

**UNIVERSIDAD DE BARCELONA**

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

**CREENCIAS DE TRES ESTUDIANTES PERSAS SOBRE  
EL PROCESO DE APRENDIZAJE  
DE LE Y E/LE**

MEMORIA FINAL DE MÁSTER

PRESENTADA POR FATEMEH TAFRISHI

DIRIGIDA POR EL DOCTOR ERNESTO MARTÍN PERIS

Máster de Formación de Profesores de E/LE

Barcelona, junio de 2010

A mi madre y  
a la memoria de mi hermana

## AGRADECIMIENTOS:

A mi director de la memoria, Dr. Martín Peris, por la oportunidad brindada para iniciar mi labor investigadora, por su dirección y transmisión de conocimientos.

A mi madre que siempre me ha dado el apoyo necesario para seguir estudiando.

A mi hermano, quien fue mi primer profesor del español y sigue apoyándome en todo el proceso de mi formación.

A Kazem, Amir y Bahareh, por su ayuda y colaboración, gracias a la cual fue posible realizar esta investigación.

## ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| <b>1. JUSTIFICACIÓN E INTERÉS DE INVESTIGACIÓN</b>        | 8  |
| <b>2. MARCO TEÓRICO</b>                                   | 10 |
| 2.1. <i>Enseñanza de lenguas</i>                          | 10 |
| 2.1.1. <i>Actividades comunicativas de la lengua</i>      | 10 |
| 2.1.2. <i>Las competencias comunicativas de la lengua</i> | 12 |
| 2.1.3. <i>Textos</i>                                      | 13 |
| 2.2. <i>Creencias de profesores y alumnos</i>             | 14 |
| <b>3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN</b>          | 19 |
| 3.1. <i>Objetivos</i>                                     | 19 |
| 3.2. <i>Preguntas</i>                                     | 19 |
| <b>4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>                 | 22 |
| 4.1. <i>Metodología cualitativa</i>                       | 22 |
| 4.2. <i>Enfoque etnográfico</i>                           | 23 |
| 4.3. <i>Contexto de la investigación</i>                  | 25 |
| 4.4. <i>Los informantes</i>                               | 26 |
| 4.4.1. <i>Kazem</i>                                       | 26 |
| 4.4.2. <i>Amir</i>  | 26 |
| 4.4.3. <i>Bahareh</i>                                     | 26 |
| 4.5. <i>Instrumentos de recogida y análisis de datos</i>  | 27 |
| 4.5.1. <i>Entrevistas</i>                                 | 27 |
| 4.5.2. <i>Proceso de análisis de datos</i>                | 29 |
| <b>5. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS</b>                     | 33 |
| 5.1. <i>Primera entrevista: Kazem</i>                     | 33 |
| 5.1.1. <i>Análisis distributivo de la entrevista</i>      | 33 |
| 5.1.2. <i>Análisis discursivo</i>                         | 38 |
| 5.1.3. <i>Conclusiones de la entrevista de Kazem</i>      | 41 |
| 5.2. <i>Segunda entrevista: Amir</i>                      | 44 |
| 5.2.1. <i>Análisis distributivo de la entrevista</i>      | 45 |
| 5.2.2. <i>Análisis discursivo</i>                         | 50 |
| 5.2.3. <i>Conclusiones de la entrevista de Amir</i>       | 52 |
| 5.3. <i>Tercera entrevista: Bahareh</i>                   | 54 |
| 5.3.1. <i>Análisis distributivo de la entrevista</i>      | 54 |

|  |    |
|--|----|
| 5.3.2. <i>Análisis discursivo</i>                      | 60 |
| 5.3.3. <i>Conclusiones de la entrevista de Bahareh</i> | 63 |
| <b>6. RESULTADOS</b>                                   | 69 |
| <b>7. CONCLUSIONES</b>                                 | 72 |
| <b>8. BIBLIOGRAFÍA</b>                                 | 75 |
| <b>9. ANEXOS</b>                                       | 79 |



## **RESUMEN**

*El presente estudio indaga en el sistema de creencias de tres estudiantes de E/LE para poder analizar, dentro del proceso de aprendizaje, aspectos gramaticales y vocabulario, para llegar a identificar dificultades y necesidades de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas y español como lengua extranjera y describirlas para contribuir a la mejora del proceso de aprendizaje de español.*

*Por la popularidad del español y la demanda creciente para su aprendizaje en Irán, consideramos de interés hacer este estudio, en el cual seguiremos las propuestas del Marco común europeo de referencias para las lenguas.*

**PALABRAS CLAVE:** *creencias, aprendizaje de L2 y E/LE, investigación cualitativa, entrevista semiestructurada, análisis distributivo.*

## **ABSTRACT**

*This study explores the belief system of three students of E/LE to analyze grammatical and vocabulary aspects in the process of learning, to eventually identify challenges and needs of students in the learning of Spanish as a second languages and describe them to contribute to improving the process of learning Spanish. Due to the popularity and also the growing demand for learning Spanish in Iran, we decided to carry out this study following the proposals of the Common European Framework of References for Languages.*

**KEY WORDS:** *beliefs, knowledge of L2 and E/LE, qualitative research, semistructured interview, distributional analysis.*





## **1. JUSTIFICACIÓN E INTERÉS DE INVESTIGACIÓN**

El objetivo general de esta investigación es describir las creencias de aprendices persas de español como lengua extranjera (E/LE) sobre dificultades y necesidades a las que se han enfrentado en su proceso de aprendizaje de esta lengua. Aunque hay muchos estudios relacionados con creencias de aprendices de español como lengua extranjera, como por ejemplo la tesis doctoral de Ramos (2005), las memorias finales de máster de Alfa (2004), Peralta Bañón (2007), etc. pero no hay ningún estudio en este campo sobre los estudiantes persas de español como lengua extranjera. Por lo tanto, consideramos importante este estudio como un estudio piloto sobre las creencias de los persas.

Según la doctora Haghroosta (2008) la lengua española goza de una gran popularidad entre aprendices jóvenes persas y tal y como se señala en el artículo, es notorio el auge de la enseñanza del español como lengua extranjera en Irán durante los últimos años, el cual ha estado acompañado a un aumento considerable del número de aprendices de esta lengua.

Por tanto, dada la popularidad del español y la demanda creciente para su aprendizaje en Irán, consideramos de interés averiguar cómo se les puede ayudar a los alumnos persas en el proceso de aprendizaje de esta lengua, teniendo en cuenta sus creencias respecto al aprendizaje de E/LE.

Yo soy persa, era y sigo siendo estudiante del español. Esta circunstancia me llevó a interesarme por este tema. Al principio del proceso de mi aprendizaje de español, tenía muchos problemas de gramática y de vocabulario. Mejor dicho tenía problemas en aplicar los principios gramaticales. Más adelante tenía problemas al comunicarme. Por lo tanto pensé que quizás usando otro método u otro manual habría sido mejor mi español, o más bien hubiera sido más fácil el aprendizaje de esa lengua.

En definitiva, deseo con esta investigación hacer una modesta aportación con el objetivo de mejorar la enseñanza de E/LE a los persas y, por ende, seguir investigando en el campo del aprendizaje y la adquisición de L2 y E/LE a los persas en los ámbitos universitarios de Irán.



## 2. MARCO TEÓRICO

En este apartado presentaremos los estudios y las propuestas programáticas para la enseñanza de lenguas y los estudios sobre creencias de profesores y alumnos.

### 2.1. Enseñanza de lenguas

La finalidad de un programa de enseñanza de lenguas es hacer que los alumnos alcancen un nivel de competencia y dominio en una lengua determinada. Por lo que los estudiantes tienen que realizar actividades de lengua de carácter comunicativo y poner en funcionamiento estrategias de comunicación. El modelo del *Marco común europeo de referencias para las lenguas* (2001) proporciona la definición correspondiente a cada una de las actividades y las competencias comunicativas de la lengua. En este estudio seguiremos las propuestas de este marco, dado que es el documento actualmente más completo y más difundido sobre el tema. Aunque nos limitamos a la parte que trata sobre el aprendizaje y uso comunicativos de la lengua, por lo que a continuación presentaremos un resumen de estos tres apartados: las actividades del uso de la lengua, la competencia comunicativa y las subcompetencias que la integran, y los textos como unidades básicas en el uso de la lengua.

Cabe mencionar que en este estudio nos centramos más en la competencia lingüística de la lengua, es decir, aspectos gramaticales y vocabulario, los que un alumno persa del español como lengua extranjera tiene que alcanzarlos como un usuario de esta lengua.

#### 2.1.1. Actividades comunicativas de la lengua

Las actividades comunicativas de la lengua son: expresión, comprensión, interacción, mediación y comunicación no verbal, los que vienen a continuación una por una:

Las actividades y estrategias de expresión comprenden actividades de expresión oral y escrita. En las actividades de *expresión oral* (hablar), el usuario de la lengua produce un texto oral que es recibido por uno o más oyentes. En las actividades de *expresión escrita* (escribir) el usuario de la lengua produce, como autor, un texto escrito que es leído por uno o más lectores.

Comprensión: el usuario o alumno recibe, de nuevo con cierta distancia, un fragmento hablado o un texto escrito, que no precisa respuesta alguna.

En las actividades de *comprensión auditiva*, el usuario de la lengua como oyente recibe y procesa una información de entrada (*input*) en forma de enunciado emitida por uno o más hablantes.

En las actividades de *comprensión de lectura*, el usuario como lector recibe y procesa como información de entrada textos escritos producidos por uno o más autores.

En la *comprensión audiovisual*, el usuario recibe simultáneamente una información de entrada (*input*) auditiva y visual.

Interacción: el usuario o alumno establece un diálogo cara a cara con un interlocutor. El texto del diálogo se compone de enunciados que se producen y se reciben por cada uno de ellos alternativamente. La interacción cara a cara puede suponer, naturalmente, una mezcla de medios: hablados, escritos, audiovisuales, paralingüísticos y paratextuales.

En las actividades de *interacción oral*, el usuario de la lengua actúa de forma alterna como hablante y oyente con uno o con más interlocutores para construir conjuntamente una conversación mediante la negociación de significados siguiendo el principio de cooperación.

En las actividades de *mediación*, el usuario de la lengua no se preocupa de expresar sus significados, sino simplemente de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa, normalmente (pero no exclusivamente) hablantes de distintas lenguas. Ejemplos de actividades de mediación son la interpretación oral y la traducción escrita, así como el resumen y la paráfrasis de textos de la misma lengua cuando el receptor no comprende la lengua del texto original.

Comunicación no verbal se distingue entre:

Gestos y acciones son los gestos y acciones que acompañan a las actividades de la lengua, normalmente actividades orales cara a cara.

Acciones paralingüísticas se pueden ser lenguaje corporal, uso de sonidos extralingüísticos en el habla y cualidades prosódicas.

Características paratextuales: una función paralingüística parecida se adopta en relación con los textos escritos mediante mecanismos como ilustraciones, gráficos, tablas, diagramas, figuras y características tipográficas (tipos de letras, intensidad, espaciado, subrayado, diseño) y etc.

### 2.1.2 *Las competencias comunicativas de la lengua*

Hymes (1971) afirma que el hablante-oyente no ha de tener sólo competencia lingüística, sino que debe tener competencia comunicativa, que consiste en la capacidad de los hablantes de comportarse adecuada y eficazmente en una determinada situación de comunicación. La competencia comunicativa en este sentido limitado tiene los siguientes componentes: las competencias lingüísticas, las competencias sociolingüísticas y las competencias pragmáticas.

Las competencias lingüísticas son dominio del código lingüístico (léxico, sintaxis, fonología, etc.). El esquema siguiente pretende ofrecer, como instrumentos de clasificación, algunos parámetros y categorías que pueden resultar útiles para la descripción del contenido lingüístico.

- La competencia léxica es el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales.
- La competencia gramatical se puede definir como el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos.
- La competencia semántica comprende la conciencia y el control de la organización del significado que posee el alumno.

- La competencia fonológica supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de las unidades de sonido y etc.
- La competencia ortográfica supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de los símbolos de que se componen los textos escritos.
- La competencia ortoépica: a la inversa, los usuarios a los que se les pide que lean en alto un texto preparado o que utilicen en el habla palabras que han aprendido en su forma escrita, necesitan saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita.

La competencia sociolingüística se comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua.

Las competencias pragmáticas se refieren al conocimiento que posee el usuario o alumno de los principios según los cuales los mensajes:

Se organizan, se estructuran y se ordenan (competencia discursiva);

Se utilizan para realizar funciones comunicativas (competencia funcional);

Se secuencian según esquemas de interacción y de transacción (competencia organizativa).

La competencia discursiva es la capacidad que posee el usuario o alumno de ordenar oraciones en secuencias para producir fragmentos coherentes de lengua. Y la competencia funcional supone el uso del discurso hablado y de los textos escritos en la comunicación para fines funcionales concretos.

### 2.1.3 *Textos*

El término *texto* se utiliza para referirse a cualquier fragmento de lengua, ya sea un enunciado o una pieza escrita, que los usuarios o alumnos reciben, producen o intercambian. Por tanto, no puede haber un acto de comunicación por medio de la lengua sin un texto; las actividades y los procesos se analizan y se clasifican en función

de la relación existente entre, por un lado, el usuario o alumno y cualquier interlocutor o interlocutores y, por otro lado, el texto, ya sea visto como un producto acabado, como un artefacto, como un objetivo o como un producto en proceso de elaboración.

Todo texto se transmite en un medio concreto, normalmente ondas de sonido o soportes escritos. Se pueden establecer subcategorías según las propiedades físicas del medio o canal de comunicación que inciden en los procesos de expresión y de comprensión. Para comunicarse utilizando un canal de comunicación concreto. En principio, cualquier texto puede ser transmitido por cualquier canal de comunicación. Sin embargo, en la práctica, canal y texto están mucho más relacionados. Los textos escritos generalmente no transmiten toda la información fonética significativa que transmite el discurso hablado. La escritura alfabética no suele transmitir información prosódica sistemáticamente (por ejemplo, acento, entonación, pausa, reducción estilística, etc.).

Asimismo, la naturaleza del canal de comunicación ejerce una fuerte presión sobre la naturaleza del texto y viceversa. El canal y el tipo de texto están íntimamente relacionados y ambos derivan de la función que realizan.

## *2.2. Creencias de profesores y alumnos*

Cambra *et al.* (2000: 27) consideran las creencias como “unos sistemas o redes complejos de componentes relacionados entre sí”. Tal como lo describen numerosos estudios y lo reúnen y explican los mismos autores las creencias y saberes “se originan y desarrollan en la experiencia y se abstraen de un conjunto de experiencias almacenadas en la memoria; están contextualizados y determinados por los contextos educativos; son eclécticos, desorganizados, parciales y sin cohesión; no tienen por qué reproducir exclusivamente los significados estandarizados y aceptados, y se distinguen del conocimiento científico por su carácter subjetivo, popular y temporal; son personales, particulares y específicos; se mantienen normalmente implícitos, incluyendo tanto elementos conscientes y preelaborados como elementos inconscientes e improvisados; a pesar de su resistencia del cambio, pueden evolucionar por influencia de nuevas experiencias y procesos de debate; constituyen un marco de referencia tácito

para la acción, y una “caja de herramientas” necesaria y suficiente, también esquemática, para abordar la complejidad de las clases”.

Abordaremos el modelo etno-cognitivo elaborado por Woods (1996) cuyo objetivo es explicar los procesos cognitivos del profesor en su actividad profesional. Como Ramos (2005) pretende “es probable que el modelo que Woods diseñó para explorar creencias de profesores pueda ser útil para explorar las de los alumnos”. Para el autor el pensamiento del profesor está compuesto por tres elementos: *beliefs*, *assumptions* y *knowledge*. En consecuencia este constructo teórico es conocido como BAK: “*an integrated network of beliefs, assumptions and knowledge*”, (Woods 1996: 185). En este modelo, el conocimiento lo conforman aquellas cosas que conocemos, son hechos convencionalmente aceptados pues han sido demostrados o son demostrables. Por *assumptions*, término que Cambra *et al.* (2000: 28) traducen como *presuposiciones* el autor se refiere a la aceptación temporal de un hecho, del que no podemos afirmar su conocimiento y que no ha sido demostrado, pero que transitoriamente consideramos como cierto; en tanto que la creencia es la aceptación de un hecho del que no hay conocimiento convencional, que no es demostrable y por tanto sobre el que no existe consenso. Estos componentes del pensamiento docente forman un entramado o continuum, donde cada elemento se encuentra intensamente relacionado con los demás.

A partir del modelo de Woods (1996), Cambra *et al.* (2000: 28) han construido un nuevo modelo heurístico, el cual mantiene la distinción entre creencias y conocimiento pero reemplaza como elemento constituyente del sistema de creencias las presuposiciones por el concepto de representaciones. A este nuevo modelo se le denomina CRS. Los autores representan con este diagrama el constructo teórico diseñado por este equipo.



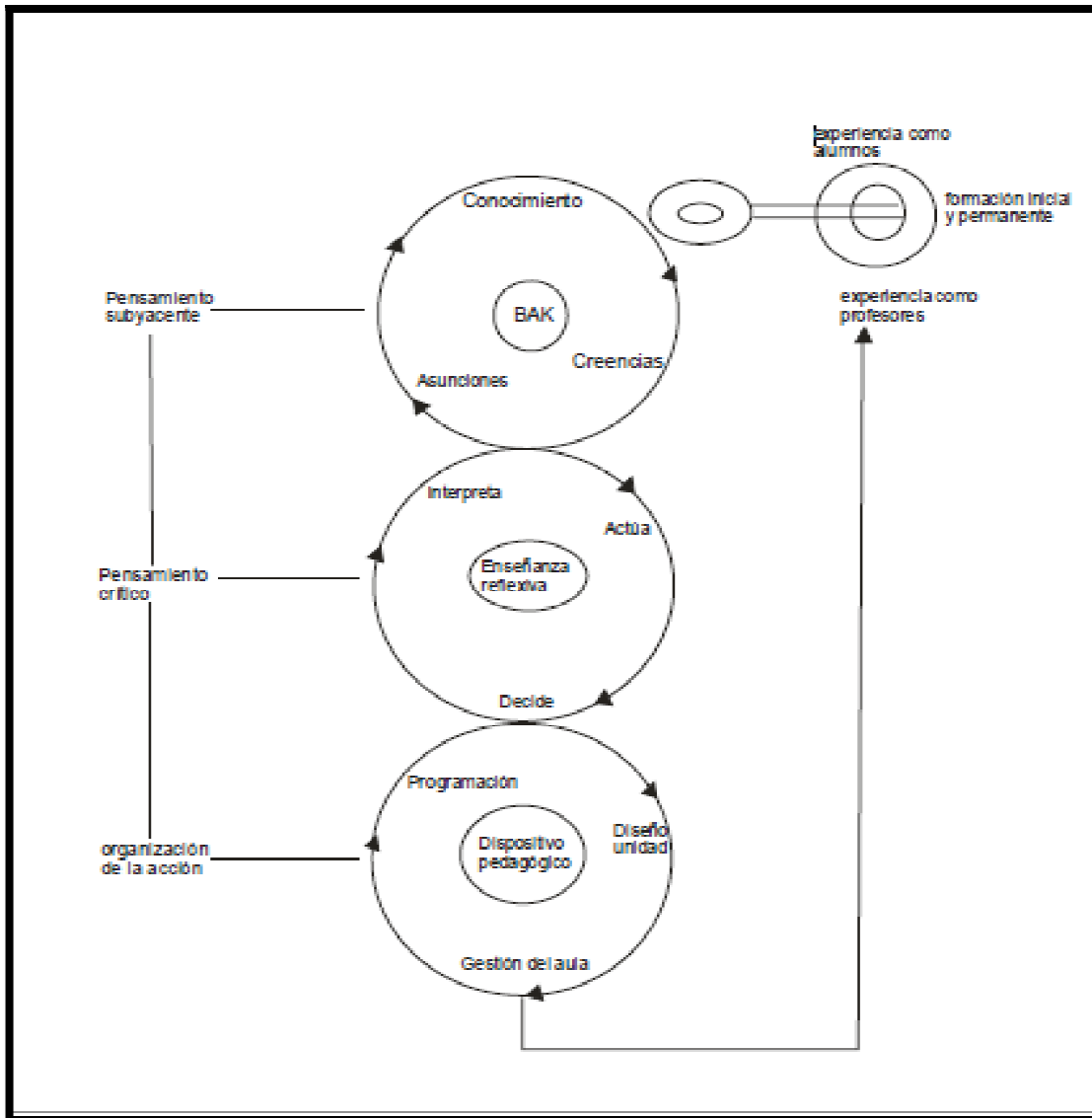


Figura 1. Componentes de la didáctica. Tomada de Cambra et al. (2000: 29).

En este constructo, “con el término de creencias se refieren a proposiciones cognitivas no necesariamente estructurada, tomadas en una dimensión personal. Asimismo las representaciones son proposiciones cognitivas no necesariamente estructuradas tomadas en una dimensión social, es decir, compartidas por grupos de profesores. Finalmente, entendemos por saberes estructuras cognitivas que se refieren al proceso de enseñanza –aprendizaje y que están aceptados de manera convencional. A pesar de estas distinciones, conviene destacar que estos están articulados entre sí, no se excluyen, forman un *continuum* y se solapan fácilmente”.

Williams y Burden (1997: 65) describen unas características de las creencias de los profesores. Sin embargo las exponemos aquí porque se pueden corresponder también a las creencias de los alumnos. “Las creencias tienden a estar limitadas culturalmente, a formarse en una época temporada de nuestra vida y a ser resistentes al cambio. Están íntimamente relacionadas con lo que creemos que sabemos, pero ofrecen un filtro eficaz que discrimina, redefine, distorsiona o modifica el pensamiento y el procesamiento y el procesamiento de la información posteriores. Las creencias no sólo están interrelacionadas entre sí, sino que están unidas a otros aspectos fundamentales del sistema personales de creencias como por ejemplo actitudes y valores. Son difíciles de medir, por eso normalmente tenemos que deducirlas por la forma en la que se comportan las personas más que por lo que dicen creer.”

