí sí sí sí- es- es que forma parte un poco dee/ aa→ de la metodología incluso ((que a mí me enseñaron)) a aplicar ((ese método administrativo)) entonces ya todo esto se contempla/ todas estas cosas se contemplan ¿no? que que sí claro cuando surge el tema de esta de es de este de esta cuestión ¿no? por ejemplo el tema este que comentábamos de cómo aprender// ah pues nosotros ee e (()) salía el tema también de ¿qué crees que es mejor- eem hab e ser ee perfecto correcto en tus expresiones?↑/ yymm→ oo→ o simplemente exponer tu idea- aunque lo hagas un poco mal y claro los germanos era más no no ha de ser todo perfecto↑- aunque (risas) aunque↑ no tenga fluidez ¿no? yp yo les decía pues yo creo que nosotros aprendemos de otra forma que/ nosotros con tal de tener- de poder comunicarnos quizá tenga más peso que al el hacerlo perfecto gramaticalmente entonces hay ha hay aquí un intercambio ¿no? dee/ de información [claro]

L: [y esto] esto que te dicen por ejemplo tú↑↓/ el rollo ah sí muy bien o- por ejemplo la próxima vez que tengas alumnos alemanes diferentes ¿vas a intentar/ no cambiarlo todo pero tener esto en cuenta?

EP: hombre yo pienso quee→ sí intentaré tenerlo en cuenta claro- de todos modos pienso que de nuevo ee cada tipo hay tantos tipos de alumnos como alumnos entonces lo ideal es siempre intentar/ hacer este tipo de preguntas y no presuponer ¿no? en cuando empiezas con un grupo preguntar bueno↑ ee qué ¿cuáles son vuestros objetivos? ¿qué queréis? ¿có cómo os gusta trabajar más o menos no? y te pue te darán/ te darán información y tú puedes adaptar más o menos§

L: §qué guay§

EP: §pienso ¿no?// si quieras↑ la oportunidad y si tienes la opción- no todas las escuelas son iguales/ porque hay escuelas

que tienen una metodología muy específica con un material muy específico y te tienes que§

L: §ya [esto es así]

EP: [atener al (())] y ya está [(())]

L: [que es lo que] decíamos antes
eres un mero ejecutor§

EP: §jj exacto/

L: o sea no puedes aportar nada p tuyo/

EP: pero a mí personalmente me gusta pienso que así progreso como profesor/ que puedes avanzar claro que sí son cosas a tener en cuenta- una información que no se tendría que olvidar ¿no?/

L: qué guay§

EP: §chi te es igual pues (risas) no lo aplicas (risas) si no te es igual está bien aplicar ¿no?/

L: vale puees- a no ser que quieras decir algo más↑ esta era mi última [pregunta]

EP: [he
hablado] como una cotorra (risas)

L: pues muchísimas gracias EP

EP: de nada Laura

8.1.8. Entrevista a FN

L: ee buenas tardes FN muchas gracias por tu tiempo

FN: a ti

L: ee cuéntame un poco cuánto tiempo llevas dando clase de español- dónde empezaste- por qué

FN: llevo seis años- cinco en esta escuela/ el primer año ee no era trabajo en el sentido de trabajo remunerado- en diferentes asociaciones y entidades del Raval- de Barcelona daba clases a- inmigrantes//

L: vale/ yy luego empezaste aquí

FN: empecé un verano en en esta escuela// como/ mm aumento de plantilla porque en verano hay más trabajo pero aal llegar el mes de septiembre como ya se redujo la plantilla yo me quedé dentro/ como temporal hee estado- cuatro años y medio con contrataciones temporales// ee a pesar de que la ley no lo permite y este último medio año soy el trabajador fijo de la de la empresa

L: bien- yy- ¿tú antes creo que tenías otro trabajo?/

FN: yo he trabajado dieciocho años como periodista en mi ciudad yo soy de Alicante y en un periódico local de allí trabajé dieciocho años como periodista nueve como redactor/ o sea reportero luego se llama yy los nueve siguientes como editor de textos es decir hacía las portadas- las noticias de última hora- corregía los textos de mis compañeros- etcétera etcétera

L: vale y ¿qué te hace cambiar dee?

FN: eel deseo de tener una vida más tranquila puesto que la ba laa el tipo de vida que conlleva el periodismo es muy castigado ten en cuenta que yo hacía cierre↑- eso suponía salir a la una de la noche/ del trabajo todos los días↑/ ee trabajar casi todos los fines de

semana casi todos los festivos no coincidir con tu parejaa o con tus amigos cuando tienes el tiempo libree todo este tipo de cosas hacen que sea una vida- difícil de conciliar y ademásss era el trabajo de diez horas al día y a toda velocidad- un ritmo frenético- pues e cuando cuando tienes veintitantos años es emocionante cuando tienes treinta y muchos/ (risas) el cuerpo no aguanta y comoo varios compañeross// poco mayores que yo- fueron teniendoo/ diferentes accidentes pues ataque al corazóon tiene este tipo de cosas y algunos fallecieron- tomé la decisión dee/ cambiar

L: uff↑- vale entonces un día dices se acabó↑§

FN: §jj§

L: §e- me meto a profe de español así
¿cómo surge esta idea?

FN: mm a ver eyem deajo el periodismo yy comoo es el inicio de la crisis estamos en el dos mil ocho o más o menos dos mil nueve más o menos/ eem mi zona la zona de Alicante ees especialmente castigada por la crisis no hay opciones de trabajo- entonces lo normal es acercarse a las zonas más dinámicas en este caso es la ciudad de Barcelona- la ventaja es que no salgo de de mi país/ pero vengo en un principio con la idea de tomarme un año en el que iba a estudiar/ ee→ un máster de Filosofía Política por pu por puro interés y puro placer y entonces decidir a dónde iría pensando en el extranjero porque suponía ((donde)) estaba en a regalando trabajos§

L: §ya§

FN: §lo que pasa es que em al final me quedo en Barcelona↑ y tras varios trabajillos ee veo lo de la oportunidad de hacer eel/ ee/ el curso de International House/ me parece interesante y en cualquier caso no mee no me va a aportar nada malo/ y es así como empiezo

L: vale ¿y este curso es toda tu formación en como profe de español? bueno

FN: como fue a ver yo s yo siempre diferencio entre la formación específica y la formación no específica§

L: §jm§

FN: §en cuanto a formación específica esto es lo único que he hecho un curso intensivo en International House↑ de cinco semanas que descubrí que está muy bien valorado aunque a mí me parece insuficiente→/ objetivamente- pero luego además el contenido me parió- me pareció bastante deficiente/

L: yo [lo quiero=]

FN: [desde luego]

L: =hacer no me digas [eso]