Para evaluar las creencias, Horwitz diseñó un instrumento llamado BALLI. Horwitz (1987) *“The Beliefs About Language Inventory (BALLI) was developed to assess student opinion on a variety of issues and controversies related to language learning. As a research instrument, it is currently being used to assess the beliefs of students and teachers about language learning, to understand the nature of student beliefs and the impact of these beliefs on language learning strategies, to understand why teachers choose particular teaching practices and to determine where the beliefs of language teachers and their students might be in conflict”.*

Así como los sistemas de creencias de los profesores influyen en su manera de enseñar, los sistemas de creencias de alumnos influyen en el modo en que entienden el aprendizaje y en la forma en que interpretan el significado en el contexto del aula. Eso se demostró en el estudio realizado por Bondy (1990) sobre los alumnos de primer grado de una clase de lectura.

Muchos modelos de adquisición de lenguas extranjeras atribuyen un papel decisivo a las creencias de los alumnos (por ejemplo, Bialystok 1978; Naiman et al., 1978). Las creencias de los alumnos están influidas por su actitud tanto hacia la lengua en sí misma como hacia el aprendizaje de lenguas en general (Tumposky 1991). Los sistemas de creencias de los alumnos cubren una amplia gama de temas y pueden influir en su motivación para aprender, sus expectativas acerca del aprendizaje de lenguas, sus percepciones acerca de lo que es fácil o difícil en una lengua, así como en el tipo de estrategias de aprendizaje que prefieren.



### **3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

#### *3.1. Objetivos*

Los objetivos del presente estudio son:

- Identificar dificultades y necesidades de estudiantes persas en el proceso de aprendizaje de español
- Describir estas dificultades y contribuir a la mejora del proceso de aprendizaje de español
- Extraer algunas de las características que debería poseer un método o manual adecuado para estudiantes persas según las necesidades que concluimos en apartados anteriores

#### *3.2. Preguntas*

De forma coherente con el enfoque de investigación (véase punto 4), hemos elaborado preguntas de investigación, a las cuales nos proponemos poder dar respuesta una vez concluida la investigación.

1. ¿Qué percepción tienen los sujetos de nuestro estudio de las facilidades y dificultades en el proceso de aprendizaje de L2 y E/LE?
2. ¿Cuáles son sus creencias en relación al proceso de aprendizaje de LE y E/LE?
3. ¿Qué características debería incluir un manual destinado a aprendices persas que dan respuestas a estas necesidades?

Para poder conseguir buenas conclusiones, nuestro estudio pretende describir y comparar las creencias de tres aprendices persas de español como lengua extranjera en dos contextos, España e Irán, en relación con el proceso de aprendizaje de español;

como lo expresan con sus propias palabras a lo largo de las entrevistas. Dos de los informantes han aprendido español en Barcelona y la otra ha sido estudiante de *Lengua Española en la Universidad Allame Tabatabai* (Teherán, Irán). No sólo hay una dicotomía en el contexto de la investigación, sino que hay otra en la tercera informante, quien por un lado ha sido estudiante de la lengua española y por otro lado es profesora de esta lengua en Barcelona.

Por lo tanto, así, no nos limitamos a estudiar sólo un contexto, sino que podemos investigar dos contextos distintos y por tanto podemos compararlos desde el punto de vista del aprendizaje de L2 y E/LE para que nos sirvan a obtener validos datos para llegar a buenas conclusiones.



## 4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Después de haber definido los objetivos y dada la naturaleza de nuestro estudio, hemos optado por un paradigma de investigación interpretativa, puesto que este es el más adecuado para emplear y aportar los instrumentos necesarios para sacar conclusiones de la reflexión que exponemos en este estudio.

Dentro del paradigma de investigación cualitativa, aplicaremos el enfoque etnográfico para la recogida y el análisis de datos. A través del enfoque mencionado intentamos comprender y analizar los datos obtenidos desde la perspectiva émica, es decir, desde la perspectiva de los participantes en la investigación (Watson-Gegeo 1988).

### 4.1. *Metodología cualitativa*

La metodología cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos (Watson-Gegeo 1988). De esta manera, a través del análisis distributivo y el análisis discursivo de los datos se llevará a cabo nuestra investigación. (Véase 4.5.2)

Taylor y Bodgan (1986: 19) definen la metodología cualitativa como “que produce datos descriptivos; las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.” Los mismos autores (1986: 20) consideran diez características de la investigación cualitativa.

1. “La investigación cualitativa es inductiva.

2. En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.
3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.
4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencias de ellas mismas.
5. El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.
6. Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas.
7. Los métodos cualitativos son humanistas.
8. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación.
9. Para el investigador cualitativo todos los escenarios y personas son dignos de estudio.
10. La investigación cualitativa es un arte”.

La metodología cualitativa busca la subjetividad, explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales. En la investigación cualitativa, las diferentes fases del proceso de investigación no se dan de forma lineal y sucesivamente, sino *interactivamente*, es decir, en todo momento existirá una estrecha relación entre ellas y lo que se refiere al final es una descripción tersa, una comprensión experiencial y múltiples realidades.

El investigador cualitativo adopta una actitud empática respecto a las personas estudiadas, procura librarse de prejuicio y ser lo menos intrusivo posible en el campo de recogida de datos. Teniendo en cuenta, todas estas características y rasgos mencionados se ha diseñado y se ha llevado a cabo nuestro estudio.

#### 4.2. *Enfoque etnográfico*



Spradley y McCurdy (1972, cit. en Goertz y LeCompte 1988: 28) consideran que “una etnografía es una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos”.

Mishler (1979, cit. en Goertz y LeCompte 1988: 28) afirma que la etnografía pone el acento en los métodos cualitativos, la validez de los resultados, los análisis globales de los fenómenos y las variables de proceso.

“Originada en la antropología cultural, la etnografía es una descripción e interpretación de un grupo o de un sistema social o cultural. El procedimiento de la etnografía requiere, entonces, una descripción detallada del grupo o del individuo que comparte con otros una cultura; un análisis de los temas y las perspectivas del grupo que comparte la cultura, y alguna interpretación de los significados de la interpretación social de tal grupo. El resultado es la generación de un retrato cultural holístico del grupo cultural”. (Cresswell, 1998 cit. en Álvarez y Jurgenson 2003: 76 y 78)

Nunan (1992: 56) considera seis características de la investigación etnográfica.

1. *“Contextual: the research is carried out in the context in which the subjects normally live and work.*
2. *Unobtrusive: the research avoids manipulating the phenomena under investigation.*
3. *Longitudinal: the research is relatively long-term.*
4. *Collaborative: the research involves the participation of stakeholders other than the researcher.*
5. *Interpretive: the researcher carried out interpretive analyses of the data.*
6. *Organic: there is interaction between questions/hypotheses and data collection/interpretation”.*

Etnografía educativa se refiere a un proceso heurístico, a un modo de investigar el comportamiento humano. Su objeto es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos. Habitualmente, dichos datos corresponden a los procesos educativos tal como éstos ocurren naturalmente.

Alfa (2004:15) cita lo siguiente adoptado de Cambra (2003: 18), lo cual sintetiza los principios básicos de la etnografía educativa.

- “1. La etnografía se interesa por la realidad de las situaciones educativas.
2. Tiene como finalidad profundizar en los hechos cotidianos.
3. Focaliza la clase como grupo social y comunidad cultural.
4. Su objetivo es describir e interpretar las acciones e interacciones de los que aprenden y de los que enseñan, a partir de los datos empíricos, con el objetivo de destacar unos modelos explicativos.
5. Dentro del continuum micro – macro del contexto se trata de proponer descripciones detalladas a nivel micro (es decir del contexto tal como está construido por los que interactúan en una clase) y de tener en cuenta las obligaciones macro-contextuales (los datos previos a la dicha interacción) tal como son percibidas por los participantes y están reflejadas dentro de las acciones y las interacciones.
6. El conocimiento detallado de la manera en que las cosas tienen lugar dentro de las clases debería contribuir en la mejora y la innovación.
7. La etnografía se centra en los participantes, sus percepciones, sus representaciones y la cultura que ellos comparten.
8. La investigación etnográfica se centra en los actores de la clase y sobre todo en el profesor.
9. Hacer una investigación etnográfica significa aceptar la singularidad de cada clase y jugar con esta comprensión pluridimensional de la realidad.
10. Aceptar la complejidad de las situaciones educativas supone no buscar una explicación simple a unos fenómenos complejos”.

En esta investigación sólo nos acercamos al pensamiento del alumno. Dado que estudiamos las creencias de los aprendices persas que estudian español, hemos elegido el enfoque etnográfico porque lo consideramos el más adecuado.

#### *4.3.Contexto de la investigación*

He considerado oportuno realizar la investigación con dos estudiantes persas que aprenden la lengua en España en situación de inmersión y una tercera alumna que ha estudiado español en La Universidad *Allame Tabatabai* de Teherán.

No soy docente en ninguno de los dos contextos de la investigación (España e Irán), sino que nos conocemos como los iraníes que vivimos en Barcelona y somos amigos, por lo tanto aceptaron ayudarme en el trabajo de la memoria final de máster por lo que hay una buena relación entre la entrevistadora y los informantes a la hora de realizar las entrevistas.

#### 4.4. *Los informantes*

##### 4.4.1. *Kazem*

Tiene veintinueve años. Ha nacido en Isfahán, y ha estudiado ingeniería en la universidad de la misma ciudad, la cual es la segunda ciudad más grande de Irán, y ya hace tres años que vive en Barcelona para hacer doctorado en la misma carrera por una beca. Ha aprendido el español tras empezar a vivir en Barcelona.

##### 4.4.2. *Amir*

Tiene veintiocho años y hace más de dos años que vive en España y es estudiante de doctorado en la ingeniería a través de una beca de la Unión Europea. Empezó su carrera en su ciudad natal, Isfahán, la siguió durante dos años en Japón, por lo tanto además del inglés, lo cual domina muy bien, sabe también el japonés y por residir en España, decidió aprender el español.

##### 4.4.3. *Bahareh*

Tiene treinta y un años. Aprendió español en Irán, en la Universidad *Allame Tabatabai*. Ya hace seis años que vive en Barcelona, para continuar sus estudios en la Lengua y Literatura españolas y está haciendo su tesis doctoral sobre la Literatura

española. Además del español, sabe inglés, turco, alemán y catalán. Además de eso tiene la experiencia como profesora, ya que está dando clases de lengua española aquí a los estudiantes persas.

#### 4.5. *Instrumentos de recogida y análisis de datos*

##### 4.5.1. *Entrevistas*

El método cualitativo ofrece multitud de instrumentos, sistemas, estrategias para abordar la recogida de datos. En nuestro estudio hemos utilizado la entrevista como fórmula para la generación y obtención de datos.

“La entrevista es una de las estrategias más utilizadas para obtener información en la investigación social. Permite recoger información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas: creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento, que de otra manera no estaría al alcance del investigador. Desde la percepción del propio sujeto la entrevista añade una perspectiva interna que permite interpretar comportamientos, constituyendo una fuente de significado y complemento para el proceso de observación” (Arnal et al. 1995: 307).

Una entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito. En la investigación cualitativa, la entrevista busca el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de sus experiencias. Kvale (1996: 5) “define que el propósito de la entrevista en la investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos”.

Una entrevista es básicamente una conversación y un diálogo entre dos personas interesadas acerca de un tema de interés mutuo. Por eso, es importante que el investigador establezca una relación de confianza con el entrevistado.

Hemos optado por realizar la entrevista semiestructurada que es una situación abierta, teniendo una mayor flexibilidad y permitiendo mayor adaptación a las necesidades de la investigación y las características de los participantes. Como afirma

Kerlinger, aunque los fines de la investigación dominen las preguntas realizadas, su contenido, secuencia y redacción están enteramente en manos del entrevistador. Sin embargo, esto no significa que la entrevista semiestructurada sea un asunto más causal, pues, a su manera, tiene que estar planificada cuidadosamente. Por lo tanto requiere más preparación por parte de los entrevistadores, la información es más difícil de analizar y consume más tiempo. Kvale (1996: 88) distingue siete pasos en el transcurso de un estudio en entrevistas:

1. Tematización: formular el propósito de la investigación y describir el tema que va a ser investigado antes de iniciar las entrevistas.
2. Diseño: se realiza con base en el conocimiento que se busca y teniendo en cuenta las implicaciones morales pertinentes.
3. Entrevistas: para su realización es necesario una guía orientativa y atendiendo a la relación con el entrevistador.
4. Transcripción: preparar las entrevistas para el análisis, incluyendo una transcripción del discurso oral al texto escrito.
5. Análisis: decidir el método de análisis que mejor se ajuste al propósito de la investigación y a las características del material obtenido.
6. Verificación: comprobar la fiabilidad y la validez del análisis realizado. Fiabilidad se refiere a la consistencia de los resultados, y validez a que el estudio realizado corresponde al propósito de la investigación.
7. Preparación del informe: dando a conocer los resultados del estudio de forma comprensible y que cumpla los criterios que impone la investigación científica.

Arnal et al. (1995: 311) afirman que “el investigador puede encauzar la entrevista con mayor o menor grado de directividad. Según este criterio la entrevista puede ser dirigida y no dirigida”. Nosotros hemos utilizado la entrevista dirigida, la cual consta de una lista de cuestiones o aspectos que han de ser explorados durante la entrevista. El investigador queda libre para adoptar la forma y el orden de las preguntas. El estilo suele ser coloquial, espontáneo e informal.

Kvale (1996: 126) sostiene que “la preparación de antemano es esencial para la interacción y el resultado de una entrevista. Una parte muy importante de la investigación debe haberse llevado a cabo antes de encender la grabadora en la entrevista”.

Kerlinger (1975 cit. en Arnal et al. 1995: 308) “asigna a la entrevista tres usos básicos:

1. Instrumento de exploración: ayuda a identificar variables y relaciones, a sugerir hipótesis y a guiar otras fases de la investigación.
2. Instrumento de recogida de datos.
3. Complementos de otros métodos: para obtener información que no se puede conseguir de otra forma o comprobar la certeza de la información obtenida anteriormente.”

Las entrevistas que nosotros hemos llevado a cabo son individuales y han sido realizadas en español y durante una sola sesión.

#### 4.5.2. *Proceso de análisis de datos*

Hemos dividido el procedimiento de análisis de datos en dos fases. Una primera en la que hemos realizado un análisis distributivo del contenido de las entrevistas y la segunda que consiste en el análisis del discurso de los informantes, en el que hemos intentado descubrir sus ideas y sus creencias que se manifiestan en su forma de hablar.

A la hora de realizar las entrevistas les propuse a los informantes unos temas previamente determinados sobre los que me interesaba inquirirlos puesto que ellos me ayudarían a conseguir los objetivos que me había planteado al principio de la investigación. En primer lugar me interesaba saber qué facilidades y dificultades habían tenido en el proceso del aprendizaje del español. En segundo lugar, quería conocer los manuales que habían utilizado, y saber qué opinaban con respecto a ellos. El último tema que me interesaba era el aprendizaje de L2 y concretamente E/LE.

No obstante a lo largo de las entrevistas han surgido otras cuestiones que me han ayudado a comprender mejor las creencias de los informantes acerca de su proceso de aprendizaje de español.

### *A) Análisis distributivo*

Después de hacer las entrevistas todas se transcribieron minuciosamente, incluyendo rasgos discursivos y paraverbales, como pausas, vacilaciones, falsos arranques, interrupciones, alargamientos de sílabas, énfasis, entonación, cambios perceptibles de volumen, solapamientos en la interacción, risas, etc. Después de la lectura repetida y cuidadosa de los textos se intentó categorizarlos por medio de colores, se realizó un análisis distributivo de textos (Ballesteros, 2000). Todo lo dicho anteriormente puede resumirse a través del siguiente esquema:

Análisis distributivo de los textos: consiste en rastrear y codificar con un sistema de colores en la transcripción y contabilización de palabras clave, determinación de temas que surgen y unidades temáticas de referencia que generan, en dos fases:

- a) Temas clave para la investigación: se seleccionaron tres temas que se consideran especialmente relevantes para el propósito de la investigación. Son las siguientes:

Materiales usados en el aprendizaje de español

Dificultades y facilidades en el aprendizaje de L2 y E/LE

Aprendizaje de L2 y E/LE

- b) Palabras clave para el entrevistado: para cada informante se seleccionaron varias palabras que surgen de forma reiterada en su discurso. De esta forma se pretende no imponer una categoría de análisis desde fuera, sino aplicar una que emerge del propio discurso de los informantes.

### *B) Análisis discursivo*

El análisis discursivo consiste en determinar la posición que el sujeto adopta en el discurso y en la evaluación que el sujeto hace de la referencia a través de los siguientes indicadores:

- a) Los pronombres personales y de las formas impersonales porque son indicadores de implicación o no- implicación, de inclusión o exclusión.
- b) Los parámetros espacio-temporales: oposición aquí-allí, antes-ahora.

- c) Los verbos modales que colocan al sujeto respecto a la acción en posturas de deber u obligación, voluntad, capacidad, etc.
- d) Las valoraciones expresadas a través de adjetivos, adverbios, juicio, verbos de sentimiento, de opinión, gusto y preferencia.
- e) Los recursos estilísticos: uso de símiles, metáforas, anáforas, etc.
- f) El dominio sobre el propio discurso: a través del empleo de ejemplos, anécdotas, citaciones de palabras de otros, y etc.
- g) La explicitación del diálogo interior: mediante el uso de la segunda persona (“tu” en valor de “yo”) y marcadores de dudas.





## 5. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Tal como he mencionado en el apartado anterior (véase 4.5.2.), hemos optado por tres temas clave para el análisis distributivo de las entrevistas, según los cuales analizaremos cada entrevista en este apartado.

### 5.1. *Primera entrevista: Kazem*

Kazem es el primer informante de los tres entrevistados. Se mostró muy abierto y receptivo, ya que hace mucho que se conocen el informante y la entrevistadora. Esta entrevista, al igual que las otras dos, se realizó en español puesto que el informante tiene un nivel avanzado de la lengua.

La entrevista se realizó en casa de un amigo común del entrevistado y la entrevistadora, al 29 de noviembre de 2009 y duró aproximadamente unos veintisiete minutos. Kazem contestó a las preguntas ampliamente, utilizando un registro familiar y desprovisto de toda formalidad. Su reacción a los temas planteados por la entrevistadora es bastante espontánea.

Debemos mencionar que era la primera vez que la entrevistadora hacía una entrevista de investigación.

#### 5.1.1. *Análisis distributivo de la entrevista*

##### *a) Palabras clave del informante*

Como lo mencioné antes (véase 4.5.2.), hemos seleccionado unas palabras clave para cada informante, las palabras claves de Kazem son: español/ idioma/ lengua, estudiar/ aprender, comunicar/ hablar/ decir.

A continuación veremos el análisis de la entrevista de Kazem según las tres categorías, las cuales fueron explicadas en el apartado 4.5.2.

#### A) **MATERIALES USADOS EN EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL**

Otras palabras que aparecen en este contexto son libro, resumen de gramática/ gramática, ejercicios/ ejercicios mecánicos. Temas de referencias que aparecen en relación con este contexto son los que vienen a continuación: manuales de español y su uso (60K - 74K y 96K - 120K), uso de fotocopias en clases (76K - 92K) y ejercicios mecánicos (196K). Cabe mencionar que cada número indica la línea correspondiente a cada tema en la entrevista de Kazem, ya que la entrevista está enumerada. A continuación analizaremos cada tema uno por uno.

- *Manuales de español y su uso*

En relación con los manuales que aparecen en las líneas 60 hasta 74 de la entrevista del informante, él alude a los dos que ha utilizado (Gente y Sueña) y ambos le parecen “muy completos”, porque tienen “muchos sectores” y lo que necesita, sin embargo no los ha leído “página por página, como por ejemplo leía un libro de inglés cuando lo estudiaba”. Los ha utilizado sólo para “hacer los ejercicios y tener un resumen de gramática o una referencia”. Le parece “aburrido seguir el libro con todos los detalles”. “Era saber la gramática, después hablar, hablábamos”. Lo afirma así.

En otra ocasión (las líneas 96K hasta 120K) el informante alude al otro libro, *Lingafon de español*, lo cual estuvo leyendo durante un poco de tiempo en Irán. Por un lado, dice que no le ayudó, “porque no lo estudié mucho” pero por otro lado afirma que “le dio esta sensación de no asustarse de español”. “Después de [estudiarlo] yo tenía más confianza para empezar, me gustó también, aunque era muy antiguo”, lo afirma así. A pesar de “no ser profesional, comparando con Gente y Sueña”, lo evalúa “simple” para atreverse a practicarlo, y le parece algo fácil para empezar”.

- *Uso de fotocopias en clases*

Parece que “casi siempre en todos los horarios” que tenía el informante, “habían fotocopias de otros manuales”. Esto le pareció “útil porque a veces en el libro no hubo lo que necesitaba” como por ejemplo “un resumen gramatical o ejercicios mecánicos”.

- *Ejercicios mecánicos*

Sobre ejercicios mecánicos, lo que aparece en el fragmento 196K de su entrevista, Kazem confirma que sí “a veces le gustaba tener este tipo de ejercicio, sobre todo en primeros cursos”.

## B) **DIFICULTADES Y FACILIDADES EN EL APRENDIZAJE DE L2 Y E/LE**

Otras palabras que aparecen en este contexto son: pronunciar, hablar, escribir, leer, problema/ dificultad y vocabulario/palabra. Los temas de referencia en relación con el tema “dificultades y facilidades en el aprendizaje de L2 y E/LE” son los que vienen a continuación: dificultades y facilidades en el aprendizaje de español (36K), dificultades en escribir (122K y 136K- 140K), problemas de vocabulario (124K -128K y 174K - 176K), dificultades en gramática (142K), dificultades en pronunciación de español (154K -160K) y dificultades en interactuar (162K). Vamos a ver cada tema de referencia uno por uno.

- *Dificultades y facilidades en el aprendizaje de español*

Respecto a dificultades y facilidades en el aprendizaje de español, lo que encontramos en el fragmento 36K de la entrevista de Kazem, él confiesa que el mayor problema que tiene son “los géneros y los pronombres” en la gramática. Sin embargo “se siente más relajado a la hora de hablar”, ya que “por su acento se nota menos que está extranjero” y lo compara con el inglés, cuya correcta pronunciación exige más esfuerzo que la del español.

- *Dificultades en escribir*

En las líneas 122K y 136K- 140K, el informante afirma que le cuesta escribir, no sólo en español, sino que “esto igual pasa por su lengua materna”, y en “cualquier idioma que quiere aprender”, y lo justifica por su “timidez” y por “saber bien tiempos verbales y las conjugaciones, tener un vocabulario bien aprendido y bien usado y saber progresar bien una idea”. Por lo tanto prefiere leer y hablar, en vez de escribir.

- *Problemas de vocabulario*

Kazem en dos ocasiones menciona problemas de vocabulario, una en relación con comprensión auditiva en las líneas 124K hasta 128K de su entrevista y otra respecto a comprensión lectora en las líneas 174K -176K.

Con respecto a comprensión auditiva, confiesa que “a veces se pierde cuando sus amigos españoles utilizan expresiones y vocabularios, los que no se enseñan en la escuela o no los sabe”, por falta de “practicarlos suficientemente”.

En otro fragmento alude que tiene problemas en comprensión lectora por no tener bastantes vocabularios para “leer un libro o una revista de cabo a rabo”.

- *Dificultades en gramática*

En la línea 142K de la entrevista, el entrevistado nos habla de sus dificultades en gramática española, y afirma que no tiene problemas en “subjuntivo”, a pesar de que sus profesores consideran subjuntivo como la parte “más difícil” de la gramática del español para un extranjero. Parece que “los géneros, los pronombres” y en el “nivel superior los conectores” son las dificultades de Kazem en la gramática de esta lengua.

- *Dificultades en pronunciación de español*

Al principio, en las líneas 154K-156K, Kazem afirma que no tiene problemas en la pronunciación de español, y la “compara con la del inglés”, la cual le parece “más difícil” y que se necesita “más esfuerzo” para pronunciar bien las palabras. Y a continuación (en 156K-160K) se refiere a aprendices de otras nacionalidades y que tienen algunos problemas en la pronunciación del español.

- *Dificultades en interactuar*

En cuanto a dificultades en interactuar, lo cual aparece en el fragmento 162K de la entrevista de Kazem, el informante confiesa que aún tiene dificultades a la hora de interactuar, a pesar de que “le costó un año y medio para empezar a hablar” y lo afirma así “creo que puedo decir lo que quiero decir aunque [no] sea correcto”.

### C) **APRENDIZAJE DE L2 Y E/LE**

Practicar, enseñar, inglés, vocabulario y ambiente son otras palabras que aparecen en este contexto. Motivo para aprender español (22K-24K), papel del inglés en el aprendizaje del español (46K-52K), aprendizaje de la gramática española (148K-150K), aprendizaje de vocabulario en español (168K-170K), papel del contexto y ambiente en el aprendizaje de L2 (182K-184K y 202K-206K), papel de profesores nativos y no nativos (208K-220K), importancia de interactuar (224K) son los temas de referencias que surgen en la entrevista de Kazem en el contexto de aprendizaje de L2 y E/LE, los cuales vamos a explicar en detalle.

- *Motivo para aprender español*

El informante en las líneas 22K- 24K de su entrevista habla del motivo por el cual decidió aprender español. “Vivir en España, la necesidad de comunicar con gente y meterse dentro de la comunidad, tener una oportunidad para saber hablar otro idioma, conocer más gente y una nueva cultura” son sus motivos para aprender español.

- *Papel del inglés en el aprendizaje de español*

En las líneas 46K hasta 52K de la entrevista, el informante explica el papel del inglés en su aprendizaje de español. Él cree que saber inglés le ha ayudado mucho en aprender español y lo afirma comparándose con los “chinos y japoneses que no saben inglés y les dan cursos separados”.

- *Aprendizaje de la gramática española*

Respecto al tema de la gramática, el informante cree que en el nivel superior, en el cual está él, no hay nuevos contenidos gramaticales, y lo indica así, “yo creo que en [nivel superior] es donde dicen vale ya de gramática lo sabes casi todo porque estamos aprendido cómo jugar los [verbos] que tienen doble sentidos”. Pero aun así considera que falta mucho para “practicar y aplicar” la gramática.

- *Aprendizaje de vocabulario en español*

En cuanto al aprendizaje de vocabulario en español, el entrevistado confiesa que “ahora hace pocos esfuerzos para aprender vocabulario”, pero antes sí que “preparaba unas cartas de vocabulario”. Asimismo dice que “leer libros también” le ha ayudado en relación del aprendizaje de vocabulario en esta lengua.

- *Papel de contexto y ambiente en aprendizaje de L2*

Se mencionó dos contextos de aprendizaje de lenguas extranjeras en la entrevista de Kazem; aprender una lengua en el contexto que se habla y aprenderla donde no se habla el idioma y en este caso, concretamente en Irán. El informante explicó sus ideas sobre cada uno de estos dos contextos, el papel y la influencia que tienen en el aprender de una LE. Al principio, en las líneas 182K- 184K de la entrevista, Kazem afirma que sí “para hablar y sentir la cultura y el ambiente” es mejor aprender el idioma en el país, donde se habla. Pero para aprender la gramática y el vocabulario, cree que es mejor

“cuando estás fuera” del contexto porque “estás obligado a memorizar unos vocabularios cada día” y lo manifiesta dando ejemplo de su aprendizaje de inglés en Irán. “sabía mucho más, tenía mucho más que leer, por ejemplo textos o aprender vocabularios pero sí que hablaba muy muy poco”

En otra ocasión (202K-206K) le pregunté sobre el profesor nativo o no nativo. Él primero afirma sus creencia sobre la importancia del ambiente y el aprendizaje de LE en el mismo contexto que se habla el idioma en vez de considerar importante tener profesor nativo o no nativo, y a continuación volvemos a la pregunta.

- *Papel de Profesores nativos y no nativos en el aprendizaje de L2*

Respecto al tema de profesores nativos y no nativos, el informante cree que en un nivel B1 o B2, un profesor no nativo, que sea de la lengua materna de estudiante, sabe suficientemente para enseñarle la lengua extranjera. Asimismo Kazem sugiere tener profesores maternos de estudiante para niveles básicos: “tiene el beneficio de saber las partes que tienes problema y te pude ayudar más”. Aunque tiene este sentimiento que “de todas maneras si el profesor es natales mejor”. Y en relación con niveles avanzados no menciona nada, porque “acabo de empezar [este nivel] y no tengo experiencia en este que corresponde”.

- *La importancia de interactuar*

En responder a la última pregunta de la entrevista; qué cambios harías para mejorar tu aprendizaje, si pudieras regresar al principio de ello; Kazem confirma “aprendería más vocabulario y hablaría más”. El informante cree que “por un lado el idioma es el producto más complejo de la humanidad y por otro lado es tan fácil que cualquier persona puede aprenderlo en cualquier edad”. Por lo tanto cree que la única razón, por la cual dicen cuando te haces mayor, es difícil aprender un idioma, es tener más vergüenza de practicarlo.

### 5.1.2. *Análisis discursivo*

Lo que viene en seguida es las características del discurso de Kazem, según las categorías que se mencionaron anteriormente en el apartado 4.5.2.

La implicación del informante en su discurso es a través de la inclusión del sujeto en el mismo. Por lo tanto casi siempre, el informante utiliza el pronombre personal *yo*, excepto cuando en unas ocasiones quiere referirse a las clases de español y las experiencias de esa clase, es donde utiliza la primera persona del plural. Así es la segunda persona singular, cuyo uso es habitualmente en el discurso de Kazem. Cabe mencionar que el pronombre objeto indirecto *me*, también se usa en numerosas ocasiones. Así son los ejemplos que vienen a continuación; “yo creo que”, “yo no he estudiado mucho los libros” “a mí me parecen completos” y “en momento de escribir me cuesta”. Respecto a las experiencias en la clases de español, tenemos los siguientes ejemplos “el libro lo usábamos para tener como una referencia” y “era saber la gramática después hablamos sobre [el] tema”. Debido a que explicaremos posteriormente en detalle *la explicitación del diálogo interior mediante el uso de la segunda persona*, no se mencionan aquí los ejemplos del uso de la segunda persona singular.

En el discurso de Kazem aparece en unas ocasiones el contraste entre pasado y el momento actual, principalmente cuando alude al aprendizaje de lengua española. Como se ve en algunas ocasiones lo afirma a través de parámetros espacio-temporales, como *ahora*, *antes* y *aquí*. “ahora sólo [estudio] antes de clase”, “yo aquí hago muy pocos esfuerzos para aprender vocabularios” y “antes preparaba unas cartas de vocabularios”. Sin embargo, no siempre se utilizan los parámetros. Es el caso de *allí*, lo cual se sustituye por *Irán*, cuyo uso se refiere a la situación de *allí*, como podemos ver en los siguientes ejemplos; “en Irán cuando estaba aprendiendo inglés sabía mucho más” y “si estás aprendiendo español en Irán yo creo que es muy diferente”.

Los verbos modales no se usan mucho en el discurso de Kazem. La forma más utilizada para expresar obligación es *tener que*, la cual en todas las ocasiones que aparece se refiere a la segunda persona singular en relación al aprendizaje y al estudio del español. Así son los siguientes ejemplos: “tienes que hacer esfuerzo para poder hablar” y “tienes que saber usarlo”. Las otras formas personales de obligación son *estar obligado* y *obligarse a*, cuyos usos son para la segunda y la primera persona singular, respectivamente, como vemos en estos ejemplos; “estás obligado a memorizar unos vocabularios” y “en primer año me obligaba a estudiar más o menos una hora al día”. El verbo *deber* es otra forma para expresar obligación, así como “debe ser un[a] pronunciación especial”. Y la forma impersonal se expresa mediante *hay que*. Lo que



vemos en los siguientes ejemplos; “*hay que* usarlo en el modo subjuntivo” y “*hay que* poder progresar una idea”. También hace uso de verbos de voluntad: “me *gustaría* abrir una revista”, “me *gustó* también” y de verbos de capacidad en sentido positivo tal como negativo: “cualquiera *puede* aprender”, “*sacar buenas notas*” vs. “*no sé* bien”, “todavía *tengo problemas*”.

Kazem en su discurso hace uso de adjetivos y adverbios axiológicos, los cuales valorizan de manera positiva tal como negativa sus experiencias relacionadas al aprendizaje de lenguas extranjeras. Los que vemos a continuación son algunos ejemplos de los adverbios usados en el discurso de Kazem; “pero ahora *sólo* hago antes de clase”, “esto me gustó, estaba *bien*”, “en primeros cursos no había *mucho* de estos ejercicios” y “para aprender *mejor*”. *Fácil, difícil, útil, aburrido, simple* y *completo* son algunos de los adjetivos que Kazem utiliza a lo largo de la entrevista. “lo más *difícil* para un extranjero”, “el otro era *fácil*”, “a mí me parecen muy *completos*”, “así seguir con todos los detalles puede ser *aburrido* a veces”, “sí creo que fue muy *útil*” y “era *simple*”. También observamos la emisión de juicios a través de verbos de opinión, como *creer, parecer* y *pensar* en estos ejemplos: “yo *creo* que”, “me *parece* difícil” y “él o ella *pensaba*”; o por verbos de sentimiento, cuyo uso es mucho en el discurso del informante como los que vienen a continuación: *necesitar, ayudar, asustarse, sentirse, tener miedo/sentimiento*. “no me *ayudó* mucho pero *me dio esta sensación*, no *me asustó* de español” “*me siento* más relajado” y “*no tengo miedo*” son algunos ejemplos de los verbos de sentimiento en el discurso de Kazem. Asimismo es el uso de verbos de gusto y preferencia, como *gustar, querer* y *preferir*, como por ejemplo; “sí a veces me *gusta*”, “a mí me *gustó*”, “*quiero meterme dentro*” y “*prefiero* más leer”.

El informante recurre a diversos recursos estilísticos a lo largo de su entrevista como metáfora, anáfora y comparaciones. Como ejemplo del primer recurso podemos ver uso metafórico de vivir y sobrevivir en el siguiente fragmento; “el profesor nos dijo que ya sabéis español para *sobrevivir*, ahora estáis para *vivir*”. La anáfora se repite unas veces en el discurso de Kazem. Como vemos en los siguientes ejemplos hace referencia a su escuela, la cual había mencionado con anterioridad; “[estudio] en la misma *escuela*” y “en esta *escuela* donde fui” asimismo es *el otro* en la siguiente frase “Gente es profesional o por ejemplo este Sueña también pero *el otro* era fácil”, cuyo uso es para referirse al libro *Lingafón*. El uso de comparaciones es más habitual que otros dos recursos en el discurso de Kazem, ya que se comparan muchas veces dos lenguas, dos

libros, dos habilidades lingüísticas y etc. A continuación vemos dos de estas comparaciones “no he leído *como* leía un libro de inglés por ejemplo cuando estudiaba inglés”, “[escribir] me cuesta por eso prefiero más leer o más hablar”.

Kazem domina bastante su discurso. Asimismo intenta dar ejemplos en varias ocasiones para aclarar la cuestión, como “no digo que puedo leer una revista de cabo a rabo o un libro no, pero *por ejemplo* me gustaría abrir una revista por la mañana y leer los títulos” o “no era así, sí estábamos estudiando *por ejemplo* el primer parte del libro lección uno por ejemplo pero no hacíamos página por página”. Y hace uso de palabras de otros cuando se refiere a sus profesores: “yo creo que aquí es donde dicen vale ya de gramática lo sabes casi todo”, “los profesores dicen que lo más difícil para un extranjero es el subjuntivo” y “eso que dicen cuando te haces mayor es difícil aprender un idioma”.

En el discurso de Kazem existe una explicitación del diálogo interior a través del uso de la segunda persona como podemos ver en los siguientes ejemplos; “cuando *quieres* hablar se nota menos que *estás* extranjero”, “a veces *te pones* vago para aprender vocabulario” y “[un profesor] de tu lengua materna tiene este beneficio que sabe las partes que *tú tienes* problemas [e] igual *te* pude ayudar más”. Y los marcadores de duda, los cuales utiliza Kazem en su discurso, son expresiones como “no sé eso”, “no sé bien”, “no me recuerdo ahora” y “no tengo experiencia en este que corresponde”.

### 5.1.3. Conclusiones de la entrevista de Kazem

Describir los temas de referencias en la entrevista a Kazem y introduciendo su discurso, sacamos una conclusión de los dos, interpretando todo lo que habíamos dicho anteriormente de una manera global, en dos apartados creencias del informante sobre los contenidos del aprendizaje de L2 y E/L2, y sus creencias a cerca de los recursos de ello.

#### A) Creencias de Kazem sobre los contenidos del aprendizaje de L2 y E/L2

El ritmo del aprendizaje del español es constante en el caso de Kazem, y excepcionalmente no ha ido a clases de español por razones de fuerza mayor. El entrevistado relata las palabras de otros, de su profesor de español, para marcar un

cambio en su nivel de esta lengua e indicar un acto de progreso en ello. Además el uso de *vivir* y *sobrevivir* demuestra una metáfora en el discurso de Kazem. La idea de continuidad y de perseverancia en su aprendizaje del español sigue destacando; asimismo indica un progreso dentro de esta continuidad a través del verbo *avanzar*, cuyo uso es una otra metáfora en el discurso del entrevistado. Por lo tanto su valoración respecto a su aprendizaje de español, es de constancia y progreso.

Kazem valoriza la lengua española a través de adjetivos *difícil* y *fácil*, los cuales se contraponen en cuestiones gramaticales y de pronunciación; la cual le resulta fácil, y lo vive como una ventaja para entregarse más en la sociedad. Aquí es donde se hace evidente su motivo de aprender español, el que es integración en España e interés por la cultura de este país, y que comunicar y hablar le importa mucho. Además de la implicación del sujeto en la primera persona, la inclusión de ello se ve a través de la segunda persona como una generalización de la idea.

El contraste entre estado actual y de pasado sobre dificultades en el aprendizaje de español se ven implícitamente. Antes de empezar a estudiar español, el entrevistado no tiene una previa idea sobre la lengua, pero ahora puede mencionar unas dificultades y facilidades que tiene en relación con esta lengua.

Al aparecer el inglés le ha ayudado mucho a Kazem en el aprendizaje del español. Para ejemplificarlo el entrevistado alude a los chinos y japoneses, como los que no saben el inglés muy bien y que les dan cursos separados del español.

Dificultades y facilidades en aprendizaje de L2 es uno de los temas principales para nosotros. El primero caso, que el entrevistado cita es su problema en escribir y afirma que la dificultad en escribir pasa igual en su lengua materna y en todas las lenguas extranjeras que quiere aprender, por tanto prefiere más leer y hablar. Aunque más adelante confiesa que en el momento de leer también tiene problemas por falta de saber bastante vocabulario. Este problema se menciona otra vez, cuando está hablando de la comprensión auditiva.

Como el informante lo había citado al principio de su entrevista, tiene dificultades en cuestiones gramaticales, que son la distinción de géneros, los pronombres y los conectores. Es aquí donde Kazem menciona las palabras de sus profesores respecto a las dificultades en la gramática española y para indicar su nivel avanzado en la gramática.

La siguiente cuestión es la pronunciación del español. Anteriormente había afirmado que no tiene problemas en ella. Aquí otra vez la compara con la pronunciación del inglés,

El informante compara la pronunciación del español con la del inglés, y la valora positivamente con el adjetivo *fácil* aunque alude a la letra Ñ como una pronunciación especial en el español. Incluso intenta hablar de las dificultades de otras nacionalidades en cuanto a la pronunciación, sin embargo tiene dudas y no puede confirmar su palabra con certeza.

La otra destreza en la que tiene problema el entrevistado es interactuar oral. Afirma que a él le costó un año y medio para llegar a la situación actual en la que tiene menos dificultades comparando con la situación anterior.

Sobre el aprendizaje de vocabulario, el entrevistado alude a preparar las cartas como una estrategia de aprendizaje. A través de elementos espacio-temporales, *ahora* y *antes*, se contraponen estado actual, en el que no prepara las cartas, y el de antes que usaba estas cartas para aprender más vocabulario.

En cuanto a sus creencias respecto a aprender un idioma en el contexto donde se habla, Kazem lo confirma en cuestiones de interactuar y compara este contexto con la situación de Irán donde no se habla el idioma extranjero. En este caso piensa que puede ser mejor aprender LE en Irán por cuestiones como el aprendizaje de vocabulario. Se hace obvio que ambiente y contexto del aprendizaje de L2 le importa mucho, porque más adelante, vuelve a mencionarlo como un factor importante en el aprendizaje de L2.

Se ve un contraste en la cuestión de la práctica diaria. La que antes, en el principio del aprendizaje de español, Kazem le obligaba a hacerlo cada día, sin embargo en el estado actual no lo sigue con tanta frecuencia, por razones de sentarse más relajado en este caso.

Kazem considera importante el aprendizaje de vocabulario e interactuar oral como los que haría más si pudiera regresar al principio de su aprendizaje del español. Para hacer hincapié en ello menciona las palabras de otros, y generaliza la idea por una explicitación del diálogo interior a través del uso de la segunda persona.

## B) Creencias de Kazem a cerca de los recursos del aprendizaje de L2

Sobre los manuales, con los que ha aprendido español, él cita los títulos de los libros, *Gente 1* y *Sueña*. La valoración de estos dos libros es positiva, la demuestra usando el adjetivo *completo*, aunque la conjunción *pero* y el adverbio *sólo* se han obvio que a Kazem no le resultan importantes todas las partes del libro, excepto la de gramática y los ejercicios. Lo reconoce y compara la manera de usar los manuales del español con los del inglés.

En relación con el uso de fotocopias en clases de español, la valoración del entrevistado respecto al dicho tema es positiva, y lo justifica por cubrir lo que necesita pero a veces no hay en el libro con el que estudia. A continuación, Kazem menciona otro libro que conoce, lo cual es *Lingafon de español* y lo compara con otros dos libros citados anteriormente. Aunque son muy distintos en los métodos, pero son bien valorizados. *Gente 1* y *Sueña* son para él profesionales pero el otro se valora con adjetivos como *simple* y *fácil*.

Su valoración en cuanto a los ejercicios mecánicos, se expresar a través del verbo *gustar* y un verbo de voluntad como *querer*. Afirma que a él le gustaba hacer este tipo de ejercicios normalmente en los primeros cursos, y por no haber mucho de estos ejercicios quería pedirlos a sus profesores.

A cerca del tema de profesores nativos y no nativos, el entrevistado explica el tema mencionado comparando diferentes niveles y el papel de profesor nativo o no nativo respecto al tema. Asimismo habla de las ventajas de cada uno.

### 5.2. Segunda entrevista: Amir

Tal como la entrevista de Kazem, ésta también se realizó en la misma casa, la cual es de un amigo común de la entrevistadora y los informantes, y el mismo día 29 de noviembre de 2009 justo después de la entrevista a Kazem. Aunque Amir no tiene un nivel avanzado del español como el de otros dos informantes, sin embargo aceptó que se realizara la entrevista en español, asimismo mostró su máximo interés por contestar a las preguntas utilizando un registro familiar, abierto y receptivo.

### 5.2.1. *Análisis distributivo*

#### a) *Palabras clave del alumno*

Como lo mencioné anteriormente (véase 4.5.2.), se seleccionaron unas palabras clave para cada entrevistado, las palabras claves de Amir son: aprender, español/ lengua/idioma y hablar.

Lo que viene a continuación es el análisis de los temas de referencias de la entrevista de Amir.

#### A) **MATERIALES USADOS EN EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL**

Otras palabras que aparecen en este contexto: libros, audio, ejercicios y gramática. Temas de referencias que aparecen en relación con este contexto son importancia de audios (20A, 244A-252A), uso de fotocopias (96A-104A), materiales de clase (152A-156A), clases de español (226A-234A) y ejercicios mecánicos (242A). A continuación analizaremos estos temas uno por uno.

- *Importancia de audios*

Primero en el turno 20A de la entrevista, el informante confirma que audios le han ayudado mucho para empezar a aprender español, y más adelante en las líneas 244A-252A de la entrevista, lo vuelve a confirmar, confesando que en lugar de ejercicios le importan más audios que le repitan vocabulario y la gramática. Lo afirma así “escuchar [audios] es más útil, para mí que no tengo tiempo”. Por lo tanto le parece muy útil “escuchar un audio de vocabulario o de la gramática” mientras está lavando o cocinando.