FN: [luegoo] pues es eso es mi opinión por supuesto es mi opinión pero también teniendo en cuenta que de los cuarenta que éramos aee dos personas pasábamos de los cuarenta años- y el resto eran todo de veintipocos entonces nuestra opinión iba a ser siempre mucho más- eestricta ¿vale?/ eemm→ luego está lo que yo llamo ¿no? la la formación específica sino el mundo que uno tiene/ eso obviamente si has trabajado en varios sitios estás acostumbrado a hablar en público si- sii has viajado↑ si has tenido diferentes tipos de trabajo e eso también se lleva a clase eso también aporta es parte de tu formación- en otros países es se valora mucho- la experiencia laboral que una persona tiene en otros trabajos y países como Alemania oo países de Escandinavia es muy normal que una persona de un sector- cambie de trabajo y se vaya a otro sector/ y se valore su experiencia laboral en otros sectores/ en nuestro país por desgracia e te piden tu experiencia laboral en el mismo sector y en el mismo trabajo y no se cuenta lo demás- yo tuve la suerte de que al entrar aquí la jefa de estudio entonces y actual- es la misma- valoró mucho mi experiencia vital y laboral en campos que a priori no tienen nada que ver con con enseñar/ un idioma lo que- que yo me he dao cuenta en clase que me daban/ estas cosas me daban una ventaja comparativa respecto a otros profesores//

L: pues sí no me había parado a- a pensarlo nunca pero//

FN: claro ((()))

L: [claro nada] que ver igual las clases que puedes dar tú con las que pueda dar yo [con toda esta experiencia]

FN: [mm m a ver] a a parte de que ca cada persona igual que cada alumno es un mundo/ pero obviamente eemm ch// a ver- todo te aporta/ todo te aporta cualquier tipo de trabajo que hagas te aporta cualquier lugar en el que vivas te aporta/ mm en las clases el tipo de trabajo que nosotros hacemos que es en ayudar a gente a aprender idiomas más que enseñar idiomas es apren ayudarles a aprenderlo/ een no es un método que tienes que seguir fielmente o sea también hay un hay hay un trato muy humano y hay unos componentes socioculturales muy importantes y y eso no lo aprendes en cincoo semanas de International House eso es- la experiencia que tiene cada uno repito en un sentido amplio/ por supuesto que la experiencia y la formación- específica en/ ELE/ cuenta mucho por supuesto (())) pero también cuentan otras cosas//

L: vale§

FN: §es mi opinión por supuesto§

L: §(risas) no- está↑ muy bien- vale cuéntame un poco- bueno ya lo sé pero así quedan- registrado ¿cómo son los grupos que tienes aquí en la escuela?

FN: bueno en esta escuela como es una escuela pequeña se trabaja normalmente con grupos pequeños/ lo cual para el profesor es muy agradecido/ porque el trato es mucho más personal sin llegar a ser clases privadas a veces incluso parecen como clases privadas solo que el alumno no está solo y tiene oportunidad de de hacer interacción oral con otros alumnos// el alumno puede encontrar a lo mejor problemas en que no haya una variedad de niveles/ tan amplio como en otras escuelas- y a veces el compañero no tiene exactamente el mismo nivel que él- ahí tiene que mediar el

profesor/ para que eso no se note mucho yy la clase sea provechosa para los dos/ pero el trato con el alumno en una clase de cuatro alumnos es muy diferente al trato con un alumno en una clase de quince alumnos- obviamente- e los grupos bueno s la mayoría de las veces el origen suele ser europeo/ ee aunque hay también de América sobre todo brasileños↑ yy a orientales sobre todo coreanos/ también eslavos rusos ucranianos pero también es cierto que en los cinco años que yo vivo aquí ha ido por olas- cuando yo llegue había muchos rusos- hubo una época que había muchos japoneses- entonces ha ido ha ido cambiando un poco por diferentes motivos a veces ajenos a la escuela

L: aah↑ yo lo que sí que he visto muchos alemanes

FN: a ver la escuela es alemana la [matriz]

L: [y- y] también bastantes ucranianos- sí§

FN: §han venido muchos ucranianos- mm hay algo que les ha interesado de esta escuela nom no lo sé exactamente el qué- a veces es simplemente que ha venido uno y hace un efecto llamada y llama a sus amigos- eso puede ser también/ (toses) alemanes siempre hay por un la sencilla razón de que Barcelona Plus pertenece a Sprachcaffe/ que tiene su sede central en Frankfurt/ entonces en Frankfurt además es una escuela muy reconocida/ yy muchos alemanes van a contratar directamente allí no aquí- allí en su país contratan las clases/ y aquí se las damos

L: vaale// sí que sabía que era que era alemana pero/ me estás aclarando muchas cosas↑ de la escuela↑ que no sabía vale ¿tú sigues un programa- en las clases?/ [o sea=]

FN: [ee]

L: =¿tu material es cerrado?§

FN: §no no material cerrado nunca nunca nunca se ha podido trabajar yy no creo que ningún profesor pueda trabajar nunca con un material cerrado/ hay que ser muy

flexible muy flexible ¿tú me llamas m me preguntas por el programa o por el material?
porque son dos cosas diferentes§

L: §m hablemos primero del programa y luego del material§

FN: §a ver el programa/ ee yo hice la programación precisamente- aunque hay todavía muchas cosas que profundizar y que perfeccionar/ que estaba aprobada por el Instituto Cervantes- es obviamente la programación que seguimos es la programación del Cervantes o↑- nuestra versión presentada al Cervantes y aprobada por el Instituto Cervantes↑/ y que la que la tenemos aquí la tenemos en los ordenadores/ y que están adaptada eaa un poco la línea de los libros Aula o en general dee de las líneas que sigue Difusión podemos utilizar el Gente podemos utilizar el Bitácora o el Aula Internacional o incluso en caso ((de traductor el Aula Joven)) o incluso libros que no son de la editorial Difusión↑- siempre que estén a adaptados a esta programación que hacemos ¿no?- entonces los tiempos y demás son los que pide el Cervantes↑ con pequeñas variaciones↑/ ee pero luego por ejemplo a la si a mí me dan un grupo para una semana- o dos semanas ¿vale? yo ya me hago mi preparación de clase dentro de ese programa/ hay profesores que se la preparan al día y yo me la preparo por semanas/ entonces me hago una preparación semanal/ ¿de acuerdo?§

L: §aa↑§

FN: §entonces al hacerme esta preparación semanal// ee que normalmente el primer díaa va a serr muy de contextoo aprovecho para hacer presentaciones de vocabulario/ ee el segundo día y el tercer día es cuando aprovecho para las presentaciones de lenguaje las reflexiones de uso reflexiones de forma y las primeras prácticas las comprobaciones/ y dejo siempre de los dos últimos días jueves y viernes para hacer práctica práctica práctica práctica práctica de todas las destrezas ¿vale? esa es mi forma de trabajo que puede variar- puede variar- dependiendo de los alumnos↑ dependiendo del tema- entonces yo me hago una preparación semanal↑/ con un objetivo/ eso es- lo que está clarísimo de hecho en la programación lo puedes ver y lo que viene arriba en en las programaciones que tenemos hechas por la escuela lo primero que viene arriba/ son los objetivos// entonces con dos cosas en la cabeza bien

claras/ los alumnos- que normalmente como es una escuela pequeña los conocemos y se sabe sus nombres sus caras y sus vidas- los alumnos y los objetivos para esta semana- a partir de ahí con el material que solemos usar- que en este caso suele ser Aula pero no siempre- me preparo la la semana/ luego- luego esta preparación es muy abierta no está [minutada=]