- *Uso de fotocopias*

En cuanto a usar fotocopias en las clases de español (96A- 104A), el informante lo afirma que sí han estudiado fotocopias de otros libro pero “no siempre sólo ejercicios para practicar más”. Y eso le parece “muy útil”, porque cada libro no está completo y bien hecho.

- *Materiales de clase*

Parece que en las clases de Amir, a demás de estudiar los libros, escuchaban “audios” y practicaban con “unas películas cortas” para mejorar la comprensión auditiva de estudiantes.

- *Clases de español*

Al parecer las clases de español le sirven mucho a Amir, como por ejemplo “corregir sus errores, aprender gramática y técnicas de aprender y las cosas que no se puede aprender hablando con gente, para las cuales necesita explicaciones en detalle”.

- *Ejercicios mecánicos*

Respecto a ejercicios mecánicos, el cual aparece en el turno 242A de la entrevista, Amir indica “sí yo quiere [este tipo de ejercicio], está muy bien para mí” pero siempre que tenga tiempo disponible para hacerlo.

#### **B) DIFICULTADES Y FACILIDADES EN EL APRENDIZAJE DE L2 Y E/LE**

Otras palabras que aparecen en este contexto: difícil/fácil, problema, leer y escuchar. Temas de referencias que aparecen en relación con este contexto son: dificultades en aprendizaje de L2 (50A-54A y 124A-130A y 206A), dificultades y facilidades en aprendizaje de español (70A-72A), dificultades en gramática (170A-174A) y facilidades en pronunciación de español (188A-192A). Se analizarán a continuación:

- *Dificultades en aprendizaje de LE*

Amir en dos ocasiones de la entrevista menciona dificultades del aprendizaje de lenguas extranjeras. En primera parte, en los turnos 50A hasta 52A, el informante compara las tres lenguas extranjeras que sabe, es decir, inglés, japonés y español y afirma que lengua japonesa es la más difícil, “pero totalmente yo creo que japonés es más difícil”. Sin embargo alude a que este idioma “para hablar y escuchar es más fácil

que español”. Aun así, cree que para él español es la lengua extranjera más fácil para aprender, y al parecer leer y escribir son las ventajas de este idioma. En unos turnos más adelante, cuando le pregunto sobre el aprendizaje de vocabulario, él vuelve a afirmar sus problemas en el japonés respecto al aprendizaje de vocabulario, por razones de no haber palabras parecidas en japonés comparando con el inglés, la lengua que domina bien.

Y respecto a dificultades en las habilidades lingüísticas, en las líneas 124A-130A de la entrevista, el informante alude a comprensión auditiva como problema que “tiene en todas las lenguas”.

- *Dificultades y facilidades en el aprendizaje de español*

En las líneas 70A-72A de la entrevista se habla de las dificultades del informante en relación con la lengua española, la cual es la gramática de este idioma, sin embargo “hablar y escuchar” le resultan “muy muy fácil” en el español.

- *Dificultades en gramática*

Tal como he indicado arriba, la gramática española es la parte más difícil para el informante, y aquí es donde nos habla de los porqués. Indica que “[en el español] hay muchos tipos de verbos y yo soy mal para memorizarlos”.

- *Facilidades en pronunciación de español*

Una de las ventajas del idioma español para el informante es eso que “se lee como se escribe”, por lo tanto la pronunciación del español no le parece muy difícil comparando con “la del inglés que tiene muchas entonaciones”

### C) **APRENDIZAJE DE L2 Y E/LE**

Otras palabras que aparecen en este contexto son comunicar, vocabulario/palabra y gramática. Temas de referencias que aparecen en relación con este contexto: motivo



para aprender español (14A), proceso de aprendizaje de español (18A, 22A-28A, 276A-278A), aprendizaje de L2 (56A-68A), papel de contexto en aprendizaje de español (112A-122A y 208A-224A), estrategias del aprendizaje de español (132A-142A), la gramática española (158A-168A y 180A), importancia de vocabulario (196A-204A y 262A-264A), estrategias en el aprendizaje de vocabulario (266A-274A). A continuación veremos todos los temas mencionados uno por uno.

- *Motivo para aprender español*

En el turno 14A de la entrevista de Amir encontramos el motivo por el cual, él decidió aprender español. Su residencia en Barcelona para “estudiar doctorado” a través de “una beca de Unión Europa” y la necesidad de comunicarse en el español es este motivo.

- *Proceso de aprendizaje de español*

Al principio el informante afirma que “primero ha intentado aprender español con libros y audios”. Sin embargo después de un par de meses decide ir a una escuela “para aprender mejor”. Al momento de realizar la entrevista, Amir ya no participa en clases de español porque cree que “ya puede hablar con gente en español y no hay muchas cosas más para aprender”. Sin embargo quiere mejorar su español y aprenderá más; ya que afirma “español para su futuro es muy útil e importante”; lo justifica por ser “la segunda lengua del mundo después del inglés”.

En los turnos 42A-44A alude al principio de su aprendizaje de español, y a pesar de que no tenía ninguna información sobre España y no podía hablar el idioma, ya después de un año y ocho meses “puede más o menos hablar español”.

Al final de la entrevista vuelve a afirmar la importancia de comunicar y hablar en su proceso de aprendizaje de español. Asimismo parece satisfecho de su aprendizaje, sin embargo, indica que quiere continuar y desarrollar su aprendizaje.

- *Aprendizaje de segundas lenguas*

El entrevistado cree que saber una lengua extranjera ayuda mucho al aprendizaje de otro idioma. La cuestión de saber una segunda lengua le parece más importante que el parentesco de las lenguas.

- *Papel de contexto en aprendizaje de español*

El tema se menciona en dos ocasiones, en los turnos 112A-122A y en los de 208A-224A de la entrevista de Amir. En primera ocasión se queja por estar vivir en Barcelona, porque cree que si estuviera en otra ciudad como por ejemplo Madrid, en la que sólo se habla castellano, aprendería y hablaría mejor comparando con el estado actual.

Él cree que vivir en contexto donde se habla una lengua extranjera, puede ser “una obligación o una motivación” para aprenderla. Porque “la necesita en muchas situaciones como comprar, ir al ayuntamiento y etc. Y que la gente no sabe las lenguas que él domina”.

- *Estrategias del aprendizaje de español*

Al parecer al informante le parece muy importante el mejoramiento de su español, porque afirma que “escucha tele y radio, va al cine para ver películas españolas”, y sale con sus amigos que saben español para practicar más.

- *La gramática española*

En estos turnos (158A-168A y 180A), Amir habla de la gramática española. Afirma que a él no le importa mucho la gramática, porque a pesar de no saberla bien puede comunicarse. Por lo tanto hace hincapié en hablar y comunicar, los que son más importantes para él. Sin embargo considera importante saber la correcta gramática para escribir un correo o una carta. “Poco a poco voy a prender la gramática” lo confirma así.

- *Importancia de vocabulario*

El informante afirma la importancia de vocabulario en el aprendizaje de L2. Cuando más vocabulario sepas te comunicas mejor, él cree así. Otra vez alude a no tener tiempo para memorizar vocabulario cada día o cada noche, por lo tanto quiere aprenderlo “poco a poco, como la gramática”. Amir cree que “hablando con gente” aprenderá más vocabulario, y que hay muchas palabras en el español con el mismo origen del inglés, las cuales le ayudan mucho.

Cuando le pregunto sobre los cambios que haría si pudiera regresar al principio de su aprendizaje de español vuelve a afirmar la importancia de vocabulario e incluso menciona una de sus estrategias para aprender vocabulario.

- *Estrategias en el aprendizaje de vocabulario*

En los últimos turnos de la entrevista Amir alude a una de las estrategias que usaba en el aprendizaje de vocabulario. Es colgar los vocabularios en algunas partes de casa o su habitación.

### 5.2.2. *Análisis discursivo*

El discurso de Amir se caracteriza por una gran implicación personal que se observa mediante el uso frecuente de la primera persona. El informante utiliza habitualmente el pronombre personal *yo* para expresar sus opiniones o sus experiencias; como ejemplo se puede citar; “*yo* conseguí una beca”, “*yo* voy a cine” y “*yo* creo que”. *Me* y *para mí* también se usan mucho en el discurso del informante. “[Es] una solución muy útil y muy bien *para mí*” y “*me* ayuda aprender una lengua” son ejemplos de este caso. En unas pocas veces se usan la implicación del sujeto en la segunda persona singular y la primera persona plural respectivamente cuando el entrevistado quiere generalizar sus opiniones y referirse a sus experiencias en las clases de español como por ejemplo; “*hemos estudiado* otros papeles” y “*tenemos* muchos verbos”.

A través del análisis de los parámetros espacio-temporales se observa el contraste entre el estado actual con el pasado o con el futuro. Así son “cuando vine aquí no conocí ninguna información sobre España, no pude hablar pero después de un año y ocho meses ahora puedo más o menos hablar español”, “voy a aprender español mucho

mejor [que] ahora”, “ahora mí piso es muy mal para continuar [aprendiendo] español pero en futuro quiero empezar de nuevo”. Como se hace obvio en los ejemplos, los elementos de espacio-temporal como aquí y ahora se usan en el discurso de Amir.

En cuanto a la modalización, podemos destacar el uso de los verbos de obligación, voluntad y de capacidad, los que vamos a ver en detalle. La única forma que se usa para expresar obligación es *tener que*, y está conjugada en la segunda persona singular; “*tienes que* comunicar con gente [en español]”. Los verbos de voluntad que aparecen en el discurso de Amir son *decidir*, *elegir* y *querer*, como vemos en los siguientes ejemplos; “decidí venir aquí”, “*elegí* una escuela de Barcelona” y “*quiero* empezar de nuevo”. Para referirse a la capacidad utiliza verbos tanto en el sentido positivo como en el sentido negativo. Así son; “para *conseguir* mi doctorado”, “ahora *puedo* hablar con gente”; “*no puedes* aprender gramática muy bien” y “*tengo problema* con eso”.

En relación a los adjetivos y adverbios axiológicos, a menudo aparecen construcciones con el verbo ser seguido de adjetivos, tanto positivos; como *fácil* y *útil*, los cuales son los adjetivos que se usan más a lo largo de la entrevista, y valorizan positivamente las creencias del informante acerca de las lenguas extranjeras que sabe y las estrategias que utiliza en el aprendizaje de L2 respectivamente; así son estos ejemplos “español para leer y escribir es muy *fácil*” y “para aprender vocabulario esto es *útil* [para mí]”; como negativos: “japonés es mucho más *difícil* [que] español” y “es *un poco difícil* para aprender”. Otro adjetivo que Amir lo utiliza en su discurso es el adjetivo *importante*, pero lo usa mucho en el sentido negativo para describir la gramática española, cuyo aprendizaje no le importa mucho al entrevistado: “los temas [gramaticales] no son *muy importantes*”. Sin embargo el adjetivo mencionado se usa unas veces para valorizar positivamente el aprendizaje de vocabulario y el interactuar oral en el aprendizaje de L2: “hablar, comunicar y salir con gente, eso es muy *importante*” “una cosa que es muy *importante* para aprender cada lengua es vocabulario”. Respecto a verbos de gusto, el único utilizado por el informante es el verbo *querer*; “yo *quiero* hablar y comunicar con gente”. En cuanto a verbos de sentimiento, Amir usa los verbos *necesitar*, *ayudar* e *importar*, por ejemplo “no *necesito* mucho”, “sí audios me *ayudaba* mucho”, “no me *importa* utilizar una gramática totalmente correcta”. Los verbos de opinión que aparecen en el discurso del

informante son *pensar* y *creer*. Así son los siguientes ejemplos “yo *creo* que español para mi futuro es muy útil” y “yo *pensaba* primero que es muy difícil”.

El recurso estilístico, de lo cual usa Amir a lo largo de su entrevista es metáfora. Lo vemos en el ejemplo siguiente: “para mejorar mi español”.

El informante intenta usar ejemplos para aclarar los dichos. “voy a aprender español mucho más mejor que ahora, porque por ejemplo yo voy a comprar algo, necesito comunicarme con gente” y “sólo quiero comunicar con gente por ejemplo si digo, hable o he hablado o hablo, [gente me entiende]”. En una ocasión relata las palabras de sus amigos respecto al aprender el español. “amigos me dijeron que es un poco difícil para aprender”.

A lo largo del discurso de Amir, se ve la explicitación del diálogo interior, mediante el uso de la segunda persona. Como por ejemplo “si hablas con gente no puedes aprender”, “si tú estás aquí, tú tienes que comunicar con gente en la calle”. Respecto a marcadores de duda, se ve algunas veces, unas estrategias que el informante usa en estos casos, así son: “¿mecánicos qué es? perdón”, “¿cómo se dice?” o indica con manos el objeto, al cual quiere aludir y no lo sabe en el español.

### 5.2.3. Conclusiones de Amir

#### A) Creencias de Amir sobre los contenidos del aprendizaje de L2 y E/L2

A lo largo de la entrevista se hace obvio que la necesidad de comunicarse en la lengua española es el motivo por el cual Amir decidió aprender el español e indica que al principio quería aprenderlo a través de autoaprendizaje, con libros y audios. Sin embargo, después de un par de meses, lo sigue en una escuela. Su valoración respecto al participar en clases es positiva y lo afirma para aprender mejor. En el momento de realizar la entrevista Amir no participa en clases de español porque cree que ya puede hablar con gente en español y no hay muchas cosas más para aprender. A pesar de eso, su intención es seguir aprendiendo español. Lo afirma a través de un verbo de voluntad, *querer*, y por el uso metáfora del verbo *mejorar*.

Al parecer le parece muy importante a Amir el mejoramiento de su español, porque habla de algunas estrategias, las que usa para ayudarle en el aprendizaje del idioma.

El contraste entre el estado actual y el pasado se ve claramente en la entrevista del informante, antes no tenía ninguna información sobre España, pero ahora puede hablar en la lengua.

El entrevistado compara las tres lenguas extranjeras que sabe, es decir, inglés, japonés y español y afirma que el japonés es la lengua más difícil. Cree que para él español es la lengua extranjera más fácil para aprender, y al parecer leer y escribir son las ventajas de este idioma. Y respecto a dificultades en las habilidades lingüísticas, el informante alude a la comprensión auditiva como el problema que tiene en todas las lenguas.

Respecto al aprendizaje de segundas lenguas, Amir cree que saber una lengua extranjera ayuda mucho al aprendizaje de otro idioma.

Amir valoriza la lengua española a través de adjetivos *difícil* y *fácil*, los cuales se contraponen en cuestiones gramaticales contra hablar, escuchar y pronunciar, los que son las ventajas del español para Amir en el aprendizaje de la lengua.

Su problema en la gramática española es por haber muchos tiempos verbales en ella. Asimismo afirma que no le importa mucho hablar con una gramática correcta sino, los que realmente le importan son hablar y comunicarse en la lengua meta.

Él cree que vivir en contexto donde se habla una lengua extranjera, puede ser una obligación o una motivación para aprenderla, y respecto al español alude a Madrid como una ciudad mejor que Barcelona para aprender español, por razones de hablar la lengua.

Amir cree que aprendizaje de vocabulario es una de las partes más importantes en el aprendizaje de L2, asimismo alude a una de las estrategias que usaba en ello.

#### *B) Creencias de Amir a cerca de los recursos del aprendizaje de L2*

Sobre los materiales, con los que ha aprendido español, primero alude a los audios. Su valoración es positiva en relación con el uso de audios, y lo justifica por no tener tiempo para estudiar y que un audio le puede ayudar mucho en el aprendizaje del español.

En cuanto al uso de fotocopias en las clases de español, el entrevistado lo valora útil.

Audios y películas cortas, fueron los que Amir menciona como materiales de las clases de español.

Al parecer las clases de español le han ayudado mucho a Amir en su aprendizaje.

Respecto a ejercicios mecánicos, el informante lo valoriza positivamente

### 5.3. Tercera entrevista: Bahareh

La última informante de los tres entrevistados es Bahareh. Su entrevista se llevó a cabo por la tarde del día 13 de abril de 2010, en un ambiente relajado en la casa de la informante. La entrevista duró unos treinta y siete minutos, más de lo que suele durar en una entrevista de investigación de este tipo. Porque no sólo hablamos de su proceso de aprendizaje del español, sino que dedicamos unos minutos más a sus estudiantes y las experiencias que tiene con ellos. En realidad se mostró muy extrovertida, abierta y divertida.

#### 5.3.1. Análisis distributivo

##### a) Palabras clave de la informante

Tal como lo hemos mencionado en el apartado 4.2.2 seleccionaremos unas palabras clave para cada informante, las de Bahareh son estudiar, libro/s y español.

A continuación veremos los temas clave del estudio para la entrevista a Bahareh.

##### A) **MATERIALES USADOS EN EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL**

Otras palabras que aparecen en este contexto son ejercicio/s, gramática/esquema gramatical. Temas de referencias que aparecen en relación con este contexto son manuales de E/LE en Irán (32B-48B), materiales de sus clases (50B-58B), uso de diccionario (82B) y uso de fotocopias (128B-134B). Los vemos a continuación uno por uno.

- *Manuales de E/LE en Irán*

La informante alude al libro *Español en directo*, con el que empezó a estudiar antes de entrar en la universidad, por lo tanto afirma: “yo creo que realmente un estudiante sólo con este libro y sin profesor puede comenzar a estudiar [el] español” y lo valora “simple y eficaz” y que “para ella [este libro] fue un gran descubrimiento”. A continuación cita los títulos de los libros, con los cuales ha estudiado durante su licenciatura en Irán, “los libros básicos con los que estudié eran *Español en directo*, *Español sin fronteras* y *Español 2000*”. Entre ellos el que más le gusta es *Español en directo*: “es mi favorito”. Respecto al libro *Español sin fronteras* dice: “en aquel entonces decían que es un libro muy moderno que ahora lo están estudiando fuera pero para mí tenía demasiados ejercicios quizás no los trabajábamos bien en la clase, la verdad no me convencía mucho”. Pero *Español 2000* le pareció “más fácil de aprender e incluso de enseñar” comparando con el libro anterior.

- *Materiales de sus clases*

Respecto a los manuales que ha conocido aquí en España, Bahareh alude a “*Gente, Aula y Prisma*”, y afirma que “sin duda *Prisma* es el que más le gusta”. Lo justifica por los ejercicios que hay en el libro: “me encantan los ejercicios, son muy comunicativos, divertidos y modernos”. Por otro lado lo mira desde el punto de vista de los alumnos “[los ejercicios] hacen reír a los estudiantes, les anima para trabajar, para hablar y para seguir adelante, se ponen contentos e incluso a veces empiezan a hacer cachondeos”. A pesar de todo esto el libro le parece “lento” y que “[los] esquemas gramaticales no son muy completos como a ella le gustaría ser”. Por tanto vuelve a mencionar su libro favorito, *Español en directo*, y lo compara con el *Prisma*, “[los] esquemas gramaticales en el libro *Español en directo* aunque es muy antiguo, para mí son mucho más claros”. Entonces sugiere la combinación de estos dos libros para mejorar el *Prisma*: “yo creo que podría combinarse con un libro más gramático como *Español en directo* o sea combinación de estos dos libros y aunque sea solo fotocopias de algunos otros esquemas gramaticales para mí *Prisma* está muy bien”. Y afirma que ella lo hace para sus estudiantes.



- *Uso de diccionarios*

El en el turno 82B, la entrevistada se refiere al uso de diccionarios en el aprendizaje del español, por no saber mucho vocabulario en el principio de ello.

- *Uso de fotocopias*

En los turnos 128B-134B, se habla del uso de fotocopias en clases de lenguas. Afirma que a ella le gusta porque “era como un pequeño descanso, un juego, una cosa diferente y desconexión del libro”. Menciona que los hace también en las clases con sus estudiantes.

#### B) **DIFICULTADES Y FACILIDADES EN EL APRENDIZAJE DE L2 Y E/LE**

Otras palabras que aparecen en este contexto son: problema, leer y estudiantes. Los temas de referencia en relación con el tema “dificultades y facilidades en el aprendizaje del español” son los que vienen a continuación: facilidades y dificultades en el aprendizaje de español (70B, 86B-88B), facilidades en pronunciar del español (98B), dificultades en gramática española (104B-108B), problema de los estudiantes persas para aprender español en España (186B-188B).

- *Facilidades y dificultades en el aprendizaje del español*

Respecto a dificultades alude a comprensión auditiva (escuchar) como “su gran problema” en los dos primeros años de licenciatura. Y lo justifica por no haber practicado mucho esta habilidad. Otro problema que tenía, era falta de vocabulario, por lo cual utilizaba diccionarios. Y afirma que “con el tema de léxico, vocabulario y gramática realmente tenía muy buenas fuentes y aunque se me olvidaba pues volvía a consultar”. Y para leer “la verdad es que tenía mucha facilidad”. Cree que el único problema que ahora tiene es “algunas expresiones de alto nivel político”.

- *Facilidades en pronunciar del español*

En cuanto a pronunciación del español, Bahareh cree que a nosotros, “los iraníes, nos resulta bastante fácil” y afirma que “no tenía problemas en este caso”. Sin embargo confiesa “quizás sí para detectar las distintas pronunciaciones” de diferentes países de Latinoamérica.

- *Dificultades en gramática española*

Se hace obvio que la informante “no tenía problema” respecto a gramática. Pero confiesa “cuando tenía problema era porque se me había olvidado algún punto gramatical que ya había estudiado”. Aun así, alude a los complementos directos e indirectos, en los cuales “tenían problema normalmente todos los estudiantes”. Y como profesora del español opina que “este tema por lo menos aún les cuesta a los estudiantes iraníes”.

- *Problema de los estudiantes persas para aprender español en España*

Al parecer sus estudiantes “no habían aprendido nada” antes de que cogieran clases con ella, y lo justifica “porque todo rato les habían explicando todo en español”. La informante cree que los estudiantes italianos, franceses, portugueses o ingleses pueden captar muchas cosas” en las clases de español. Sin embargo no cree en empezar a hablar con los estudiantes persas en español desde principio.