L: [ya jj]

FN: =no está
minutada- no no somos muy de milimetrarlo y de calcular los minutos ¿no?/ e luego se es muy flexible/ pero puedes cambiarlo- yo la preparación que me hago ee e tengo mi plan B y a veces hasta mi plan C ¿vale?/ pero claro es también la costumbre de estar siempre aquí de tener todo el material a mano de conocer todas las carpetas que tenemos el ordenador por dentro dónde está cada cosa§

L: §claro es que yo el [ordenador por ejemplo no tengo=]

FN: [y y sobre todo]

L: =ni idea§

FN: §y sobre todo de muchos recursos propios de de- de tiempo que tampoco llevo tanto tiempo pero bueno del tiempo que he estado dando clase vas adquiriendo recursos/ también depende de la forma de trabajar de cada profesor ¿no?/ pero- ¿te he respondido?§

L: §sí§

FN: §¿sí? vale§

L: §y muy bien además/ vale mm nos movemos ya ahora un poquito más al tema de la cultura eem supongo que bue seguro que sabes queen en todos los libros hay un apartado- dee de cultura§

FN: §jj§

L: §y cuando tú ves este apartado de cultura ¿lo sigues?↑/ ¿lo aprovechas?↑/ ¿te lo saltas?↑/

FN: a ver en ch/ depende de si me gusta o no/ y depende también del juego que pueda dar para la clase ¿vale?/ ee yo meto muchísimo muchísimo contenido- sociocultural- e que yo prefiero llamarlo sociointercultural/ ee pero nos no siempre el de los libros porque queda como un poco separado y de vale↑ ahora te he hablado de- gramática↑ ahora de funciones y estructuras y ahora te voy a hablar de cultura mm no me gusta separarlo tanto ¿vale?/ para mí esto es un todo/ es un todo es como unn/ como unn/ un gazpacho↑ que no puedes§

L: §ssh§

FN: §separar un ingrediente de otro va todo mezclado ¿no?/ e sí que puedes llamar más la atención del alumno sobre esto o llamarla más la atención del alumno sobre lo otro- pero no dejamos de de estar trabajando siempre/ e cultura- no necesitas decir hoy↑ vamos a hablar↑ de cultura↑ y vamos a lo mejor un día lo haces ¿vale? pero un simple warming- para calentar un poco la clase puede tener un componente sociocultural muy interesante ¿vale? ten en cuenta quee que la forma de pensar de dee de una cultura o una subcultura/ está en los propios esquemas lingüísticos que utiliza/ ¿vale?- si tú c cons los conoces y sabes descubrirlos/ e puedes explicarlos/ ¿vale? a lo mejor simplemente- el vocabulario/ simplemente/ oo→/ a lo mejor simplemente ee los estereotipos que siempre surgen en clase y que hay que trabajaar contra ellos y yo creo que uno de los l de las labores más fundamentales que tenemos los profesores es la de- deconstrucción o directamente destrucción/ dee estereotipos clichés y tópicos que aparecen en clase constantemente por eso me gusta no trabajarlos separadamente sino junto con todo porque pueden aparecer en cualquier momento/ ¿vale?/ mm te hablaba antes de la preparaciónn// ch específica y de la no específica ¿vale?// yoo ee soy aparte de haber trabajado en periodismo y ser licenciado en periodismo soy también licenciado en ciencias políticas/ ee→/ de los trabajillos que hice aquí en Alicantee en perdón aquí en Barcelona antes dee de hacerme profesor/ estuve colaborando con el CIDOB/ que es

un think tank de los más importantes que había no sé ahora/ en España/ es un laboratorio de ideas como se le llama [un think=]

L: [ah vale]

FN: =tank tanque de pensamiento/ eem/ y estuve integrado emm como colaborador/ y publicando alguna cosa en el departamento de diálogo intercultural// también he sido formado y he participado aunque ahora no tomo no casi contacto en la xarxa antirumors en la red antirumores de Barcelona/ que no sé si lo conoces pero es una red en la que se dedica a responder a los tópicos- que todos los días oímos- no tiene que ser en una clase o en una conferencia sino cuando vas a comprar el pan o estás tomando café con un amigo- ¿vale? se trata de un antiviral/ porque los rumores se propagan de una forma viral y cada vez se contagia más gente ((miar)) gente pues hacer un antiviral- es donde te dan argumentos y explicaciones sobre cómo/ desmontar cosas que la gente la da como ciertas y no son ciertas/ por ejemplo que si los países cuando abren un supermercado no pagan impuestos y los demás sí eso es una mentira como una casa/ [va]

L: [ya] ya me imagino ¿no?§

FN: §pero explicar por qué o que los emigrantes vienen aquí- a chupar de nuestros impuestos y ellos no aportan pues es justo lo contrario ¿no? y explicarlo y tal- entonces todo este tipo de cosas

(Interrupción de 35 segundos por aparición de tercera persona)

L: seguimos

FN: bueno venga ya me voy por los cerros de Úbeda§

L: §ejj§

FN: §lo que quería decir/ ese tipo de formación/ yo lo llevo a la clase/ ¿vale?/ es cuando por ejemplo viene un

alumno y te dice que el principal problema de su país es la homosexualidad/// yte lo veo claro yo m m m en clase necesito↑/ que el alumno hable de su entorno de su cultura de sus opiniones porque son el material↑ que es expresar su español/ que que necesito para trabajar ¿no?/ pues ahí yo meto componente sociocultural↑ para desmontarlo- ¿vale? pero siempre haciéndole participar↑ en e hablando en el nivel de lenguaje claro esto en un A1 es complicado§

L: §ya§

FN: §no vamos a desarrollar igual en un A1 que en un B2 ¿no? / pero ee ese tipo de componentes están constantemente/ y- esa formación no específica es de las que más te ayudan a aportarlo/ en- en clase- y para eso es necesario también- conocer/ nuestros propios tópicos yo me encuentro con profesores que tienen asumidos los los estereotipo de un español// y que son capaces de decirte tonterías como que dormimos la siesta- yo no sé tú yo no la duermo nunca§

L: §cuando puedo§

FN: §¿vale? / entonces eso eso es componente sociocultural↑ y se puede trabajar en cualquier momento//

L: vale esto mm ya estamos bastante encaminados por la pregunta que voy a hacerte ahora que es cuando ellos llegan los alumnos llegan aquí a España o bueno el primer día de clase ¿qué saben de de nosotros de n nuestras costumbres de nuestras tradiciones de nuestra cultura? vamos

FN: normalmente poco- piensan que saben mucho porque se habla mucho de España pero tenemos el problema de que aquí viene gente puede estar e dos tres cuatro meses incluso un año o dos años y vuelve a su país sin habernos conocido// con los tópicos reforzados tú ten en cuenta que- llevamos sesenta o setentaa/ años sesenta o cincuenta o sesenta años de promoción turística de España donde esa promoción se basa en reforzar los tópicos- que ellos tienen de nosotros- Spain is different↑ Spain fiesta↑ Spain siesta↑ Spain sangría↑ la sangría no sé si sabes que no la inventaron los españoles los españoles normalmente no bebemos sangría↑//

L: pues no tenía ni idea↑sch§

FN: §no tenías ni idea ¿verdad? pues muy poca gente lo sabe pero la sangría la inventaron los ingleses↑///

L: ¿ah? jj§

FN: §hasta los mismos españoles piensan que la sangría la inventamos nosotros y que es algo típico nuestro y cuando vengan tus amigos van a decir ah sí↑ España↑ yo te hago una sangría- pues no señores yo no te hago una sangría↑/ que te la hago en inglés- ¿vale? jj ff entonces me parece muy bien que vengáis aquí a tomar sangría↑ pero mm es difícil↑ ver a un español en un bar tomando una sangría ¿verdad?