### C) **APRENDIZAJE DE L2 Y E/LE**

Lengua, leer y profesor son las palabras que aparecen en este contexto. Motivo del aprendizaje de español (4B-6B), progreso en el aprendizaje de español (78B-80B), aprendizaje de comprensión lectora (110B), papel del inglés en el aprendizaje de español (118B-122B), aprendizaje de lenguas (124B-126B), papel de profesor nativo en el aprendizaje de español (136B-144B, 164B-168B), papel de profesor persa en el aprendizaje del español (148B- 162B), lengua vehicular en sus clases (170B-180B, 196), papel de contexto en el aprendizaje de español (200B), lenguas en contacto (204B), importancia de leer en el aprendizaje del español (208B-210B, 214B) son los

temas de referencias que surgen en la entrevista de Bahareh en este contexto. Vamos a explicarlos en detalle.

- *Motivo de aprendizaje del español*

El motivo por el cual Bahareh decidió aprender español, fue su interés por las lenguas. “En realidad yo creía aprender todas las lenguas europeas pero bueno por alguno tenía que comenzar y eso pues salió español”.

- *Progreso en el aprendizaje de español*

“Mi español de una manera increíble avanzó que yo misma no me lo creía”. Es así cuando afirma el progreso en su nivel de español. “Pues hablaba español superbién y lo podía entender todo, podía escuchar todo, toda clase de música toda clase de película veía y entendía”.

- *Papel del inglés en el aprendizaje de español*

Respecto a eso que las lenguas extranjeras que sabe, le han ayudado en el aprendizaje del español, lo afirma que sí, el inglés le ha ayudado, especialmente en el aprendizaje de vocabulario, por razones de haber muchas palabras con un mismo origen.

- *Aprendizaje de la comprensión lectora*

Anteriormente se había mencionado la facilidad de Bahareh para leer, y aquí se habla del aprendizaje de comprensión lectora, “los primeros dos años es evidente que no tienes tanta facilidad para leer y el tercer año es cuando ya comienzas un poco leer cuentos y periódicos”.

- *Aprendizaje de lenguas*

Bahareh “cree que nunca se puede dejar de estudiar una lengua” y cree que “nunca puedes decir que sabes completamente una lengua, por eso evidentemente sigue estudiando”, sin embargo afirma que “el tipo de estudio es diferente, ahora intenta leer más [y] intenta entender más expresiones”.

- *Papel de profesor nativo en el aprendizaje de español*

Aunque cree que “depende mucho del profesor”, sin embargo afirma que “su profesora española le [chocaba] demasiado” al principio “pero ahora que mira de lejos le agradece” por las cosas que le hacía hacer. Por lo tanto defiende a sus profesores nativos por “el tipo de mentalidad y por el método de aprendizaje” que tenían, y cree que ya a partir del tercer nivel es mejor tener un profesor nativo.

- *Papel de profesor persa en el aprendizaje del español*

Vuelve a repetir: “depende mucho de profesor aunque sea nativo o extranjero y depende mucho de método de enseñanza”. Sin embargo cree positivamente respecto a tener profesores persas: “porque han tenido los mismos problemas e incluso a veces te entienden más” pero hasta tercer nivel.

- *Lengua vehicular en sus clases*

La lengua vehicular en sus clases de español, al principio no es el español sino que el persa o el inglés, las lenguas que los estudiantes dominan bastante. Cree que hablar desde principio “no es eficaz para los estudiantes persas”. Y luego poco a poco les va diciendo “unas cosas pequeñas en español”. Para que ya puedan hablar en español a partir del primer nivel. Sin embargo los “estructura gramatical siempre se les dice en el persa”.

- *Papel de contexto*

Respecto a aprender la segunda lengua en el contexto, donde se habla el idioma, cree que “sí sin duda siempre le va bien” y lo justifica “porque estas en contacto directo con gente nativo de la lengua”.

- *Lenguas en contacto*

Bahareh se refiere a la influencia negativa del catalán en el español. Con dos lenguas similares como el catalán y el español este fenómeno es inevitable.

- *Importancia del leer en el aprendizaje del español*

Alude al leer más como el cambio, lo que hiciera si pudiera regresar al principio de su aprendizaje. “Leería mucho más cuentos muchos más libros”.

### 5.3.2. *Análisis discursivo*

La implicación de la informante a lo largo de su discurso es evidente por la inclusión del sujeto en el mismo. Bahareh hace uso de los verbos normalmente en primera persona del singular y el pronombre personal *yo* aparece en muchas ocasiones, además *me* y *para mí* surgen a menudo, como se puede observar en estos ejemplos: “*para mí* es muy negativo”, “*para mí*, gran problema era escuchar”, “*a mí* me interesa” y “normalmente *a mí* me gustan”. También usa la primera persona del plural cuando se refiere a las experiencias con sus compañeros en las clases del español, o para aludir a sus estudiantes y las actividades que hace con ellos. En el primer caso: “*teníamos* estas profesores que hablaban todo rato en español”, “*hemos leído* superpoquitos libros” y “quizás no los *trabajábamos* bien en la clase”. Y respecto a la segunda ocasión: “*tenemos* un libro de doce unidades” y “[estudiantes] cuando vienen a mis clases dicen por fin *entendemos* eso que es”.

Se ve un contraste ente creencias actuales de la informante y las que tenía anteriormente sobre sus profesores natales del español. “realmente cuando estas estudiando pues quizás te quejas un poco porque quizás todo rato hablan en español y quizás para mí por ejemplo esta profesora española para mí me achocaba demasiado

pero ahora que miras de lejos le agradeces”. Uno de los elementos espacio-temporales, el que se observa en este fragmento es *ahora*.

Sobre la modalización he observado que las formas más usadas por la informante son los verbos que expresan capacidad, los que se pueden dividir en dos tipos, los verbos de recuerdo y memoria y los de conocimiento del aprendizaje. *Olvidar, tener olvidado, acordarse, recordar, confundir* y *equivocarse* son los verbos que se usan en relación con recuerdo y memoria como por ejemplo: “el alemán lo *tengo* muy olvidado”, “*me acuerdo* que”, “estoy *recordando* bastante”, “se me había *olvidado* algún punto gramatical”, “si no *me equivoco*” y “a veces *confundes*”. Y en cuanto al conocimiento del aprendizaje, los verbos que la informante usa son; *dominar, saber, poder, (no) entender* y *(no) tener problema* o *facilidad*. A continuación vemos algunos ejemplos: “el inglés lo *dominaba* bastante”, “algún día *sabré* francés”, “*podía* escuchar todo”, “no *entendí* absolutamente nada”, “*tenía* mucha facilidad para leer” y “no *tuve* tantos problemas”. Para referirse a la obligación utiliza verbos como *tener que* y *obligarse* en las formas personales, “por alguno *tenía que* comenzar” y “no nos *obligaron a* leer”. La forma impersonal se expresa mediante *hay que* y el pronombre *se*; por ejemplo: “*se* ha de decir” y “*hay que* seguir estudiándolo”. Los verbos de voluntad, los que la entrevistada utiliza en su discurso son *querer, elegir, tener la idea* y *seleccionar*. “en aquel momento lo *seleccioné* para comenzar”, “*tengo la idea* de seguir estudiando” y “*quería elegir* una lengua nueva”.

Respecto a los adjetivos y adverbios axiológicos, los que más se usan por la informante son *bueno, fácil, diferente, mucho/os/a/as* y entre los adverbios *mucho, muy* y *más*. Sin embargo la entrevistada utiliza una amplia gama de adjetivos y adverbios a lo largo de su discurso, es decir, en cada situación usa el adjetivo o el adverbio más adecuado, y eso denota dominio del propio discurso. Aquí vemos algunos ejemplos: “comencé estudiarlo yo *sola*”, “las lenguas más *conocidas*”, “son muy *importantes*”, “Español en directo es mi *favorito*”, “esto soy *un poco diferente*”, “mi *gran* problema”, “es muy *negativo*”, “utilizaba *buenos* diccionarios”, “están *muy bien, muy bien hechos*”, “va *mucho más tarde*”, “para mí *muy eficaz* y *muy simple*”, “*más fácil* me pareció”, “un método *muy bueno*”, “a ella le interesa mucho”, “lo tenía muy bien”, “no entendí *absolutamente nada*”, “*sobre todo* nos hablaban *siempre* en persa”, “no me convencía *mucho*”, “no los trabajábamos *bien* en la clase”, “me gustaba *más*”, “estoy recordando *bastante*”, “hemos leído *superpoquito*”, “por eso *a veces últimamente* en más de una

ocasión”, “aprender esto que es *mejor*”, “*normalmente* no te juntas con la gente del propio país” y “pero *realmente*”. La otra forma que se usa mucho en el discurso de Bahareh son los verbos de sentimiento, como por ejemplo: *animarse, motivarse, ponerse contento, reírse, sonreír, dar rabia, agradecer, ayudar, necesitar, irse bien, quejarse* y *estar relajado*. A continuación vemos algunos de estos ejemplos: “*se animan y se ponen contentos*”, “*se ríen* de los ejercicios”, “estaba todo rato *sonriéndole*”, “quizás *necesito* mejorarme”, “inglés me *ayudó* mucho”, “quizás *te quejas* un poco”, “pero ahora que miras de lejos le *agradeces*”, “te *da* mucha *rabia*”, “era uno de los profesores que me *motivó* más” y “*estas* muy *relajado*”. En el discurso de la informante aparecen verbos de opinión también, así son verbos como *pensar, parecer* y *convencer*: “*pensé* mira comienzo con español”, “no me *convencía* mucho” “a mí me *parece*”. Pero el verbo que más se usa es *creer*, “yo *creo* que”. En cuanto a verbos de gusto se observan *interesar, atraer, encantar* y *gustar*: “a mí me *gustaría*”, “las lenguas que más me *atraían*”, “y a mí me *interesa*” y “los ejercicios me *encantan*”.

El recurso estilístico de lo que hace uso más Bahareh a lo largo de su discurso es la exclamación: “en los primeros dos años pues no estábamos acostumbrados a escuchar español ¡*no!*” y “todo esto son palabras bastante fáciles de aprender por la relación que tienen con inglés ¡*no!*”. También utiliza metáforas; como: “mi español de una manera brutal *avanzó*, de una manera increíble que yo misma no me lo creía” y “estas pequeñas cosas les digo en español para que *vayan cogiendo ritmo* ¡*no!*”. La entrevistada recurre a símiles, comparaciones y ironía en su discurso, aunque se ven sólo una vez en cada caso. Como vemos en estos ejemplos: “confundes con dos lenguas que son *tan similares como* español y catalán”, “cuando traían los fotocopias a la clase era *como un juego* para mí” y “como antes te lo dije *lo veo empeorándose, sí la verdad, eso es una broma* lo sabemos ¡*no!*”.

A través del uso de ejemplos, anécdotas y palabras de otros denota dominio del propio discurso de Bahareh. En el uso de ejemplos se observa: “les indico las cosas pequeñas por ejemplo lee, estudia, coge, abre los libro” y “en las que por ejemplo el género de las cosas se cambian en español y catalán”. Y relata palabras de sus profesores: “teníamos una profesora que me decía *gharie kelas, bejun*, que quiere decir *Lector de la clase, lee*” y “decían en aquel entonces que Español sin fronteras es un libro muy moderno”. Asimismo se refiere a su amistad con una mujer argentina: “entonces yo me acuerdo que estaba estudiando en el tercer año en la universidad que

conocí a una mujer argentina que ya sabemos que acento tienen, que esto es otra historia ¡no! y quedé con ella en el hotel y...”.

En el discurso de Bahareh, se usa mucho el adverbio *quizás*, cuyo uso es expresar las dudas que tiene la informante a cerca de sus palabras. “*quizás* empezamos un poco tarde a leer”, “*quizás* te quejas un poco”, “*quizás* incluso yo diría que los ingleses también pueden captar muchas cosas” y “entre francés y español e italiano pues *tenía dudas*”. La explicitación del diálogo interior a través del uso de la segunda persona “los diccionarios están para esto ¿no? que te ayudan un montón” “a veces sí quieres tener un trabajo” “te cuesta más”.

### 5.3.3. Conclusiones de Bahareh

#### A) Creencias de Bahareh sobre los contenidos del aprendizaje de L2 y E/LE

Al aparecer a la informante le gustan mucho las lenguas, antes del aprender el español, había estudiado el inglés y el alemán y ahora a parte de estas tres lenguas sabe el turco y el catalán. Por lo tanto su interés por las lenguas fue su motivo para aprender el español en la universidad.

Creo que la valoración de la entrevistada respecto a su aprendizaje del español es positiva, puesto que no tenía muchos problemas en ello. Aparte de la comprensión auditiva, la cual al principio fue su gran problema, otras habilidades como leer y escribir le resultaban fáciles. Para mostrar su facilidad en leer, relata la palabra de su profesor en la cual indica que le llamaba *Lector de la clase*. Aunque confiesa que le faltaba mucho vocabulario, sin embargo afirma usar buenos diccionarios para ello. La parte gramatical en la que ella y sus compañeros tenían más problema fue los complementos directos e indirectos. Es aquí, donde se usa los verbos en la primera persona del plural para incluir del sujeto a sus compañeros de clase. Y respecto a la pronunciación cree que a nosotros, los iraníes nos resulta bastante fácil. Las expresiones de alto nivel político son las partes, en las que todavía necesita perfeccionamiento.

Para expresar progreso en su proceso de aprendizaje del español utiliza el verbo *avanzar*, cuyo uso es una metáfora en el discurso de Bahareh. Y para valorizarlo utiliza



el adjetivo *superbién*. Para expresar la sorpresa que sentía en relación con el progreso en su aprendizaje, hace uso de adjetivos *brutal e increíble*.

Una de las lenguas que sabe Bahareh es el inglés, el cual le ha ayudado mucho en el aprendizaje del español, por muchas palabras que hay en el español tal como el inglés con un mismo origen. Por lo que valoriza *fácil* aprendizaje de estos vocabularios.

Respecto al aprendizaje de lenguas cree que nunca se puede dejar de estudiar las lenguas, incluso la lengua materna. Por lo tanto con un verbo como *seguir* expresa la continuidad en su proceso del aprendizaje del español. Aunque afirma que el tipo de sus estudios es diferente de lo hacía al principio del aprendizaje del español.

#### *B) Creencias de Bahareh a cerca de los recursos del aprendizaje de LE*

Los manuales con los que la informante ha aprendido español, son *Español en directo*, *Español sin fronteras* y *Español 2000*. Su valoración respecto al *Español en directo* es positiva y lo afirma con los adjetivos *simple, eficaz*, y que es su libro favorito. Entre otros dos libros *Español 2000* le parece más fácil. Es aquí, donde menciona las palabras de sus profesores a favor del *Español sin fronteras*, sin embargo no está de acuerdo con ellos.

“*Gente, Aula y Prisma*” son los manuales que ha conocido aquí en Barcelona, y lo que usa para sus clases es *Prisma*, por los ejercicios que hay en el libro, los cuales se valorizan a través de un verbo de gusto como *encantar* y unos adjetivos positivos como *comunicativos, divertidos y modernos*. Sin embargo su valoración en relación con el ritmo del libro es negativa y lo indica con el adjetivo *lento*. Además de eso, los esquemas gramaticales en el *Prisma* no le convencen y no le parecen muy completos.

Tal como mencioné en el apartado anterior, la entrevistada afirma el uso de diccionarios en el aprendizaje de vocabulario y declara tener buenas fuentes en la gramática para consultarlos, cuando le olvidaba algún esquema gramatical.

Bahareh confirma el uso de fotocopias en las clases del español, y lo valoriza con el verbo *gustar*, asimismo lo expresa como un material o un conocimiento añadido de lo que hay en el libro para los estudiantes. A la informante le gusta llevar fotocopias a sus clases.

Respecto a aprender una lengua extranjera con profesores natales o no nativos, Bahareh cree, antes que nada, depende mucho del profesor. Aun así, compara sus profesores del español, los hispanohablantes y los persas. En relación con sus profesores natales, se ve un contraste entre las creencia que tiene ahora y las que tenía en el momento del aprender la lengua. Expresa el sentimiento que tenía antes hacia estos profesores con el verbo *quejarse* y *dar la rabia*. *Agradecer* e *irse bien*, son los verbos de sentimiento, los cuales se usan para manifestar las creencias positivas que tiene ahora respecto a los profesores natales.

Al aparecer la diferencia que hubo entre sus profesores nativos y los persas, era la distancia en el método de aprendizaje y en el hablar en la lengua meta a lo largo de las clases. La segunda distancia es el motivo por el cual la informante cree en empezar a aprender una segunda lengua y seguirla hasta el nivel medio con un profesor persa. Y lo justifica por entenderse más la situación del estudiante por arte del profesor persa, ya que el mismo había tenido los mismos problemas. Otra razón es tener la primera base de la lengua para entender y captar los que se habla en clases. Para valorar positivamente su creencia hacia los profesores persas, menciona a una de ellos, y la valoriza con el adjetivo *magnífico*. Además de la implicación del sujeto en la primera persona del plural, la inclusión de ello se ve a través de la segunda persona como una generalización de la idea.

La lengua vehicular en sus clases al principio es persa y luego poco a poco empieza a hablarlos en español. Sin embargo afirma que los esquemas gramaticales siempre les explica en persa.

En la tabla que viene a continuación, se presenta un breve resumen de algunas de las conclusiones, a las que hemos llegado después del análisis de las entrevistas, y fueron explicadas anteriormente en los apartados 5.1.3., 5.2.3. y 5.3.3.

| Informantes  | Kazem   | Amir   | Bahareh   |
|--|---|--|---|
| Facilidades en el aprendizaje del español                | Leer, hablar y la pronunciación   | Leer, escribir y la pronunciación                        | Leer, escribir y la pronunciación   |
| Dificultades en el aprendizaje del español               | La gramática (la distinción de géneros, los pronombres y los conectores), escribir e interactuar oral | La comprensión auditiva, la gramática (tiempos verbales) | La comprensión auditiva, vocabulario, la gramática (los complementos directos e indirectos), las expresiones de alto nivel político |
| Manuales del español                                     | Gente 1 y Sueña<br>Lingafon de español  | Gente 1  | Español en directo, Español sin fronteras y Español 2000. Gente, Aula y Prisma  |
| Aprendizaje del español                                  | Constante y con un acto de progreso   | Su intención es seguir aprendiendo español               | Expresa un progreso en su aprendizaje y afirma la continuidad en ello   |
| Dificultades en aprendizaje de L2                        | Escribir y falta de vocabulario   | Vocabulario, la comprensión auditiva                     | _____   |
| Las partes más importantes en el aprendizaje del español | Vocabulario y hablar  | Vocabulario  | Leer y escuchar   |
| Lenguas extranjeras que sabe                             | Inglés, español   | Inglés, japonés y español                                | Inglés, alemán, turco, español y catalán  |

Tabla 1: resumen de los resultados



## 6. RESULTADOS

A partir del análisis de los datos generados durante las entrevistas, a continuación me dispongo a dar respuesta a las preguntas de investigación formuladas en el apartado 3, y que son las siguientes:

1. ¿Qué percepción tienen los sujetos de nuestro estudio de las facilidades y dificultades en el proceso de aprendizaje de L2 y E/LE?

Cuestiones gramaticales son los que a dos de los informantes les parecen difíciles en el aprendizaje del español. Sin embargo la pronunciación es la ventaja que tiene este idioma para todos ellos en sus procesos de aprendizaje de la lengua.

En cuanto a la gramática, la cual es más problemática para los informantes, Kazem tienen dificultades en la distinción de géneros, los pronombres y los conectores, y Bahareh alude a los complementos directos e indirectos como los problemas que tuvieron ella y sus compañeros

Respecto a las habilidades, dos de los informantes tienen dificultad en la comprensión auditiva (escuchar) y el otro tiene problema en el interactuar oral. Sin embargo las habilidades como leer y escribir les resultaron fáciles a los entrevistados, menos a Kazem, a quien resulta difícil escribir en todas las lenguas, incluso en su materna.

Otro problema, lo cual se menciona por dos de los informantes es falta de vocabulario.

Amir compara las tres lenguas extranjeras que sabe, es decir, inglés, japonés y español y afirma que lengua japonesa es la más difícil y cree que para él español es la lengua extranjera más fácil para aprender.

Bahareh indica las expresiones de alto nivel político como la parte todavía necesita perfeccionamiento en el aprendizaje del español.

## 2. ¿Cuáles son las creencias en relación al proceso de aprendizaje de LE y E/LE?

Una vez analizados los datos recojo aquí las creencias que tienen los tres informantes acerca del proceso del aprendizaje de L2 y español como lengua extranjera. Los tres informantes tienen una visión positiva de su proceso de aprendizaje del español. Aunque Amir no puede hablar correctamente en español, sin embargo, es contento de poder hablar y comunicarse en la lengua meta. Asimismo su intención es seguir aprendiendo el español. Kazem marca un cambio en su nivel de la lengua e indica un acto de progreso en ello. Por tanto su valoración respecto a su aprendizaje del español, es de constancia y progreso. Bahareh afirma la continuidad en su proceso de aprendizaje del español, a pesar de que pasa unos años del principio de ello.

Kazem y Amir aluden al aprendizaje de vocabulario, como una de las partes más importantes en el aprendizaje de L2. Bahareh lo valoriza fácil en su aprendizaje del español, por muchas palabras que hay en el inglés tal como en el español y que tienen el mismo origen. Por lo tanto los tres informantes coinciden en la ayuda del inglés en el aprendizaje del español. Otra habilidad, la cual le parece importante a Kazem, es interactuar oral.

Respecto al aprendizaje de lenguas, Bahareh cree que nunca se puede dejar de estudiar las lenguas, incluso la lengua materna y Amir cree que saber una lengua extranjera ayuda mucho en el aprendizaje de otro idioma.

Amir cree que vivir en contexto donde se habla una L2, puede ser una obligación o una motivación para aprenderla y Kazem lo confirma en cuestiones de interactuar, sin embargo piensa que puede ser mejor aprender LE en Irán por cuestiones como el aprendizaje de vocabulario.



## 7. CONCLUSIONES

En este apartado intentaré responder a la tercera pregunta de la investigación.

3. ¿Qué características debería incluir un manual destinado a aprendices persas que dan respuestas a estas necesidades?

Aunque con tres informantes y pocos datos que tenemos, no se puede concluir muchas características, pero en este apartado intento extraer algunas de las que debería poseer un método o manual dirigido a estudiantes persas según las necesidades de nuestros sujetos, los que hemos mencionado en los apartados anteriores.

Las dificultades que tenían los informantes en sus procesos de aprendizaje del español, son la gramática, el vocabulario, el interactuar oral y la comprensión auditiva.

Creo que una de las razones, por las que los estudiantes persas tienen problema con el vocabulario y la gramática españoles puede ser mucha diferencia que hay entre el persa y el español, a pesar de que ambos caben en la familia de las lenguas indoeuropeas.

Desde mi punto de vista, se puede dividir las dificultades mencionadas por los informantes en este estudio, en dos partes. Por un lado la gramática y por otro lado habilidades lingüísticas de carácter comunicativo. Para cubrir la necesidad que tenemos los persas en la gramática española, un manual dirigido a nosotros debería incluir muchas explicaciones gramaticales, como las que se pueden encontrar en un manual de métodos antiguos. Por lo tanto, no se puede decir que los manuales con características de los métodos antiguos no sirven para los aprendices persas.

Para cubrir otras dificultades que tenemos, la comprensión auditiva, la interacción oral y vocabulario, las que son más relacionadas con las habilidades comunicativas de la lengua, un manual adecuado para los alumnos persas debería poseer ejercicios de este tipo, los que faltan en los manuales de métodos antiguos, sin embargo podemos cubrir esta necesidad con los manuales actuales del método comunicativo.



En conclusión, no se puede encontrar un método o manual completamente adecuado para los estudiantes persas de E/LE, pero a lo mejor con una combinación de los dos métodos mencionados anteriormente teniendo en cuenta nuestras necesidades respecto a las explicaciones gramaticales y a la vez incluyendo ejercicios comunicativos, se podría llegar a un buen manual de E/LE para los persas.

Estoy consciente de que con pocos datos que teníamos en este estudio, no se puede llegar a muchas conclusiones, pero mi intención es seguir estudiando en este campo para llegar a mejorar el aprendizaje del español a mi gente y definir un manual de E/LE para nosotros.



## 8. BIBLIOGRAFÍA

- Alfa, N. (2004). *Ideas y representaciones de aprendices griegos que estudian E/LE*. Memoria final de máster, Universidad de Barcelona.
- Álvarez, J. L. y Jurgenson, G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Álvarez Martínez, M. A. Blanco Canales, A. Gómez, M. L. Pérez De la Cruz, N. (2006). *Sueña I*. Madrid: Anaya.
- Arnal, J., Del Rincón, D. Latorre, A. y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- Ballesteros Gómez, C. (2000). *Percepciones, creencias y actuaciones de los profesores de lenguas propias durante los dos primeros años de funcionamiento de la enseñanza secundaria obligatoria (ESO). Un estudio de caso*. Tesis doctoral dirigida por Dr. M. Llobera, Universitat de Barcelona.
- Cambra Giné, M. et al. (2000). *Creencias y saberes de los profesores en torno a la enseñanza de la lengua oral*. *Cultura y educación* 17. 25-41.
- Cambra Giné, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. Paris: Didier.
- Cohen, L. y Manion, L. (1989). *Métodos de investigación educativa* (trad. F. Agudo López, 1990). Madrid: La Muralla.
- Colás Bravo, M.P. y Buendía Eisman, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar, 2ª ed.
- Consejo de Europa (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Ed. Anaya – Instituto Cervantes. [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm)
- Corpas, J. García, E. Garmendia, A. (2003). *Aula I, curso de español*. Barcelona: Difusión.

- Cresswell, J. W. (1988). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Traditions*, Londres: Sage Publicistiond.
- Díaz, J. (2008). *Pensamiento de estudiantes universitarios de programas internacionales sobre su proceso de aprendizaje de español como segunda lengua*. Tesis doctoral, Universidad de Deusto.
- Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. New York: Academic Press.
- Haghrroosta, M. (2010). *La presencia del español en Irán*. Arbor: ciencia, pensamiento y cultura. 741. 129-138.
- Holec, H. (1987). *The learners as manager: managing language or managing to learn?* En Wenden, A. y Rubin, J. (eds.) *Learners strategies in language learning*. EnglendWood Cliffs (N.Y.): Prentice Hall. 145-157.
- Horwitz, E. K. (1987). *Surveying student beliefs about language learning*. En Wenden, A. y Rubin, J. (eds.). *Learners strategies in language learning*. EnglendWood Cliffs (N.Y.): Prentice Hall. 119-129.
- Hymes, D. (1971). *Competence and performance in linguistic theory. Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks (CA), London: Sage.
- Kerlinger, F.N. (1987). *Investigación del comportamiento*. México: Interamericana
- Larsen-Freeman, D y Long, M.H. (1994). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos.
- Martín Peris, E. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL.
- Martín Peris, E. Sans, N. (1999). *Gente I*. Barcelona: Difusión.
- Mishler, E.G. (1979). *Meaning in Context: Is There Any Other Kind?*. Harvard Educational Review, 49. 1-19.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Peralta Bañon, C. (2007). *Representaciones y creencias de tres alumnos brasileños sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas (E/LE)*. Memoria final de máster, Universidad de Barcelona.
- Ramos Méndez, C. (2005). *Ideaciones de estudiantes universitarios alemanes sobre su proceso de aprendizaje de español como lengua extranjera ante una enseñanza mediante tareas*. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.
- Richard, J.C. y Lochhart, CH. (1994). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas* (trad. Zaro, J. 1998). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rojas, A. J, Fernández, J. S, Pérez Meléndez, C. (1998). *Investigar mediante encuestas: fundamentos teóricos y aspectos prácticos*. Madrid: Síntesis.
- Sánchez, A. Ríos, M. Domínguez, J. (1974). *Español en directo*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez, J. García Fernández, N. (1996). *Español 2000*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Sánchez, J. Moreno García, C. Santos, I. (1997). *Español sin fronteras*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Spradley, J.P. y McCurdy, W.D. eds. (1972). *The Cultural Experience: Ethnography in complex Society*. Chicago: Science Research Associates.
- Talyor, J. y Bogdan, W. (1984). *Introduction to Qualitative Research*. New York: John Wiley.
- V.V.A.A. (2003). *Prisma Comienza (A1)*. Madrid: Edinumen.
- Watson-Gegeo, K.A. (1988). *Ethnography in ESL: Defining the Essentials*. *TESO Quarterly*, 22.
- Williams, M, y Burden, R. (1997). *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social* (trad. Valero, A. 1999). Madrid: Cambridge University Press.
- Wittrock, M.C. (comp.) (1986). *La investigación de la enseñanza, II: Métodos cualitativos y de observación* (trad. 1989). Barcelona: Paidós.

Wittrock, M.C. (comp.) (1986). *La investigación de la enseñanza, III: Profesores y alumnos* (trad. 1989). Barcelona: Paidós.

Woods, D. (1996). *Teacher cognition in language teaching: Beliefs, decision-making and classroom practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

## 9. ANEXOS

En este apartado presentaremos la transcripción completa de las tres entrevistas, marcando las tres categorías del análisis distributivo con colores distintos, tal como lo explicamos anteriormente (véase 4.5.2). Asimismo se presentan los códigos, según los que hemos transcrito las entrevistas.

### 9.1. Código de transcripción

#### **Pausas**

|     |                          |
|-----|--------------------------|
| I   | pausa corta (1-3'')      |
| II  | pausa mediana (+ de 3'') |
| III | pausa larga              |
| !30 | pausa de 30''            |

#### **Simultaneidad**

|     |   |
|-----|---|
| { } |   |
| { } | entrevistador y entrevistada hablan simultáneamente |

#### **Entonaciones**

|         |                                     |
|---------|-------------------------------------|
| /       | entonación ascendente               |
| \       | entonación descendente              |
| ?       | entonación interrogativa            |
| !       | entonación exclamativa              |
| MUY     | énfasis                             |
| si::    | alargamiento de s                   |
| No:::   | alargamiento excepcionalmente largo |
| Demá p- | ruptura                             |

#### **Tempo**

|                       |           |
|-----------------------|-----------|
| [(AC) texto afectado] | acelerado |
|-----------------------|-----------|

[(DC) texto afectado]          lento

### **Intensidad**

[(F) texto afectado]          fuerte

[(f) texto afectado]          flujo

### **Hechos paraverbales**

((risas))                      risas

### **Interjecciones**

ai, ecs, bah                  interjecciones propias de la lengua

ah, oh, e                      interjecciones más bien internacionales

### **Onomatopeyas**

bum                              onomatopeyas propias de la lengua

### **Sonidos paralingüísticos**

mhm                              asentimiento

mm                                duda

mj                                 cansamiento

ts                                 frustración

### **Hechos no verbales**

(escribe en un papel)          escribe en un papel

(enseña un libro)                comentario sobre sucesos contextuales

### **Aspectos de meta-transcripción**

xxx                                fragmento inteligible

(= el ha dicho)                  traducción a la lengua de la publicación

Marta                              uso de mayúsculas solamente para la primera letra de los nombres propios

*Para empezar*                  los títulos de unos libros que parecen en la entrevista



## 9.2. Primera entrevista

Fecha de realización de la entrevista: 29/11/2009

Turnos: 228

E: Entrevistadora

K: Informante

1E (...) Ok | mm primero gracias *Kazem* ¿sí?

2K de nada

3E por ayudarme ((risas)) empezamos \primero\ cuéntame un poco, ¿vale? ¿desde hace cuanto tiempo vives en Barcelona?

4K bueno [(DC) yo en:: este:: deciem:bre::] cumpla / el tercer año/

5E ¡tercer año!

6K en Barcelona /sí/

7E [(DC) muy bien]

8K y:: bueno | qué más xx, cuando llegué empecé a estudiar | fui a un clas | fui a un:: a una escuela | que está:: bum [(AC) por en cerca de la estación de *Drassanes* ] y:: bueno [ (AC) empecé de cero]

9E [(DC) mhm]

10K y bueno voy a un curso que es dos días a la semana

11E mhm

12K así cuatro horas | [(DC) y:: s::ólo no voy, cuando | vuelvo en Irán el:: verano]

13E [(DC) sí] ((asintiendo))

14K sí

15E / ¿todavía sigues estudiando o no?/

16K /SÍ SÍ/ ahora estoy en un:: en el, bueno un nivel que se llama *CI*

- 17E mhm
- 18K [(DC) sí, es sobre SUBJUNTIVO y estas cosa] ((risas)) y:: [(AC) el profesor nos dijo] [(DC) que ya sabéis español para SOBREVIVIR, ahora estáis para VIVIR] ((risas))
- 19E ((risas)) interesante
- Demá p-
- e:: ¿sigues estudiando en la misma escuela, no?
- 20K /SÍ/ sí sí sí en la misma escuela | [(DC) porque:: por un lado::] | / me parece que / no es mu::y intensivo || bum y:: y por otro lado, sigo estudiando ahora [(AC) si no me impresiona mucho] | y:: a la vez | sigo avanzando | sigo avanzando ¿avanzando?
- 21E avanzando ((asintiendo)) \ muy bien\ ¿qué más quería? aha e:: ¿puedes decirme | por qué decidiste espa- estudiar español?
- 22K || [(AC) ¿por qué decidí estudiar español?] bueno, porque vivo en ESPAÑA, necesito comunicar con la GENTE, me gustaría conocer sobre su CULTURA y yo creo que | yo lo veo más más como un:: un oportunidad para:: para saber HABLAR:: otro idioma, para conocer más GENTE
- 23E [(DC) mhm] ((asintiendo))
- 24K pero el primer motivo era porque vivo AQUÍ | necesito:: || quiero- quiero meterme dentro ((risas))
- 25E claro ¿y por qué motivo:: viniste a España?
- 26K bueno he venido AQUÍ:: porque:: [(AC) bueno el primer motivo era estudiar] || bum el segundo era:: probar otra cosa, otro otro cultura |
- 27E mhm ((asintiendo))
- 28K ¿pero justo por qué he venido aquí? era po::r mi profesor que en Irán tens tenía contactos | [(AC) con la universidad que estoy ahora]
- 29E sí

- 30K y él me la recomendó
- 31E bueno || e:: ¿Hablas más lenguas extranjeras?
- 32K mm bueno he estudiado inglés en el colegio || \bueno\ /sí/ ((asintiendo)) en la escuela semiprivada || así que inglés también | un poco
- 33E e:: ¿pues sabes inglés y español?
- 34K sí
- 35E ¿de estas dos lenguas cuál te parece más difícil? ((risas))
- 36K [(DC) e:: mm:: || por la español me parece difícil | mm:: po::r los GÉNEROS] || [(AC) y por los PRONOMBRES] | pero:: por otro lado es FÁCIL porque | bum no tengo dificultades en PRONUNCIAR y:: | eso creo que es mejor cuando quieres HABLAR se nota MENOS que estás extranjero | comparando con inglés | porque inglés SÍ que:: puedo | [(AC) bueno puedo hablar puedo leer escribir] pero:: en el momento de hablar se nota más ese es | te tienes que tienes que te tienes que hacer esfuerzos para poder hablar | por pronunciar bien
- 37E bueno esto sí | e:: ¿cuándo empezaste a estudiar español, pensabas que iba a ser un idioma fácil o difícil o no sé /distinto/?
- 38K mm::
- 39E ¿qué pensabas?
- 40K bueno la verdad es que yo no tenía:: | [(AC) no tenía ningún idea]
- 41E mhm
- 42K de cómo de cómo va a salir
- 43E ya
- 44K porque yo desde cuando decidí venir aquí, hasta cuando llegué tardó:: mm:: bueno seis meses COMO MÁXIMO así que | no sabía que es
- 45E ya || muy bien || e:: ¿saber inglés / te ayudó/ bum en aprender español o no?

46K SÍ, SÍ me ayudó porque | yo creo que en esta escuela donde fui || bum e:: ya lo  
tenían como || aceptado que | los que estás aprendas por ejemplo las LETRAS y::  
unas cosa básicas de | cualquier idiomas, creo que la tenían así [(AC) porque] yo  
veo que ahora después de dos años por ejemplo que den cursos separados que  
son para CHINOS y JAPONESSES que | no tienen | igual no tienen ningún idea

47E ¡¿sí?!

48K SÍ

49E mhm

50K sí está un poco:: más separado

51E mhm

52K sí yo creo que e:: || de saber inglés me ayudó mucho

53E vale || ok / te pregunto/ sobre los manuales, los libros que has utilizado ¿vale?  
puedes decirme qué libro, qué manuales xxx

54K mm:: con el libro que era mm:: || /era *Gente 1* y *Gente* e se había un libro que  
se llamaba *Gente*

55E sí, conozco ((asintiendo))

56K y ahora [(AC) lo que estoy estudiando] ahora es | \Sueña\

57E \Sueña\ ((asintiendo))

58K *Sueña* sí ((asintiendo)) *Sueña*, sí *Sueña*

59E sí || ((asintiendo)) ¿cuál de ellos de te gusta más?

60K ee:: bum mm::: bueno || yo no he estudiado mucho los libros | a mí me parecen  
los dos me parecen muy completos

61E mhm

62K | tienen muchos- muchos sectores | y todo || pero yo:: lo:: sólo lo he usado para |  
bum o para tener como mm::: como un resumen de::: gramática o para resolver e::  
los ejercicios [(AC) para hacer los ejercicios]

63E mhm ((asintiendo))

64K y la escuela no era así que || bueno sí estábamos estudiando por ejemplo el mm::  
el bueno el primer parte del libro el mm:: el la \no sé cómo se llama\ || lección  
uno | por ejemplo | pero no sé que no no no hacíamos página por página

65E mhm

66K era saber la:: LA GRÁMATICA:: después Hablar:: hablamos- hablamos sobre la  
tema PERO NO ERA PÁGINA POR PÁGINA así que yo no | no he leí no lo he  
leído | como como leía un libro de inglés por ejemplo cuando estudiaba inglés |  
[(AC) por eso no puedo decir] | cuál me gusta más pero LOS DOS me parecen  
muy completos que tienen:: tienen tienen lo que necesitas

67E sí | pero esto que me dices que saltábamos de una lección a OTRA lección ¿esto  
fue:: la idea:: de profesor o profesora?

68K bum mm

69E ¿sí, en general?

70K bueno no no era SALTAR yo digo el el libro lo usá- lo usábamos para tener  
como una referencia o | o UNA IDEA GENERAL | que por ejemplo este este  
este lección es sobre subjuntivo vale, pero no vamos a hacer página por página  
todos los ejercicios

71E mhm

72K xxx que hagamos uno o dos | pero no era así página por página, pero:: || yo creo  
que bueno | a mí me gustó | porque así:: pá así:: seguir el todos con todos los  
detalles puede ser aburrido a veces

73E mhm ((asintiendo)) sí sí

74K pero bueno | esto me gustó estaba bien

75E vale ¿y:: el profesor y la profesora digamos e:: complementaba | los libros con  
fotocopias?

76K sí, sí sí siempre

77E xx

78K sí sí siempre- siempre casi en con todos los mm los horarios que teníamos

79E mhm

80K había uno- uno o dos policopias más

81E sí

82K para \sí\ para aprender mejor:: o:: igual él o ella pensaba que [(AC) es mejor hacer este ejercicio] | SÍ SÍ SÍ siempre | tenían complementarios

83E y ¿piensas que esto te ayudó?

84K SÍ SÍ SÍ | sí creo que | sí creo que fue | fue muy útil

85E mhm

86K porque:: mm:: | porque a veces lo de lo de libro era:: | no era como un resumen o no era:: como algo fijo [(AC) no no era no era MECÁNICA porque a veces necesitas ejercicio que sea mecánica]

87E sí sí ((asintiendo)) claro

88K [(AC) que vale | sabes tenerlo ahora hay que usar en el modo subjuntivo o no sé cómo]

89E {xx sí sí mhm}

90K así que sí a mí:: sobre todo lo que veo muchas cosas son los las películas [(DC) los las- las polocópias] \no sé cómo se dice\

91E fotocopias

92K /fotocopias/ | sí ((asintiendo))

93E vale || e:: ¿conoces otros manuales o no? o sólo *Gente* | y esto de *Sueña*

94K \bum mm\ ||

95E ¿digo por tu cuenta | has visto alguna vez?

96K [(AC) no pero bueno] | no | digo no | pero:: [(AC) el único- la única cosa que me ocurre ahora es] || el último bueno un mes antes que venía aquí | estaba leyendo una cosa en Irán\ que se llamaba:: creo que bueno era muy antiguo | se llamaba | *Lingafon*\

97E mhm

98K *Lingafon* de español

99E sí

100K [(AC) bueno no no me ayudó mucho | porque no lo no lo leía mucho pero | me dio esta sensación que e:: bum no me asustó de de de español]

101E mhm

102K me:: | después de leer de leerlo yo tenía más confianza para empezar

103E sí ((asintiendo))

104K yo lo- lo he leído sólo como UN MES no mucho | pero [(AC) bueno] me gustó también | aunque aunque aunque era muy ANTIGUO

105E mhm

106K creo que ya hace cuarenta años de los

107E sí

108K de las no sé de las imágenes y todo

109E mhm

110K pero era simple y:: te | mm:: te atreví:: |

111E a hacerlo

112K te atreví a hacerlo a prepa a:: a practicarlo

113E mhm pero ¿CONOCES qué método sigue este libro o no?

114K / NO NO/ | \la verdad es que no\

115E ¿no conoces métodos antiguos?

116K no

117E mhm pues no puedes decirme | cuál te gustó más de *Lingafon* no sabes nada | no puedes decirme que te gustó no te gustó | porque no:: hiciste mucho:: ejercicio de este libro ¿no?

118K [(AC) no pero | bueno comparando para mí pero comparando yo creo que comparando con *Gente* es] | no es profesional *Gente* es profesional o por ejemplo este *Sueña* también | bum pero el otro era FÁCIL | ¿sabes? es es una es una cosa fácil | para:: para que:: empieces

119E para autoaprendizaje por ejemplo

120K mm:: | [(AC) bueno yo creo que] | la idea del libro era este | era [(DC) auto-apren::dizaje] \ pero\ | ya no digo más porque no conozco mucho ((risas))

121E claro ((risas)) vale || mhm | bum e:: seguimos con los las habilidades lingüísticas | ahora vives en un:: en España | en un país:: | hispanohablante y:: | es esencial | [(AC) necesitas leer hablar escuchar entender la gente] ¿vale? ¿cuál de estas cosas | te parece más DIFÍCIL? o ¿cuál | te parece más fácil?

122K [(DC) mm:: | e:: || bueno yo creo que] | a ver lo de escribir me parece me parece difícil pero:: esto igual también pasa por mi lengua- lengua materna | por eso no sé | a ver yo | los [(AC) por ejemplo los exámenes el parte que más me asusta es es el escribir ] | pero bueno escribo y a veces saco buenos buenas notas también | pero | [(AC) esto es cuando llega mi miedo] y aparte de este || bum (toca la mesa) xx soy un poco tímido me cuesta en el hablar a veces | **PERO LEER ME GUSTA** || y:: ¿qué más queda? xxx hablar escribir y::

123E escuchar {leer hablar}

124K {aha escuchar} mm:: [(DC) bueno | escuchar || bum:: cuando salimos con:: salimos con AMIGOS | si:: se ponen a hablar:: | bum::] si dos si dos si dos españoles hablan yo | bueno **a veces** me pasa que | pierdo totalmente

125E ((risas))



126K porque usan los exp expresiones y cosas que no te | no te enseñan en la escuela  
o:: si te enseñan no tienes bum:: | suficientemente PRÁCTICA para usarlo:: o::  
aprenderlo en el momento de escuchar

127E cosas vocabularios digamos

128K /SÍ SÍ/ \sobre todo vocabulario\

129E \sí exacto\ y eso de escribir puedes decirme | por qué | dices que viene de tu  
lengua materna

130K [(AC) NO yo digo en mi lengua materna pasa igual] yo::

131E a:: vale

132K [(AC) en el momento de escribir | ME CUESTA]

133E mhm

134K [(AC) no digo que no puedo sí puedo | pero cuesta]

135E vale claro

136K [(AC) me cuesta por eso prefiero MÁS LEER o MÁS HABLAR pero:: en  
momento de escribir me cuesta]

137E mhm

138k [(AC) por eso | yo creo que en cualquier idioma que aprendo | pasa igual en el  
momento de escribir] | xx escribir | no tienes no sólo tienes que saber sino que |  
[(DC) hay que poder | mm:: digamos e:: mm:: \progresar una idea\ | o:: bum o  
también SABER BIEN | mm:: lo de lo de TIEMPOS | y:: JUGAR BIEN CON  
LOS TIEMPOS VERBALES y todo]

139E sí ((asintiendo))

140K ESO SÍ | y necesitas también un vocabulario:: bum bien aprendido y bien usado  
también \ [(AC) no sólo es necesario que lo que sepas sino que | tienes que saber  
usarlo también] \

141E mhm ((asintiendo)) sí || bum en GRAMÁTICA ¿qué? ¿tienes problemas?  
((risas))

142K e:: bum | mira en gramática | por ejemplo yo los profesores dicen que:: lo más  
difícil | para un:: extranjero es | el subjuntivo | pero:: yo no tengo tanto  
problemas con subjuntivo que por ejemplo con los GENÉROS | porque hay  
muchas que son masculinos y femeninos o al revés | y:: con los:: |  
PRONOMBRES también | es estos dos | me:: bueno me bueno aparte de este en  
el parte de superior son los CONECTORES también | que:: eso también no sé no  
lo sé bien

143E mhm | ¿pero de subjuntivo hasta | dónde sabes?