L: ya yo por ejemplo no se me ocurre

FN: vale pues eso hay que explicarlo en clase m y para eso hay que conocerlo también ¿vale?/ entonces/ vienen con estos estereotipos pero no los podemos culpar porque la culpa es nuestra/ ¿entiendes?/ nosotros mismos tenemos asumido/ esos estereotipos como realmente nuestros cuando no tienen por qué ser así/ emm/ ch desmontar algunos estereotipos↑ explicar algunas cosas↑ pero explicar no cómo son las cosas sino el porqué son las cosas/ que es lo que yo intento/ por eso e te pongo el ejemplo de la sangría ¿no? no te he explicado ahora mismo por qué pero en clase si que explico un poquito- que es una bebida que se inventaron unos colonos ingleses en una isla del Caribe- que querían beber vino// pero estaba muy caliente porque están en el Caribe y entonces le pusieron- agua fría↑ le pusieron hielo le pusieron frutas- y se lla se llamaba *sangigui* que era una palabra en un en una lengua caribeña/ resulta que cuando empiezan a venir los primeros ingleses/ con perdón/ por si algún inglés escucha esto- ignorantes§

L: §ff§

FN: §aa nuestro país aa a tostarse el sol/ pues decían *sangigui*↑ *sangigui*↑ y claro pues el hombre del del bar del

pueblo↑ dice que quieren vino y tal↑ pues hombre yo te doy lo que tú me pidas o sea eso es la economía/ ¿no? la oferta y la demanda ¿no?/ y e aquí estamos dando sangrías/ y todo el mundo pensando que es algo nuestro- cuando lo nuestro es el rebujito ejem eso sí/ eso si que sería nuestro- o el tinto de verano eso sí que sería nuestro- o el calimocho eso sí que sería nuestro ¿lo comprendes?

L: sí§

FN: §bien- entonces vienen/ con unas ideas muy estereotipadas/ pensando que España es el Mediterráneo// o sea el primer día si tú les enseñas fotos de Asturias- y les preguntas dónde es/ te van a decir si no ven el mar/ que es- Suiza probablemente§

L:

§jj§

FN: §no se van a creer que eso es España/ enséñales por ejemplo cuando yo hago la actividad deem de qué cosas hay en España les pregunto si hay osos↑ me dicen que no les pregunto si hay lobos↑ me dicen que no- cuando es uno de los países de Europa/ junto con Rumanía y Rusia que más osos y más lobos tiene ¿jjm?// confunden el Mediterráneo con toda España hay una parte de España que no la conocen tienen una imagen muy muy muy estereotí estereotipada relacionada con la playa con el sol con las vacaciones con la fiesta/ y es difícil sacarles de ahí- con las tapas por ejemplo/ mm y no y la propia ciudad no ayuda o sea ellos salen de la escuela y ven bares de tapas- y dee y como les voy a explicar que la tapa no es algo tradicional en Barcelona/

L: ya§

FN: §tú sabes que aquí la pagamos§

L:

§sí si [yo he=]

FN:

[mm]

L:

=estado viviendo en Madrid y allí§

FN:

§exacto§

L:

§ no la pagas la tapa [por ejemplo]

FN: [exacto] entonces cómo le explico al alumno que la tapa no es/ característica de la zona del Levante y de la zona de Cataluña de Mallorca/ cuando salen a la calle tienen tapas↑ tapas↑ tapas↑ te un montón de carteles/// e la Casa de la Tapa la tapa de no sé qué que son reclamos turísticos para él ¿sabes?/ ee es complicado pero yo eso sí que lo llevo en clase sí que se lo explico y sí que intento hacerlos participar que me cuenten sus experiencias

L: o sea intentas un poco quee- diferencien entree/ que estamos en Barcelona que es o sea que dentro de España hay diferentes caracteres también§

FN:

§jj§

L:

§que esto no es Andalucía por ejemplo§

FN: §jj- jj§

L: §porque m- a mí algunos alumnos me han preguntado si yo sé bailar [flamen=]

FN:

[jj]

L:

co por ejemplo§

FN:

§jj§

L: §en Chile dicen
auto por ejemplo§

FN: §jj jj jj claro/ [nau]

L: [sí que] y les choca aquí porque yo les digo aquí si decís
auto↑ os van a comprender pero

FN: pero les choca hasta que los llevas a su país y le dices pero ¿en tu país se habla
igual en todo en todas las provincias? o si tiene un idioma como el inglés o el francés
dice bueno pero es que el i ¿se habla igual en todo el mundo?- dicen no- pues aquí
igual- aquí es igual- y ¿cuál es más correcto? ¿cuál es mejor? todos son buenos y todos
[son=]

L: [ya
ya]

FN: =malos//
depende de de de ellos ¿no?/ tienes que enseñarles también que las cosas no son así así
así yo los términos correcto e incorrecto en mi clase intento no usarlos§

L: §ya claro§

FN: §¿jj?//

L: vale y volviendo un momentín a lo de los estereotipos que- lo tenía aquí emm- en el
momento que- aparece el estereotipo que me imagino que en clase aparece§

FN: §jj§

L: §¿cuál es tu
reacción?/

FN: ch a ver// yo siempre parto/ ee hay que tener en cuenta para lo que voy a decir e que a lo mejor en nivel en niveles bajos esto es muy complicado y no se puede hacer ¿vale?/ e yo siempre parto de que quien quien emite una opinión tiene que se capaz de argumentarla/ ¿vale?/ entonces en los propios argumentos/ e normalmente ya te encuentras la falacia/ yy desmontar la falacia es muy fácil siempre y cuando no digas eso es una falacia entonces ya§

L: §jje↑§

FN: §la has fastidiado ¿no? pero desmontar una falacia es bastante sencillo ¿vale?- a a veces simplemente con con preguntas- a veces simplemente con preguntas- también puede ser que otras veces ee sea la forma de pensar de alguien realmente- como pasa por ejemplo con el tema dee de la gente que no acepta la homosexualidad/ mm te voy a contar una anécdota he tenido aquí e estudiantes ucranianos- que son doctores↑ son médicos↑ [¿jm?]

L: [conoz]co conozco

FN: y en el tema de la sexualidad me decían que la sexualidad es una enfermedad/// había también una alumna alemana que se quedó con los ojos- abiertos diciendo- pero qué están diciendo estos chicos- y ellos me decían- no es que- primero- te lo digo yo que soy médico// ¿j? falacia de autoridad/ y segundo- y si tú vas a Ucrania- en la facultad de medicina es que en los libros de la facultad de medicina lo vas a ver que- eso está estudiado científicamente↑ etcétera etcétera etcétera- claro- yo hay una cosa que tengo muy clara// yo no busco cambiar la forma de pensar del alumno// en cualquier caso yo no me voy a enfrentar a él/ pero tampoco puedo↑ dejar la- la clase así// entonces ahí viene la habilidad del profesor- ¿en este caso cuál fue la habilidad? pues decirle mira cada uno es libre de pensar como quiera pero puesto que tú- vas a quedarte aquí en España- para homologar tu título- porque ellos quieren trabajar como médicos aquí- yo te recomiendo que si trabajas en un hospital español esto no lo digas/ porque la l lo que van a pensar tus colegas españoles- es que tu forma de pensar médica está muy atrasada/// y ya está/ le estoy dando un consejo/ pero también- estoy diciendo vale en tu país es así- pero en el mío no/ lleva cuidado con lo que dices/ porque además sí que le

dije una vez a uno lleva cuidado con lo que dices- porque ee podría llegar a ser un delito en mi país sé que en el tuyo no pero en el mío sí§

L: §si de hecho lo es ¿no? decir eso§

FN: §sí sí ee se puede considerar un delito de odio/ otra cosa es que persigan unos y otros no pero ahora no vamos a entrar en [esto=]

L: [jje↑]

FN: =¿vale? jje↑/ pero ee lo que me interesa es la la estrategia a seguir antee una situación así en clase ¿no?/ entonces digo vale no voy a cambiar tu forma de pensar↑- pero sí te tengo↑ que enseñar lo que- lo que te vas a encontrar si tú vives en este país ¿vale? y qué va a pensar la gente de ti si tú dices esta opinión/ entonces por lo menos voy a conseguir que sea más recatado ¿no? que no exprese sus opiniones como sentido común↑ porque aquí no son sentido común- lo son en su país pero aquí no- como mínimo↑ como mínimo↑ eso sí que tienes que hacer pero siempre en aras de de evitar entrar en un conflicto directo con el alumno no es tu trabajo ese ¿jj? entonces mmm del conflicto hay que huir siempre↑ yy de tener las herramientas y la habilidad suficiente para para apaciguarlo calmarlo- dejar el tema ahí y ir a otro temaa y no perder el hilo de la clase nunca

L: de hecho recuerdo que una alumna aquí- me dijo un día además me lo/ me lo ametralló de repente dice los españoles son unos maleducados- yo uy↑ ¿por qué dices eso? además los españoles así generalizando todos los españoles§

FN: §sí siempre hay generaliza[ciones]

L: [porque] eem en el metro nunca ceden el asiento a las personas mayores- y mi primera reacción fue un poco decir/ ¿qué estás diciendo? pero claro es que yo no puedo entrar en un conflicto directo con la alumna y le dije ¿y por qué dices eso?§

FN:

§jj§

L:

§entonces- ya al pensar en lo que había dicho ya matizó un poco sus palabras dijo bueno↑- es que yo a veces [veo↑ que]

FN: [(()) exacto] exacto/ y ella misma a al al responder a tu pregunta que me parece muy hábil/ ee ya/ está deshaciendo su propia generalización ¿vale?/ ya yo yo en un caso así/ l lo primero que hago es darle la razón// pero po por una cosa muy sencilla↑- porque yo pienso lo mismo§

L:

§°(jj)°§

FN: §es que pienso lo mismo- los españoles son unos maleducados ¿qué pasa?/ que el lenguaje- eso que enseñamos nosotros- en este caso el lenguaje es en español/ en realidad es una herramienta de la que nos hemos dotado los seres vivos para poder/ simplificar un poco algo tan complejo como la realidad/ entonces todo el lenguaje por principio es una simplificación/ y no hay que confundir el lenguaje con la realidad- entonces- donde tú dices↑ todos los los españoles son/ yo entiendo que muchos españoles son ¿vale?/ obviamente no todos los españoles pueden ser iguales/ ¿mm?/ yo me he enfrentado por ejemplo a casos en los que me dicen los españoles gritan mucho- yo digo ¿yo grito mucho? y dice tú no- y dice entonces no soy español (risas) y no- sí que eres español ah↑ ¿entonces grito? no no tú no gritas- bueno entonces ¿qué hacemos?§

L:

§ya§

FN:

§ob obviamente los españoles gritan mucho no es correcto// mira yo te lo voy a explicar/ los que gritan son los maleducados§

L:

§jjj/

FN: pues cuando tú veas a un español gritando- grita porque es maleducado no porque es español// ahora si quieres vamos a debatir↑/ el nivel de educación- de los españoles comparado con otros países↑ yo visito mucho Francia↑- y la verdad me doy cuenta de que en Francia la gente- es mucho más educada/ y en España la gente es más maleducada/ pero si quieres le podemos dar la vuelta- y decir los franceses son unos falsos y los españoles son muy naturales/ al final depende de las palabras que elegimos//

L: pues sí

FN: y ¿cuál de todas es cierta?- todas- todas son ciertas depende de cómo lo quiero presentar yo// e todo es bueno y malo al mismo tiempo o no hay nada que sea bueno y malo si lo prefieres ¿no?/

L: entonces es vale yo voy a Francia y me quedo admirado de lo educada que es la gente [pero=]

L: [sch]

FN: =me parecen muy fríos/ voy a España y la gente me parece una maleducada pero oye↑ m m son transparentes

L: sí§

FN: §entonces- ofrece siempre todas to todo todo el ramo de flores no sólo una ¿no?/ para que vean una visión de conjunto a veces- a veces se trata de eso de relativizar las cosas ¿no?/

L: yy tal y como ahora me estás explicando por ejemplo yo visito mucho Francia y todom en clase cuando tienes quem- desmontar algún tópico o algún estereotipo también- ¿les- hablas un poco de tu experiencia personal explicas anécdotas en clase?//

FN: ch a veces a veces demasiado§

L: §ach§

FN: §a veces demasiado/ a ver yo jjm↑ tengo laa la suerte para este tema de que aa mi mujer es francesa/ que lleva mucho tiempo en España- eentonces ee la persona con la que convivo diariamente es una persona/ quee que me está dando ejemplos y modelos/ de de de autoaprendizaje/ e de de choques culturalees de jm es es un/ un surtidor una fuente de de dee de ejemplos y cosas interesantes para comentar y demás/ entonces a veces me doy cuenta de que de que te refiero profesor esté hablando siempre de su mujer ajgig↑ digo no no es que el profesor está hablando de su mujer- yo les explico a ver yo hablo mucho de mi mujer pero porque es un ejemplo que lo tengo siempre delante/ dee de una persona que ha hecho ya- casi todo el camino que vosotros estáis empezando a recorrer ¿vale?-entonces lo que hago ahora es ponerlos esos ejemplos sin nombrar sin decir que es mi mujer- y ya está// y ya está ¿vale?/ entonces lo que quiero decir- me parece interesantísimo↑ traer las experiencias personales a clase// pero↑- no me parece mala idea o no me parece necesario el citarlas como personales/ ¿entiendes?