144K bum

145E me dijiste que | has empezado ¿NO? un poco subjuntivo | sabes un poco de  
subjuntivo

146K [(AC) no no a ver | no] | es que | bueno | lo de subjuntivo es así que era:: yo creo  
que em empieza del segundo año

147E mhm

148K después lo tienes por | por bueno por un trimestre | pero ahora que estoy en:: en  
el superior | tengo bueno tengo un parte que es subjuntivo y:: | e:: yo creo que::  
aquí es:: | donde dicen vale ya ya de gramática lo sabes | casi todo | porque::  
estás estamos hablando de:: | estamos aprendido de cómo jugar | los que tienen  
doble sentidos

149E mhm

150K y esto | eso- eso- eso ya era nuevo y:: yo creo que de gramática no tiene más |  
pero-pero de PRACTICARLO y de APLICARLO sí xx\

151E mhm sí || mm:: ¿haces algo:: especial | para entender o practicar la gramática o  
no? | o te lo basta | lo que hace el profesor en clase

152K mm:: | no yo algo especial no | sólo \ hago los ejercicios y:: [(AC) ya está] en la  
clase | no | nada especial \

- 153E mhm || la pronunciación de español lo dijiste que | no te parece tan difícil
- 154K [(AC) no no no] comparando con el inglés | sale más fácil
- 155E sí ((asintiendo))
- 156K cuando habla un inglés yo creo que || e:: bueno e:: necesitas más esfuerzos para::  
| para producir las palabras | o:: por ejemplo los | aprendices italianos creo que  
tienen problema en || J || \ no sé eso no lo sé no me recuerdo ahora\
- 157E \no lo sé\
- 158K es una cosa que no no pueden decir bien | o los brasileños | los ingleses también |  
pero | e:: en pronunciar no| no veo mucho
- 159E mhm
- 160K aparte de unos no sé Ñ y este que debe ser | un pronunciación especial | no veo
- 161E ya || ¿tienes problemas y:: dificultades a la hora de:: | interactuar y comunicarte  
con la gente | o no?
- 162K (toca la mesa) bum bueno ahora menos:: | pero sí | que todavía tengo pero antes |  
[(AC) a mí me costó me costó:: un año y medio para para empezar] a:: | bueno  
hablar || pero ahora e:: || ahora puedo creo que puedo decir || lo que quiero decir |  
aunque sepa correcto | aunque sea correcto
- 163E sí | digamos | ya no tienes tanto miedo
- 164K no no
- 165E de hablar | y:: | interactuar con la gente
- 166K \sí no tengo miedo \
- 167E mhm ((asintiendo)) | y de vocabulario | que ¿haces para aprender vocabulario o  
mejorar tu:: | vocabulario?
- 168K bum eso ahora | ahora está mal | [(AC) porque no hago mucho] pero | antes  
preparaba unas e:: | unas cartas de vocabula de vocabularios también
- 169E mhm

170K [(DC) y eso me ayudó | leer libros también || pero ahora sí que hago pocos pocos  
pocas esfuerzos para aprender vocabulario] \ [(AC) sí eso me falta mucho  
también]\

171E || y:: y para leer:: | no tienes tanto problema

172K bum leer

173E o:: lees cada día:: periódicos revista | no sé

174K [(DC) no a ver | no | la | mm::] || bueno la verdad es que de leer tengo problemas  
problemas | con las palabras y vocabularios

175E mhm

176K pero aparte de este | no mucho no mucho | pero:: | no digo que puedo leer una  
revista:: de cabo a rabo o:: un libro no | pero || [(AC) pero por ejemplo me  
gustaría me gustaría abrir una:: unas revista una revista por la mañana y leer los  
títulos] y:: o:: unos unos las | e:: bum \ aprendices pequeños y esto\

177E ¿esto te ayuda, no?

178K /sí sí/ \ por supuesto\

179E quería preguntarte sobre esto | por ejemplo yo:: misma | he aprendido en Irán  
español ¿vale? | tú:: has aprendido aquí | esto de vivir en un país hispanohablante  
como España o los países latinoamericanos ¿piensas que | ayuda mucho | a al  
aprende- a aprender o no?

180K bum

181E mejor español | o mejor inglés en Inglaterra

182K yo creo que | bueno yo creo que:: sí | bueno sí yo creo que sí | sobre todo | para  
hablar y:: para:: para sentir | para sentir | la cultura y el ambiente | pero:: por  
ejemplo la cosa de gramática y todo yo creo que o lo de vocabulario | yo creo  
que lo aprendes mejor cuando estás fuera y estás obligado a:: por ejemplo a:: a  
memorizar unos vocabularios cada día bueno cada semestre por ejemplo porque  
yo aquí | hago muy pocos esfuerzos para aprender vocabularios | y por ejemplo  
en Irán || en el momento cuando estaba aprendiendo inglés no | sabía mucho más

l tenía mucho más que leer l por ejemplo textos o:: o aprender vocabularios l pero  
sí que hablaba muy menos l muy muy poco

183E sí ((asintiendo))

184K por eso en l para hablar l estoy seguro l que si vives en el en el l bum en el  
ambiente es otro mejor l pero para por otro lado te:: a veces te pones l vago para  
aprender vocabulario \ y todo l estas cosas\ ((risas))

185E ((risas)) pero puedes vivir en un en España y:: leer más vocabulario para  
completarlo ¿no? ((risas))

186K sí ((risas))

187E ok ll mm:: e:: ¿pero EN TOTAL necesitas estudiar e:: con tu cuenta o no? o ya es  
suficiente de lo que aprendes en clase

188K bum

189E no digo sólo para vocabulario de:: de cualquier parte l de gramática de  
vocabulario no sé

190K a ver es que:: ((risas))

191E o no tienes tiempo para ((risas)) para estudiar en casa

192K e:: yo bueno l por ejemplo yo en primer año estudiaba l me me obligaba estudiar  
más o menos una hora l al día español pero ahora l sólo hago antes de clase

193E mhm

194K y:: l y eso no es porque l porque haya pocas cosas para aprender ahora sino que  
igual yo he podido yo me siento más relajado por eso:: no lo sigo más ((risas))

195E claro ((risas)) te entiendo ll e:: l ¿hacer ejercicios mecánicos te gusta o no?

196K bum ll [(AC) bueno sí a veces sí me gusta] l a veces me gusta y:: l yo me acuerdo  
que en:: en l sobre todo en primeros cursos l no había mucho de estos ejercicios  
mecánicas y yo l muchas veces quería:: pedirlo a:: los profesores que que me  
dieran unos l de estos l ejercicios mecánicas

197E mhm

198K [(AC) sí yo creo que yo creo que yo creo que xx]

199E mhm || y sobre el profesor nativo o no nativo pregunto e:: | te parece bien estudiar con un profesor nativo | aquí tú estás aprendiendo con un | profesor nativo

200K mhm

201E pero yo no | por ejemplo en Irán mis profesores sí | algunos sí nativos pero algunos no nativos | ¿qué te parece? bien o mal | no sé

202K bum || mm:: a ver bum || bueno yo creo que es || es que más que profesor depende si estás aprendiendo el e:: la idioma en:: | en la país | donde habla esta idioma o no

203E mhm

204K [(DC) porque | a parte de este || por lo menos por los niveles básicos o:: por el nivel que yo quiero usar | no veo muchas diferencias || pero si estás aprendiendo:: español en Irán | yo creo que es muy yo creo que muy diferente] [(AC) si sólo estás aprendiendo en España] | no sólo no no no no por profesor | sino que más:: por:: ambiente

205E por ambiente ((asintiendo))

206K [(AC) sí esto yo creo que es más importante]

207E más importante ((asintiendo))

208K creo que en un nivel B1 o B2 o:: en intermedio || uno que no sea un profesor que no sea español | sabe suficientemente para para enseñar a un alumno a un alumno

209E ¿pero en niveles avanzados qué? superiores

210K es que yo empecé xx acabo de empezar | no sé | no sé bien | e:: no sé | no tengo experiencia en este que corresponde

211E pero para xx e:: iniciales | niveles iniciales

212K mm:: bum

213E ¿te parece mejor nativo o no nativo?

214K bum (toca la mesa) a ver nativo tiene:: no || no nativo quieres decir de tu::

215E sí

216K de tu lengua materna

217E de tu lengua materna exacto

218K a ver si de- de tu lengua materna || tiene este beneficio que SABES e:: | los que tú | las partes que tú tienes problemas | y igual te pude ayudar AYUDAR más || en todo yo creo que por ejemplo por los niveles básicos | igual puede ser por unos lados | bien tener un profesor materna | aunque nos | un profesor materna que te enseñe la idioma

219E mhm

220K pero:: no sé | tengo tengo este sentimiento que de todas maneras | si no es si es de:: si es- si es de la misma idioma | que estás aprendiendo es mejor

221E sí

222K si estás aprendiendo español, español | e inglés, inglés

223E SÍ | e:: si pudieras regresar al principio ¿vale? de tu proceso de aprendizaje de español ¿qué cambios harías | para mejorar tu aprendizaje?

224K bum || yo creo que aprendería más vocabularios ((risas)) | \sí este\ /o:: mm:: hablaría más/ || porque yo creo que || mm:: eso que dicen | cuando te haces mayor | bum es difícil aprender una idioma | yo creo que la única razón es que | tienes más vergüenza para practicarlos | el único razón es este sino:: mm:: yo creo que la idioma por un lado es | bueno es el producto más complejo | de humanidad del humanidad de ser humano pero de otro lado es | tan fácil que cualquiera puede aprender en cualquier edad

225E mhm muy bien y por fin ¿quieres añadir algo más? | respecto al tema o no

226K e:: || bueno ahora no ((risas))

227E vale | muchísimas gracias ((risas))

228K de nada

### 9.3. Segunda entrevista

Fecha de realización de la entrevista: 29/11/2009

Turnos: 286

E: Entrevistadora

A: Informante

1E ok | primero gracias *Amir*, por ayudarme en mi tesis

2A de nada

3E e:: ¿ puedes:: comentarme un poco?

4A sí

5E ¿desde hace cuánto tiempo vives aquí en Barcelona?

6A e:: más o menos un año y:: [(AC) ocho meses] | desde [(AC) febrero] de:: 2008

7E ¡2008!

8A sí

9E y:: por qué motivo xx | Barcelona

10A bueno | yo:: conseguí una beca de:: e:: *Europa Eunió*n

11E mhm ((asintiendo))

12A *Unión Europa*, perdón

13E *Unión Europea*

14A sí ((asintiendo)) \ *Unión Europea*\ y:: bueno | entonces | decidí que:: venir aquí para:: conseguir mi:: doctorado en Barcelona y por eso también | e:: e:: necesitaba:: aprender | español



- 15E mhm | ¿por eso {por eso | decidiste | aprender español?}
- 16A {[ (AC) sí, sí]}
- 17E ¿cómo? ¿cómo? ¿A dónde fuiste? o no sé
- 18A [(DC) bueno:: primero:: bum intentaba:: a::prender con con libros o:: unos unos]  
(indica con las manos sus orejas)
- 19E audios
- 20A Sí audios que:: me me ayudaba mucho | para:: e:: iniciar | para empe- para  
empezar
- 21E empezar
- 22A y después de un mes dos meses | yo:: elegí:: un::a escuela de [(AC) Barcelona] |  
para:: APRENDER MEJOR
- 23E mhm ((asintiendo))
- 24A porque | [(DC) e:: creba que:: me- me pensaba] que:: es mejor también |  
participar \ | unas clases también
- 25E sí MUY BIEB ¿ahora sigues estudiando o no?
- 26A e:: AHORA NO | pero:: bueno | ahora puedo hablar con | GENTE | y no nece- no  
necesito mucho | para:: aprender más | [(AC) AHORA | PERO QUIERO  
QUIERO aprender más] | para:: mejorar \mi español porque | yo creo que  
español para mi futuro es muy | útil\
- 27E {importante}
- 28A \es muy importante\ /y:: también | yo creo que:: una | bum idioma secundaria  
mundo | después de inglés/
- 29E sí
- 30A sí
- 31E sí sí y ¿dóna, dónde estudiaste?

- 32A e:: una escuela se llama:: *escuela:: mediterránea*
- 33E mediterráneo ((asintiendo))
- 34A en:: Barcelona | centro de Barcelona
- 35E ¿pues durante cuánto tiempo has estudiado?
- 36A ¿cuánto tiempo? desde:: que:: desde cuanto que cuanto que
- 37E {desde cuando viniste}
- 38A {sí sí ((asintiendo)) desde cuando vine- vine aquí}
- 39E {en Barcelona | un año y medio}
- 40A sí un año | un año y ocho mese pero | e::
- 41E {pero empezaste más tarde}
- 42A cuando vine cuando vine aquí:: [(DC) no no no conocí ningún | e ningún información] sobre España no [(AC) no pude hablar] | y:: también INTENTÉ | pero después de un año y::
- 43E {medio}
- 44A ocho meses ahora PUEDO | más o menos hablar español
- 45E muy bien | e:: ¿sabes más lenguas extranjeras xx?
- 46A sí:: e:: bum aparte de español | ahora:: puedo:: hablar en inglés in:: persa que es mi:: lengua materna | y:: también:: JAPONÉS
- 47E ¡japonés!
- 48A sí ((asintiendo))
- 49E MUY BIEN ¿cuál de estas lenguas te parece más difícil? ((risas))
- 50A difícil | bueno depende | e:: por ejemplo bum bueno e:: en:: japonés yo creo que | para leer y escribir es MUY difícil pero para hablar y escuchar es más fácil de:: | que español

51E ¡sí!

52A pero:: español para leer y escribir es muy | \fácil \ y es depende | que que | por ejemplo [(AC) pero TOTALMENTE yo creo que] JAPONÉS ES MÁS FÁCIL ES MÁS DIFÍCIL

53E \más difícil\

54A sí y después inglés ESPAÑOL creo que es fácil para mí para aprender | [(AC) bueno no lo sé] es que:: cuando cuando tú:: aprendiste | un lengua y:: quiere quieres | aprender otro | e:: es es

55E ¿te ayuda?

56A sí sí MUCHO | por ejemplo xx

57E ¿pero japonés te ayudó para aprender español?! ((risas))

58A [(AC) NO pero] | pero:: bueno

59E inglés sí

60A [(AC) NO] [(DC) es tema de:: aprender]

61E mhm ((asintiendo))

62A \que una lengua explica muy bien\

63E vale

64A [(DC) que tema e:: por ejemplo que:: mm:: que consiguió una tema que:: | me ayuda:: aprender un lengua | más fácil de otro | por ejemplo si tu:: e:: vas a aprender japonés | bueno japonés no es no es de:: español | lengua- lengua de:: Europa | latín, ¿no?]

65E {lengua latina}

66A {lengua latín} pero tema de aprender de otra lengua es te ayuda mucha para aprender otro || no no hace falta hace falta:: | que | es parecidos

67E {no hace falta que sean parecidos o iguales}

68A sí sí no hace falta

69E sí ¿cuando empezaste a estudiar español pensabas que iba a ser DIFÍCIL, FÁCIL, no sé? ((risas))

70A ((risas)) bueno | es e:: sobre tema de grama- temas gramáticas yo:: yo:: e:: yo:: pensaba:: primero que | es muy difícil

71E ¿¿difícil?!

72A sí | porque toda gente | todos | estudiantes más amigos me die [(DC)\ me:: dijeron que::\ ] bueno | es un poco difícil para aprender pero:: para:: para[(AC) HABLAR y ESCUCHAR NO] | ES MUY MUY FÁCIL PARA MÍ

73E MUY BIEN y pregunto te pregunto sobre los libros ¿vale?

74A sí

75E ¿con qué manuales | estudiaste?

76A e::

Demá p-

77E OK, sobre lo libros

78A sí

79E me dices ¿qué libros e:: has utilizado?

80A [(DC) sí es que bum mm:: escue mm:: escuela de::]

81E *mediterráneo*

82A [(DC) *mediterránea* e:: un libro se llama *Gente*]

83E mhm ((asintiendo))

84A porque luego es *Gente 2* | \yo primero:: aprendí:: *Gente 1* | y después | *Gente 2* hasta:: medio

85E sí

- 86A y:: bueno yo yo no conozco otro libro | porque:: sólo
- 87E mhm ((asintiendo))
- 88A \hemos hemos estudiado | estos libros\
- 89E {con *Gente*}
- 90A /y después | también con audio/ [(DC) | e:: unos unos mm:: unos audios de::]  
[(AC) *Irán*] que gente | que unos estudiantes | hacen para:: ayudar para ayudar
- 91E mhm
- 92A otros personas | que:: aprender español | pero no son libros sólo audios
- 93E audios mhm | ¿no conoces pues? | ninguno
- 94A no no sólo con *Gente*
- 95E vale e:: y ¿tus profesores completaban- completen- bum complementaban los  
manuales con | bum algo aparte | con actividades | con ejercicios |fotocopias?
- 96A {sí sí} sí sí mucho | [(DC) en cla- en:: los clases e:: bueno | mm:: hemos  
estudiado también otros- otros pa- otros papeles que::] | son de:: otros libros |  
pero | no siempre | sólo para:: para:: practicar más
- 97E mhm ¿cómo te parece esto? ¿fue útil? o::
- 98A sí sí muy útil | porque:: ca cada:: libro \ cada libro no es | muy bien\ cada
- 99E mhm completo
- 100A \sí\ no es completo | y para comple e::
- 101E complementar
- 102A {unos complementario} sí para complementario | e:: hemos estudiado también  
otros papeles | otro libro que [(AC) no:: no no lo sé | qué se llama] pero:: bueno
- 103E sí ((asintiendo)) | {hacer ejercicio xxx}
- 104A {xxx mucho} /sí ejercicios /

- 105E mhm || y sobre:: | bum las habilidades lingüísticas |¿vele?
- 106A sí
- 107E tú vives aquí | en un país hispanohablante
- 108A sí sí
- 109E la gente siempre habla español pero ¿tú tienes problemas?
- 110A no siempre | pero | aquí no ((risas))
- 111E pero la gente fuera te habla en español ((risas))
- 112A sí sí puedo hablar pero:: e:: yo creo que | si yo estaba en Madrid | por ejemplo | o  
otros | otros ciudades de España
- 113E mhm
- 114A yo:: pude hablar mejor e:: aprender mejor de aquí
- 115E mhm
- 116A porque aquí | bueno | bum gente no son | no no quieren mucho esp e:: hablar  
español y:: catalán
- 117E esto dices respecto a catalanes | ¿no?
- 118A sí respecto a catalán
- 119E mhm ((asintiendo))
- 120A pero:: | por ejemplo en Madrid | No | /yo creo que::/ | si estaba en Madrid | yo
- 121E {aprendería mejor}
- 122A yo pude | sí | ahora | puedo hablar | dos veces ((risas))
- 123E vale ((risas)) pero ¿de:: de qué tienes más problema? | de leer | de escuchar |  
entender o escribir

124A [(DC) bueno yo | e:: es mi problema de todos lenguas parapara escuchar yo yo tengo:: problema] en japonés en inglés en español también no:: | no es depende de lengua | todo

125E mhm | ya

126A yo:: yo | yo tengo más problemas para escuchar \ y leer | otro\

127E vale

128A por ejemplo para yo creo que para | e:: / leer/ | yo:: \yo soy mu::y bien\ | en todo

129E mhm ((asintiendo)) sí

130A sí | pero para:: escuchar | /peor/

131E ¿haces algo aparte para facilitar para mejorar tus dificultades?

132A sí | por ejemplo escuchar \a tv:: ra- radio\

133E mhm ((asintiendo))

134A y:: bueno | \películas\ | cada mes | mm:: más o menos cada mes | o cada dos o tres \semanas\ depende | yo voy a cine | para | ver | un::a película española

135E muy bien

136A o una película de:: que hablan esp- esp e:: \español\ para mejorar \mi español\

137E sí

138A pero | bueno | para escuchar necesito | escuchar ((risas))

139E claro {escuchar más y más}

140A {xxx} salir con mis amigos

141E sí ((asintiendo))

142A son los que:: | pueden hablar español

143E tú profesor sabía que tú tienes problemas con escuchar ¿no? por ejemplo

144A sí ((asintiendo))

145E y te ayudaba?

146A SÍ SÍ SÍ

147E por ejemplo te daba más xxx

148A bueno | en:: en:: en clase porque somos | diez | o doce | estábamos diez o doce personas

149E sí

150A [(DC) m:: m:: el profesor | intentaba mejorar e:: problema de todos | estudiantes]

151E claro claro

152A [(DC) no sólo | me | /pero bueno | cada/ cada vez | m:: él | vino con con e:: unos audios para:::]

153E para escuchar

154A para practicar en clase | o:: unas películas unas películas unos cortos- cortas

155E sí

156A para:: | mejorar de | para facilitar escuchar de los estudiantes o de practicar \escuchar\

157E claro ((asintiendo)) vale mhm | ¿en gramática tienes problemas?