L: jm↑

FN: obviamente uno conoce mejor lo que lo que ha vivido↑ ¿no?/ porque m estas cosas más que experiencias son vivencias ¿vale?/ eem/ pero los puedes contar↑ como que son de otros// porque lo que queda fatal↑/ ya no en clase sino en el mundo en general es una persona que está hablando de sí mismo constantemente§

L: §jj§

FN: §hay algo que no hay que perder de vista en clase- está muy bien que el profesor hable está muy bien que el profesor cuente historias etcétera etcétera pero la clase es del alumno/ no del profesor/ es el alumno↑ el que tiene que hablar↑ el que tiene que participar↑ el que tiene que contar sus historias etcétera etcétera etcétera/ yy todo lo que habla el profesor aunque pueda en un momento dado hablar un poco pero tiene que ser siempre con la participación/ dee del alumno/ en cuanto la clase es del profesor y no es del alumno/ pues estamos en laa en la clasee dee de/ que no ayuda del todo al alumno a en su progreso en el en el idioma ¿vale? por muy interesante que sean las cosas que diga el

profesor puede ser superinteresante pero/ al fin al final nuestro objetivo es que el estudiante produzca/ que se exprese- escrito oral interacción pero que se exprese/ ese es el objetivo- hay que tenerlo muy claro al abordar las clases- ¿pueden votar complemento sociocultural? claro- pero el objetivo es que esta persona termine hablando español/ conociendo España↑/ lo cual significa poder hablar mejor español ¿vale?///

L: sí sí ah↑ sí↑ e no no es que me parece muy↑ interesante

FN: jj§

L: §voy a tener mucho material§

FN: §jjj§

L: §vale ya estamos casi terminando§

FN: §vale§

L: §emm
¿crees que aprender un idioma el español en este caso- les ayuda a a ellos a entender mejor su propia cultura? o sea el estar estudiando otro idioma viviendo en otra cultura ¿les ayuda a ser más críticos y a cuestionar sus- sus propios valores?/

FN: ch mira yo tenía dudas sobre esto ¿vale?/ ee ahora no las tengo/ pero no por mi trabajo como profesor↑ / sino por mi experiencia como estudiante de francés/// lo que más me ha mejorado a mí como profesor de español es ser estudiante de francés/ y he mejorado muchísimo mis clases en los niveles principiantes/ porque yo soy principiante en francés↑ entonces yo ahora me dedico a en clase cuando preparo la clase digo a ver FN imagínate que tú eres e estás en el nivel A1 de francés- ¿qué quieres que el profesor haga contigo? yo eso es lo que hago yo en clase con mis alumnos de español ¿vale?/ eel/ ch meterme en el francés↑ cuando yo siempre he venido de otros idiomas diferentes↑ aprendidos hace ya de muy joven y tal/ a mí me ha ayudado a comparar con mi país↑ e etcétera etcétera etcétera/ entonces la respuesta es sí↑- el a el alumno sí que se va a

daar cuenta y va a cambiar algunas cosas y se va a ir a descubrir que hay cosas que para él eran evidentes que a lo mejor oye se pueden dudar de ellas ¿no? obviamente cuando uno más viaja o cuando uno conoce más culturas en las personas/ porque al final la cultura somos las personas ¿eh? parece que hablamos de la cultura como algo lejano no no la cultura somos tú y yo somos cultura ¿vale? pues eso le va a abrir la mente y le va a ampliar la perspectiva a mí me ha pasado y entonces entiendo que al alumno le pase también SIEMPRE Y CUANDO// haya curiosidad// porque- te puedes encontrar con un alumno que no tiene curiosidad de ningún tipo por el motivo que sea y ya puede aprender idiomas y conocer gente que/ que no aprenderá nunca nada§

L: §¿eso también depende un poquito↑ del alumno y de la actitud que tenga?§

FN: §ch un poquito- claro- un poquito- hay una base tiene que haber un recipiente por decirlo así/ la curiosidad el que tee el que tes- preguntarte cosas- simplemente/ para mí las clases más difíciles que he tenido es por ejemplo la típica clase de conversación con una adolescente// alemana o escandinava / quee no tiene interés por nada// [tú tú=]

L: [ya]

FN: = ¿te gusta el cine?↑ naa↓/ y eem ¿haces deporte?↑ naa↓ ¿te gusta leer?↑ naa↓/ y digo pues eem/ ¿de qué quieres hablar? porque§

L: §ya§

FN: §¿qué te interesa? sabes§

L: §jj yo he tenido de estas también que no les gusta nada↑ no les interesa nada↑// vale - por último↑/ em ¿qué recibes tú del estudiante cuando dais esta parte cultural? ¿hay algún tipo de feedback?/

FN: sí muchas veces se sorprende/ yo tengo que avisarles de que incluso los propios españoles muchas veces no conocemos nuestros propios estereotipos y que yo les voy a decir algo/ pero que muchos españoles le dirán otras cosas ¿vale?/ ch/ pero se sorprenden especialmente cuando trabajamos la historia/ ch mm yo creo que mi labor como profesor// a ver mm- cuando yo hablo de componentes socioculturales hemos hablado de los estereotipos// a mí si me dicen por ejemplo que dé una clase sobre los toros yo no la doy§

L: §
jj↓//

FN: no la doy/ ch a mí no me interesa eso/ ¿vale?/ para mí eso no es cultura/ ¿mm? lo puedo tratar↑ pero no hacer una clase en la que parezca que estamos/ diciendo venga España↑ fiesta↑ toros↑ ee ahora vamos a las Fallas↑ aa↑ ta te no- no/ una de las cosas que más trabajo como componente sociocultural- es explicarles a mis alumnos por ejemplo por qué en el debate de los candidatos a la Presidencia uno lleva la corbata azul y el otro lleva la corbata roja/// tú sabes porqué no te lo tengo que explicar ¿verdad?/

L: creo que sí jj↑§

FN: §vale pues ellos no tienen ni idea ellos eso no lo pueden ver// o explicarles por qué un abuelito de noventa años que va bajando por vía Layetana cuando llega a la altura del cruce con Santa Caterina/ ee cruza la acera/// porque es donde estaba la policía- política de Franco que es donde torturaba y probablemente a ese señor lo han torturado ahí ¿no? en Barcelona no hay ninguna placa que lo pone ¿no?/ y entonces les explico que es la que la el Valle de los Caídos// pero se los explico diciéndole otro español te va a decir lo contrario ¿eh?/ eso es para mí componente sociocultural/ toda la parte nuestra que ellos no conocen de nosotros// ae la historia y especialmente nuestra historia reciente para mí es importantísima↑ importantísima↑/ y la- a veces sólo tienes que traer el periódico del día/ te coges el Público y el ABC por ejemplo

L: y comparas

FN: es que ese lenguaje está/ explicarles la metáfora- la herida abierta- la herida cerrada// que que es la que están usando nuestros políticos todos los días↑ ¿no? no no↑ pa qué quieres hablar del pasado es una herida ya cerrada pa qué quieres abrirla otra vez/ pero no- hay que hacer memoria histórica porque hay que cerrar las heridas- hay que darle siempre las dos versiones§

L: §sí§

FN: §pero sí que hay que decirle los hechos/ oiga señor estudiante alemán usted se imagina que en el centro de Alemania e hay un mausoleo enorme pagado con dinero público dondes donde está enterrado Hitler↑/ noo↑ dices vale- pues aquí lo tenemos mira- se llama la Cruz de los Caídos- pum↑// entonces respondiendo a tu pregunta/ ¿cuál es la reacción?/ de sorpresa/ cuando trato estos temas/ sorpresa/ sorpresa cuando les digo que Barcelona es una ciudad de millón y medio poco más de habitantes que recibe treinta millones de turistas al año// profesor↑ ¿porqué noo hay escritos en las paredes↑ turist go home o turist are bastards?// ch a ver- yo sufro el turismo↑ aunque vivo también de él mm ¿cómo ser aséptico? cuando doy la cifra// compara§

L: §sch§

FN: §en el a en el año hay doce meses ¿cuantos turistas calculas tú que puede haber en agosto o en julio o en junio- en Barcelona? ya ellos solos no son tontos/ si hay algo que tenemos que tener claro es que nuestros alumnos no son tontos ¿no?§

L: §ya§

FN: §y es- cuando trabajo el componente sociocultural/ que es estos temas a los que me refiero↑/ la reacción es normalmente sorpresa// esa es la reacción principal que que veo/ ellos admiran↑/ ee nuestra f ellos dicen que admiran nuestra cultura en realidad- les hace gracia el folclore y admiran que seamos gente tranquila// pero no tienen ni idea de nuestra cultura y

cuando les cuentas las cosas se quedan/ muy sorprendidos y en cuanto intentas profundizar un poquito más/ sch es que no saben nada- o sea no saben ni el nombre del presidente del gobierno§

L: §ya- yo
[esoo]

FN: [incluso] le- les nombras a Lorca y no saben quién es Lorca- a Cela que tiene un Premio Nobel y no saben quién es/ hay un desconocimiento bastante grande//
[[()]]

L: [y ellos cuando]
les expones todo esto/ ¿te cuentan algo de su país oo?

FN: nno↑ yo les pregunto por su país [dentro des]

L: [o sea pon plan] cómo hay [de hacéis]

FN: [eso esto es] lo que te he dicho antes- puedo explicarles cosas lo que no voy a hacer es estar yo una hora hablando en clase eso no es una clase de español/ y quien haga el componente sociocultural así me parece que se equivoca/ ¿jj? porque en TODO momento no hay que perder de vista que lo que yo lo hago todo junto↑- creo que es la forma↑/ aunque cada maestrillo tiene su librillo↑/ y que tienes que estar participando con el alumno constantemente/ la clase es del alumno- y eso no se nos tiene que olvidar nunca- desde que preparas la clase hasta que/ hasta que das e el último segundo y te despidas de ellos la clase es del alumno// entonces tienes que ayudarle↑ enseñarle↑ pero con preguntas con respuestas/ si das tu opinión dejando muy claro que es tu opinión§

L: §ya§

FN: §y haciéndole
participar y interactuando con él/ e no es que el profesor habla en clase/ es/ el profesor

interactuando o interaccionando con los alumnos/ en clase- o↑ los alumnos entre sí en clase/ es así es como lo veo yo/

L: vale pues esta era mi última pregunta a no ser que quieras§

FN: §jj§

L: §añadir algo más

FN: pues no sé qué más temas ne [nece=]

L: [sch↑]

FN: =sitas entre sábado ee e componente sociocultural↑ sobre todo↑§

L: §sí/ [por mí=]

FN: [vale]

L: =ha estadoo§

FN: §a ver ee- yo hay algunas cosas quee que yo ya traía// pero que yo creo que son- que todo profesor debería hacer/ que serían muy buenas muy buenas para los profesores/ aunque yo no las he hecho para ser profesor sino que las traía ya- creo que son interesantes he nombrado aa es que además tenemos la ventaja de vivir en Barcelona que donde existen cosas que no existen en otros países ¿no? en o en otras ciudades por ejemplo con otros países/ la xarxa antirumors por ejemplo- pues recibir un cursillo de esta gente sobre cómo desmontar estereotipos a mí me parece que es un elemento fundamental para un profesor de español o un profesor de inglés o un profesor de ruso me da igual ¿no?- alguien que va a mostrar↑ e introducir a gente en su cultura/ oo por ejemplo adentrarse un poquito en temas comoo el tratamiento del conflictoo cultural en la paaz este tipo de temas- pues me parece muy interesante ¿vale? pero en cualquier caso↑/ tener un buen bagaje cultural/ la mayoría de loos de loos

estudiantes mm una de las cosas que más valoran de mí como profesor- a tenor de lo que vemos siempre en en en laas- evaluaciones que ellos rellenan↑/ es que tiene mucha cultura/ FN tiene mucha cultura- e claro si yo le pregunto a un alumno ¿de dónde eres?- de Japón ¿de qué ciudad?- de Tokio- ah sí↑ ¿de qué barrio?- de Siguya- ah sí↑ Siguya yo lo conozco- he estado allí y tal- a ver ¿tú de dónde eres?- yo de no sé dónde ¿de qué ciudad tal? ah sí↑ yo conozco tu ciudad he estado aq/ les dices cuatro o cinco cosas a cada uno de su ciudad porque realmente has estado allí y las conoces/ o↑/ no la conoces pero sabes cosas§

L: §ya//

FN: o le dices- mira a mí me encanta la poesía en tu país hay un poeta que se llama no sé qué y aah↑ ¿lo conoces? digo sí lo he leído/ es esas esas cosas/ a ellos les hace sentirse muy importantes/ y además- te sirve ya para empezar a crear ese equilibrio tan difícil- que tiene que haber entre la cercanía y la proximidad entre estudiantee§

L: §ya§

FN: §entre estudiante yy// y profesor a ver yop mm m yo siempre creo un lazos con todos ellos/ y luego por crear la distancia no me preocupa porque sun cara de serio pues ya (()) (risas)/ entonces me funciona de maravilla/ muy bien/ pero valoran mucho mucho mucho/ eel bagaje cultural que tiene el profesor ¿vale? ten en cuenta que cada alumno tiene un interés diferente↑// y tú no tienes por qué saber de todo// pero por lo menos ee// ch poder moverte un poquito en cada uno de los intereses ¿no?/ por ejemplo a mí el fútbol pues no me interesa pero oye- yo estoy enterado/ y me da mucho juego con mis alumnos

L: ya§

FN: §porque- hay un montón/ que les interesa el fútbol- una vez tenía clase dee conversación con un piloto de la Lufthansa↑// y yo no tengo ni idea de aviones no puedo hablar con él de aviones no sé si le interesaba otro tema habíamos hablado ya mucho de viajes ee ya no quería repetir el tema de los viajes↑ y como lo interesante es que hable él

se me ocurrió preguntarle oye ¿qué diferencia hay entre un Boeing↑ y un Airbus?/
°(bua)° toda la clase hablando como un loco§

L: §ajj↑§

FN: §¿mm?/ y a veces no es↑ tanto que el profesor
tenga cultura sino que sepas qué tecla- con un poco de cultura- qué tecla tocar/ porque
tú siempre vas a hablar más de lo que entiendes ¿verdad?§

L: §ya§

FN: §toca esa tecla/ ¿sabes?/ ch
entonces ee es estar/ repito la misma idea/ tener mucho bagaje y tener muchas
estrategias tener muchos recursos pero estar centrado en el alumno siempre/ entonces ee
para tener ese bagaje esas estrategias esas- herramientas- que no son sólo de aprender-
enseñar español/ sino otro tipo de herramientas vienen cosas muy bien como te pongo
como ejemplo lo de la xarxa antirumors/ pero hay muchas otras/ hay muchas otras a mí
por ejemplo en la en- en me ha ido muy bien en en en clases para la preparación de
exámenes del DELE↑/ pues mi trabajo como corrector en un periódico- ob obviamente/
obviamente/ claro- eso lo tengo ya ¿sabes? §

L: §ya§

FN: §entonces- recordar que todas las cosas que haces y
quee que mm son forman parte de tu vida/ son buenas para dar clase de español ¿vale?
hoy por ejemplo ee- soy poco audiovisual en mis clases/ ¿por qué? pues porque ese
bagaje no lo tengo pues- por ahí es por donde tengo que ir yo a lo mejor ¿sabes?§

L: §jm§

FN: §y más con
los alumnos jóvenes que son tienen cultura muy audiovisual/ ¿jj? pero no- no llevo
mucho texto porque sé que mis alumnos no son muy textuales↑/ e solo sé sumas
mayores/ perom m por ejemplo si tú sí que tienes experienciiiaa en eso pues- oye he visto

un vídeo en- ves un vídeo en Facebook en tu casa- a lo mejor ese vídeo es genial para la clase de español§

L: §
ya- yo lo intento pero§

FN: §¿sabes?§

L: §jm§

FN: §porque luego no es- no es que este material es para A1 y este material es para B2 mm no- depende de cómo lo trabajes ¿vale? aya es práctica práctica práctica práctica y ((la opinión de)) tus propios recursos ¿vale?// en fin/ eso/§

L:
§jm§

FN: §
ya te han quedado claras mis§

L: §sí§

FN: §cuatro o cinco ideas ¿no? jj§

L: §sí la verdad es que muy
claras/ puees-muchas gracias por tu tiempo↑//

FN: de nada de nada

8.2. Fichas técnicas de los informantes

FICHA TÉCNICA 1

- a) Investigador: Laura Úbeda
- b) Nombre del informante: LI
- c) Datos identificadores de la grabación:
 - fecha de la grabación: 28/3/2017
 - tiempo de la grabación: 00:14:52
 - lugar de la grabación: Barcelona, en casa de la investigadora
- d) Modo o canal: oral
- e) Técnica de la grabación: grabación ordinaria
- f) Descripción del informante:
 - sexo: femenino
 - nacionalidad: española
 - edad: 27
 - nivel de estudios: superior
 - profesión: profesora de español
 - ciudad de residencia: Barcelona

FICHA TÉCNICA 2

- a) Investigador: Laura Úbeda
- b) Nombre del informante: CA
- c) Datos identificadores de la grabación:
 - fecha de la grabación: 3/4/2017
 - tiempo de la grabación: 00:36:04
 - lugar de la grabación: Barcelona, Universitat de Barcelona
- d) Modo o canal: oral
- d) Técnica de la grabación: grabación ordinaria
- f) Descripción del informante:
 - sexo: femenina
 - nacionalidad: española

- edad: 37
- nivel de estudios: superior
- profesión: profesora de español
- ciudad de residencia: Barcelona

FICHA TÉCNICA 3

- a) Investigador: Laura Úbeda
- b) Nombre del informante: NO
- c) Datos identificadores de la grabación:
 - fecha de la grabación: 3/4/2017
 - tiempo de la grabación: 00:37:15
 - lugar de la grabación: Barcelona, Universitat de Barcelona
- d) Modo o canal: oral
- e) Técnica de la grabación: grabación ordinaria
- f) Descripción del informante:
 - sexo: femenina
 - nacionalidad: española
 - edad: 36
 - nivel de estudios: superior
 - profesión: profesora de español
 - ciudad de residencia: Barcelona

FICHA TÉCNICA 4

- a) Investigador: Laura Úbeda
- b) Nombre del informante: CR
- c) Datos identificadores de la grabación:
 - fecha de la grabación: 5/4/2017
 - tiempo de la grabación: 00:44:40
 - lugar de la grabación: Barcelona, Universitat de Barcelona
- d) Modo o canal: oral

e) Técnica de la grabación: grabación ordinaria

f) Descripción del informante:

- sexo: masculino
- nacionalidad: española
- edad: 27
- nivel de estudios: superior
- profesión: profesor de español
- ciudad de residencia: Barcelona

FICHA TÉCNICA 5

a) Investigador: Laura Úbeda

b) Nombre del informante: AT

c) Datos identificadores de la grabación:

- fecha de la grabación: 25/4/2017
- tiempo de la grabación: 00:41:52
- lugar de la grabación: Barcelona, Universitat de Barcelona

d) Modo o canal: oral

e) Técnica de la grabación: grabación ordinaria

f) Descripción del informante:

- sexo: masculino
- nacionalidad: española
- edad: 44
- nivel de estudios: superior
- profesión: doctorado
- ciudad de residencia: Barcelona

FICHA TÉCNICA 6

a) Investigador: Laura Úbeda

b) Nombre del informante: SC

c) Datos identificadores de la grabación:

- fecha de la grabación: 19/5/2017
- tiempo de la grabación: 00:28:16
- lugar de la grabación: Barcelona, en un bar
- d) Modo o canal: oral
- e) Técnica de la grabación: grabación ordinaria
- f) Descripción del informante:
 - sexo: masculino
 - nacionalidad: española
 - edad: 32
 - nivel de estudios: superior
 - profesión: profesor de español
 - ciudad de residencia: Barcelona

FICHA TÉCNICA 7

- a) Investigador: Laura Úbeda
- b) Nombre del informante: Eva Palacios
- c) Datos identificadores de la grabación:
 - fecha de la grabación: 2/6/2017
 - tiempo de la grabación: 00:32:54
 - lugar de la grabación: Barcelona, en un bar
- d) Modo o canal: oral
- e) Técnica de la grabación: grabación ordinaria
- f) Descripción del informante:
 - sexo: femenino
 - nacionalidad: española
 - edad: 40
 - nivel de estudioSC: superior
 - profesión: profesora de español
 - ciudad de residencia: Barcelona

FICHA TÉCNICA 8

- a) Investigador: Laura Úbeda
- b) Nombre del informante: FN
- c) Datos identificadores de la grabación:
 - fecha de la grabación: 16/6/2017
 - tiempo de la grabación: 00:53:12
 - lugar de la grabación: Barcelona, academia de español Barcelona Plus
- d) Modo o canal: oral
- c) Técnica de la grabación: grabación ordinaria
- d) Descripción del informante:
 - sexo: masculino
 - nacionalidad: española
 - edad: 45
 - nivel de estudios: superior
 - profesión: profesor de español
 - ciudad de residencia: Barcelona