158A sí mucho \siempre\ | como siempre | es que para mí:: los temas grama- los temas gramáticas no son muy importantes porque | yo e:: yo quiero hablar y camunicar- camunicar con gente para esta | no hace falta un:: unos | no hace falta saber gramática muy bien

159E mhm

160A los temas gramáticas muy bien | para mí | e:: por ejemplo:: para hablar | yo yo no me importa | que hablar | e:: con un- un gramática muy bien | para mí no no no es \importante\

161E mhm



162A /para mí | sólo/ | quiero comunicar con gente | por ejemplo si:: e:: si digo | hablo  
o he hablado o hablo | es que::

163E la gente te entiende

164A sí sí | eso es | para mí no me importa que | e:: utilizar unas temas gramáticas |  
TOTALMENTE e:: correct | sólo hablar y comunicar | /bueno/ para escribir \un::  
correo:: o un carta- una carta | SÍ es muy importante\ | y:: en:: internet puedo::  
recibir un- unas ayudas o de:: mi amigos o de mi profesora

165E mhm

166A puedo pueden corregir mis::

167E tus errores

168A sí | para mí no

169E pero en total tienes | bastante | dificultades en gramática

170A en gramática | especialmente no tiene español porque tenemos muchos | xxx  
muchos verbs e:: verbos

171E {verbos mhm diferentes tipos de verbos}

172A {diferente tipos de verbo} de pasado | presente | futuro y mucho MUCHO

173E {subjuntivo condicional} ((risas))

174A sí ((risas)) y:: para mí | m:: yo:: | m:: soy muy mal para memorizar ((risas))

175E sí

176A mi memoria no puede:: | tener ((risas))

177E no puede aguantar ((risas))

178A sola | e:: poco a poco

179E sí

180A poco a poco | en tiempo | e:: voy a aprender gramática pero no importa \no es  
importante\

181E mhm ¿pero haces muchos esfuerzos entonces?

182A sí

183E estás xxx | por la gramática

184A muy gramática

185E muy bien y:: en pronunciación

186A sí

187E ¿tienes problemas?

188A en - en español | mejor de otras \ lenguas\ | porque | e:: una cosa muy:: | muy útil  
y muy bien sobre:: | lingua española | es | para que:: puedo:: leer | e:: como  
escribir

189E sí

190A y:: pronanciar también pronanci::ar

191E pronunciación mhm ((asintiendo))

192A pronun- pronunciación es muy fácil \para mí\ para /porque/ como inglés | no- no  
tiene muchas into intonaciones::

193E mhm ((asintiendo))

194A y:: dificultades para mí | pronunciar español

195E sí | ¿Pero vocabulario qué? bum ¿tienes problema?

196A e:: un:: una cosa que es muy:: importante en cada | para aprender cada lengua es  
vocabulari | si puedo:: memorizar y aprender más voca vocabularia | bueno |  
puedo comunicar mejor

197E mhm ((asintiendo))

198A e:: y e:: es | camin and necesito tiempo | \para eso\ yo creo no puedo:: | bum ap-  
memorizar y aprender cada:: noche y cada día muchos | muchas palabras | y::  
sobre tiempo es poco a poco | es- es | e:: lo mismo de gramática | [(DC) poco a

poco:: | voy a aprender y:: e:: m:: una una cosa importante que:: salir con gente |  
y:: mm:: con eso | puedo también] apr memorizar y aprender muchas | lenguas y  
muchas::s | vocabularis || / también/ tengo problema con eso pero | \bueno\ | /en  
cada lengua es importante/

199E sí

200A no es sólo español pero | pero el un el:: es | por ejemplo yo mm:: yo sé inglés  
muy bien | y:: | hay muchas vocabularias

201E vocabularios

202A vocabularias que son parecidos | de:: inglés

203E mhm ((asintiendo))

204A y me ayudaba mucho /pero en japonés NO/ ((risas))

205E bueno ((risas))

206A y:: japonés es | muy- mucho más fácil mucho más difícil de | español | para mí |  
sobre los \vocabularis\

207E mhm sí | e:: mira | vivir en un país hispanohablante o por ejemplo para aprender  
inglés en Inglaterra piensas que eso te ayuda ¿no?

208A sí | por ejemplo | por supuesto que sí | porque | e:: si tú estás aquí | y:: tú:: | tienes  
que camunicar con gente | mm: en la calle

209E mhm ((asintiendo))

210A en español | ellos no saben inglés

211E claro

212A y:: tampoco:: | japonés ((risas)) y persa | y necesito que:: hablar y por eso | e:: es  
una- una esfuerza | para mí | que:: voy a aprender español | mucho más mejor de  
ahora | porque | por ejemplo yo voy a e:: voy a:: comprar algo o necesito  
camunicar con:: | gente de:: ayuntamiento:: o::

213E claro

214A o:: mucho- mucho más | e:: condiciones | que:: necesito:: hablar español e::  
comunicar {en español}

215E {en español}

216A y bueno | es | uno ¿cómo se dice? uno obligación

217E \una obligación\ una obligación que te fuerza::

218A sí sí

219E aprender | hablar

220A yo quiero | yo quiero aprender español | pero:: para una- una persona que no  
quiere ((risas))

221E mhm

222A es una obligación

223E motivación

224A sí motivación

225E sí | e:: e:: bum mira | ¿necesitas estudiar por tu parte- por tu cuenta o no? o sólo  
participar en la clase te basta

226A [(DC) NO:: | en clase sólo:: | sólo mm:: para mí | las clases de:: las- las clase de  
escuela son para:: corregir mis errores y también | e:: desarrolla::r e:: \¿cómo se  
dice?\ técnicas para aprender]

227E xxx

228A /sí/

229E mhm

230A pero aparte de esta | hablar con gente | practicar en:: en:: mi casa o en mi |  
universidad y:: hablar | camunicar | camunicar | salir con gente | eso es muy  
importante | clases | xxx para | para corregir | mis errores y para aprender por  
ejemplo más gramáticas de:: | porque | en e:: en común | e:: si hablas con gente  
no puedes aprender

231E en público

232A en público no puedes aprender gramática muy bien | pero en clase sí

233E mhm

234A necesitas en detalle

235E sí | y ¿te gusta | e:: hacer ejercicios mecánicos | para aprender | por ejemplo gramática o no?

236A ¿mecánicos qué es? \perdón\

237E e:: | por ejemplo un ejercicio te da conjugar de verbos

238A sí

239E tienes que conjugar los verbos

240A sí sí

241E veo | ves | ve

242A yo quiero eso | pero:: si tengo tiempo para eso ((risas)) sí | es muy bien | para mí es muy bien | pero:: | bueno | mm:: otra cosa que:: e:: como xxx

243E repetir

244A /repetir/ perdón | repetir de:: los verbos de los vocabularias y los gramáticas | para mí es muy importante | repetir | repetir | por ejemplo un audia | que:: repetir todos los

245E que repite::

246A que repite todos los vocabularias y gramáticas cada día | unas nuevos

247E {y tú escuchas | te ayuda}

248A y mi escuchar es muy bien | porque escuchar no no necesito m: no no necesito tiempo para esa por ejemplo si | lavar o cocinar | puedo escuchar | en el mismo tiempo

249E {o en metro}

250A \en metro sí\

251E mhm ((asintiendo))

252A por ejemplo | por eso escuchar es más | útil para mí | que no tengo tiempo más | para | en tiempo por ejemplo de en metro o cuando:: cuando:: e:: voy a universidad o cuando \cocinar\ tengo tiempo también para hacer dos cosas | escuchar y para hacer algo | es más | muy bien

253E buna resolución ((risas))

254A sí

255E sí

256A para personas ¿cómo se dice? para personas

257E que no tienen tiempo

258A \no tienen tiempo\ sí

259E sí sí sí ((risas)) pero si pudieras regresar al principio de tu proceso de aprendizaje bum ¿qué harías qué cambios harías para mejorar tu aprendizaje?

260A yo creo que | no::

261E de qué parte

262A no cambio mucho sólo | e:: un poco:: voca::bularis

263E vocabularios

264A sí | por ejemplo | uno:: una solución muy:: útil y muy bien para mí | es poner los vocabularias | en | puerta de::

265E nevera ((risas))

266A y cada día que:: cada- cada día o cada tiempo que yo voy a:: coger por ejemplo leche o cosa de nevera | es muy útil | y también poner los vocabularios en puerta de mí:: despacho

267E de tu habitación

268A mi habitación encima de mí:: ¿cómo se dice? (indica a la pared)

269E pared

270A pared sí

271E todo esto vale pones en tu habitación entonces ((risas))

272A sí eso eso ahora | puedo pero no quiero | porque | es pero | para primera vez que::  
e::

273E te ayudó

274A sí | me ayudó mucho | para empezar | muy bien | mucho más fácil de:: otros  
soluciones o otros opciones para mí | para aprender vocabulario | esto es útil

275E mhm ((asintiendo))

276A pero | sobre otros | NO | yo creo que:: he hecho muy bien para aprender | pero  
ahora no no tengo casi muchas comunicaciones con los españoles | porque vivo  
con gente mi país | ahora mi piso es muy mal para canti- para:: continuar

277E continuar

278A o desarrollar de aprender español | pero en futuro quiero que empezar de nuevo  
\para aprender\

279E ¿y quieres añadir algo más?

280A no | sólo e:: si que:: xxx tú necesitas algo más

281E no ya está ((risas))

282A cuando quieres yo estoy listo para

283E vale | muy bien

284A para ayudarte

285E muchas gracias amigo

286A vele | de nada

#### 9.4. Tercera entrevista

Fecha de realización de la entrevista: 13/4/2010

Turnos: 218

E: Entrevistadora

B: Informante

1E    bueno | gracias Bahareh por darme tu tiempo ((risas)) || e:: empezamos || bueno primero cuéntame un:: poco || ¿ por qué y cómo | empezaste a estudiar español? {¿ dónde?}

2B    {empecé} empecé a estudiar español | e::n la Universidad ALLAME | me acuerdo que:: entraba:: en el:: segundos trimestre | pero yo ya en el primer trimestre ya me comencé con el libro este | /Espa Español en directo | comencé a estudiarlo por mi cuenta antes de entrar porque | bueno tenía: un trimestre/ y tenía mucha felicidad y por eso ya comencé estudiarlo yo sola | y en segundo trimestre entré en la universidad ;no!

3E    mhm ((asintiendo))

4B    y:: bueno me gustaba mucho las lenguas | /ya sabía más o menos el inglés/ | lo dominaba BASTANTE | y había estudiado alemán | y:: e:: entre francés y español::l e italiano pues tenía:: tenía dudas ;no!

5E    ((risas))

6B    y:: y la verdad es que:: seleccioné:: / con el orden | francés español e italiano un poco al azar porque en realidad yo creía aprender TODAS las lenguas europeas/ ((risas)) pero bueno | por alguno:: tenía que comenzar | y:: y eso pues salió:: español y pensé mira comienzo con español | después francés e italiano

7E    vale | qué guay ((risas))



- 8B así que:: un poco de español es una lengua que | en aquel momento lo seleccioné para comenzar
- 9E mhm ((asintiendo))
- 10B pero / con la idea de seguir con / es con francés e italiano ¿no? las lenguas más conocida::s
- 11E del mundo
- 12B del mundo | más o menos ¡no! ((risas)) aparte de chino y:: ÁRABE también | que son muy importantes
- 13E aha
- 14B pues fue un poco así
- 15E ¿y ahora sabes francés y alemán | también? o
- 16B bueno alemán ya lo sabía antes de entrar
- 17E aha ((asintiendo))
- 18B porque ya había estudiado pero el alemán | lo tengo muy olvidado
- 19E mhm
- 20B ahora estoy intentando volver a:: recordar
- 21E mhm ((risas))
- 22B y estoy haciendo: medio clases con una chica:: alemana | bueno un intercambio | de persa y alemán | con ella
- 23E wow ¡que guay! ((risas))
- 24B sí | estamos haciendo un intercambio porque a ella le interesa mucho aprender persa y a mí me interesa:: recuperar lo que sabía de alemán | y por eso estamos haciendo el intercambio y:: / estoy recordando BASTANTE/ ¡no!
- 25E muy bien

26B y:: en realidad cuando quería elegir una:: digamos e:: / lengua nueva/ ¿no? | pues estaba entre francés y español porque eran las lenguas que más me atraían ¡no!

27E mhm ((asintiendo))

28B y salió /español/ pero | bueno tengo la idea de:: seguir estudiando ¿no? algún día:: /sabré francés/ pero no lo sé xxx ((risas))

29E perfecto | ((risas)) vale || pues aprendiste español en Irán en La Allame Tabatabaii

30B sí ((asintiendo))

31E mhm ((asintiendo)) | y puedes decirme ¿con qué métodos o:: con qué manuales | aprendiste español?

32B pues e:: yo comencé por mi cuenta en este primer trimestre

33E mhm ((asintiendo))

34B comencé con *Español en directo*

35E ya

36B y la verdad es que para mí fue un gran descubrimiento | porque | porque son método muy no sé muy bueno para mí | muy eficaz | mu::y simple | y que realmente un estudiante yo creo que sólo con este libro | y sin profesor | puede comenzar a estudiar español | claro | con la ayuda de un diccionario | esto no lo quita nadie pero | pero bueno yo creo que es un método muy bueno | comencé con este libro luego en el segundo trimestre entré / en la universidad/ | y conocí *Español 2000* | *Español sin fronteras* || luego | algunos otros libros o fotocopias que nos daban los profesores y:: [(DC) \ya esta\]

37E mhm

38B pero los libros básicos con los que estudié eran / *Español en directo*, *Español sin fronteras* y *Español 2000*/

39E ¿y cuál | te gusta más? aparte de *Español 2000* ((risas))

40B /Español en directo/ *Español en directo* era lo que comenté que me gustaba más

41E {*Español en directo sí*}

42B la verdad es que:: no sé | los otros dos para mí eran | no sé

43E ¿igual?

44B más o menos | igual | decían en aquel entonces decían que *Español sin fronteras* es un libro / muy moderno | que ahora lo están estudiando fuera/ | pero para mí tenía demasiados ejercicios que no:: tampoco:: bum que quizás no los trabajábamos bien en la clase o:: no me convencía mucho la verdad

45E mhm ((asintiendo))

46B estas estos ejercicios que tenía no no me convencía mucho | pero *Español 2000* quizás era:: el que:: más fácil me pareció ¿no? de aprender y de:: incluso enseñar ll aparte de *Español 2000*, claro porque *Español 2000* es mi favorito

47E *Español en directo*

48B perdón *Español en directo* | *Español en directo* es mi favorito ah sí qué confusión ((risas))

49E mhm | pero:: ¿aquí conoces | mm:: más manuales y métodos, no? cuando empezaste a estudiar aquí o dar clases aquí

50B sí aquí conocí *Gente* | *Aula* | y:: español e:: y:: *Prisma* | el que más me gusta | sin duda es *Prisma*

51E mhm ((asintiendo))

52B me encantan los ejercicios | son muy comunicativos | son [(DC) mu::y mm:: muy divertidos son mu::y e:: / modernos/ ] y:: hacen reír a los estudiantes | les casi que les anima para:: / para trabajar | les anima para hablar | les anima a seguir adelante / no sé | cuando: comienzan a hacer los ejercicios cuando descubren el significado de los ejercicios se animan y se se ponen CONTENTOS y:: incluso a veces empiezan a hacer CACHONDEOS con los ejercicios y [(AC) incluso cuando a veces salimos de clase y:: estamos volviendo a casa pues en el camino no sé se ríen de los ejercicios y comentan cosas de los ejercicios ((risas))] y:: no

sé | para mí muy / interactivo/: los ejercicios ME ENCANTAN | están muy bien | muy bien hechos y: bueno claro \que a mí me parece\

Demá p-

52B pues el:: e:: sin duda hay muchas cosas que se tendrían que mejorar | en el libro | por ejemplo las esquemas gramaticales | a mí no son no son e: muy muy completas

53E mhm ((asintiendo))

54B [(AC) como a mí me gustaría ser por ejemplo quizás las esquemas gramaticales en el libro *Español en directo* aunque es MUY antiguo | para mí | son mucho más claros para los estudiantes] bum | luego | e:: es un libro para mí un poco:: lento también | que esto es otro para mí es otro defecto que tiene

55E mhm ((asintiendo))

56B es un poco lento:: | estamos casi a finales de::l primer nivel con los estudiantes y [(AC) aún no hemos aprendido ningún tiempo en el pasado] | y / para mí es un poco demasiado lento / PERO sin duda es el:: es el libro que más me gusta | igualmente aunque tiene otros defectos | yo creo que podría combinarse con un libro | e:: más gramático como *Español en directo* o sea combinación de estos dos libros o y aun que sea solo fotocopias de:: algunas otras esquemas gramaticales | e:: sea || utilizar estas fotocopias | para mí *Prisma* está muy bien

57E ¿y:: haces estos cambios o no en las clases? con *Español* aha me dijiste que no tienes *Español* e::

58B sí | no *Español en directo* no lo tengo pero yo misma les hago esquemas | les hago:: o les preparo les mm:: bueno en la pizarra les hago algunas esquemas les hago:: hacer frases con estas esquemas | les e:: intento:: bum si veo que hay cosas que:: bueno frases o ejercicios que no podemos encontrar una explicación gramática para estas estos ejercicios | pues intento darles alguna explicación

59E mhm ((asintiendo))

60B y aunque en el libro quizás e:: no han salido | por ejemplo los pronombres | e:: yo pu::es | ya ellos ya saben | porque ya ha salido esquemas de pronombre |

diferentes tipos de pronombres | y:: mm y:: como pronombres otras cosas ¿no?  
muchas cosas | e:: mm muchas veces cuando seguimos el libro los estudiantes se  
encuentran con ejercicios como:: muy fáciles o muy fáciles de apren de de  
entender porque | / ya sabían que/ | bueno un pronombre posesivo es tu su y claro  
lo ven en las frases y lo relacionan con los pronombres posesivos que ya lo  
SABÍAMOS pero quizá nosotros los sabíamos desde la unidad uno

61E mhm

62B bum pero estos pronombres salen en la unidad seis por ejemplo | por eso digo  
que quizás a veces hay cosas que en el texto o en el en los ejercicios | que la  
esquema gramatical no va ligado al a la misma unidad sino que va mucho más  
tarde aunque los ejercicios usa estos pronombres ¿no?

63E sí claro para comunicarte necesitas estas cosas que son

64B exacto

65E {básicas} mhm | sí | volvemos | a:: tu proceso de aprendizaje de español como  
estudiante te pregunto sobre:: e:: las habilidades lingüísticas

66B mhm ((asintiendo))

67E ¿qué problemas tenías?

68B mm:: a ver

69E ¿cómo lo manejabas? no sé | explícame un poco

70B respecto a problema bueno yo cuando acabé e:: digamos | la carrera o incluso  
cuando ya habían pasado dos años | mi gran problema era:: la parte de:: como  
decimos *Listening* ¿no? para escuchar tenía muchos problemas porque | e:: mm::  
quizás en la universidad pues en los primeros dos años sobre todo nos hablaban  
pues siempre en persa y no:: habíamos oído mucho aparte de casetes o CDs que  
/nos ponían a veces/ en los primeros dos años pues no estábamos acostumbrados  
a escuchar español ¡no!

71E mhm ((asintiendo))

72B entonces yo me acuerdo que | e:: estaba estudiando en el tercer año en la universidad que conocí a una mujer argentina que ya sabemos que acento tienen /que esto es otra historia ((risas)) ¿no?/ y:: quedé con ella en el hotel y estábamos en su habitación en su hotel | y estuvimos | creo que una unas dos horas o tres | diría yo unas tres horas juntas ella y yo || y:: durante estas tres horas ella no paró de hablar

73E ((risas))

74B y de todo que me comentó | entendí que | tenía gatos pero ahora no lo tenía | por un problema que tampoco entendía muy bien qué era | y que:: le gustaban mucho los gatos | y estuvo hablando tres horas ((risas))

75E ((risas))

76B o que sea era un horror pero yo me acuerdo que hablaba pues yo estaba todo rato sonriendo le aunque sea con un sí sí no no pues le acompañaba ¿no? no entendí ABSOLUTAMENTE NADA | y:: evidentemente cuando seguimos:: la relación pues me llamaba a veces a casa igualmente no entendía muchas veces cuando queríamos quedar tenía que repetirme varias veces qué hora y esto que quizás entre que me hablaba muy rápido y que mi:: *Listening* era muy mal o que tenía este acento argentino pues no sé me costaba mucho esta esto era mi gran problema | y luego pues después de un año de relación o menos quizás después de:: unos ocho meses de relación con ella

77E mhm

78B mi español de una manera BRUTAL pues avanzó | de una manera INCREÍBLE que yo misma no me lo creía

79E ((risas))

80B y:: pues hablaba español | superbién y lo podía entender todo podía escuchar todo | toda clase de música | toda clase de película veía y entendía porque ya entendía a esta mujer ¿no? que para mí | pues mi gran problema era la parte de escuchar ¿no?

81E mhm

82B pero luego pues claro | me faltaban muchas palabras pero en esto los diccionarios están para esto ¿no? que te ayudan un montón | además utilizaba buenos diccionarios | cuando salían expresiones o frases hechas

83E mhm ((asintiendo))

84B y realmente para mí | no sé con *Oxford* diccionario *Oxford* este enorme | mm:: y en aquel entonces no estaban de moda los diccionarios de internet

85E mhm ((asintiendo)) sí

86B en mi época no estaba de moda ((risas)) así que yo estaba con el diccionario enorme encima de la mesa y venga buscando palabras ¿no? | y por eso con el tema de de de este léxico | vocabulario | gramática | realmente tenía muy buenas fuentes y aunque se me olvidaba pues volvía a consultar y no tenía gran problema | mi gran problema era | esto | en el segundo año era escuchar pero a partir del tercer año pues | lo tenía muy bien también para leer lo tenía muy bien | a veces los profesores teníamos una profesora que me decía “ *gharie kelas, bejun*” ((risas))

87E ((risas))

88B que quiere decir *Lector de la clase, lee* ¿no? y:: y:: leía muy bien | la verdad es que tenía mucha facilidad para leer | luego pues mm lo que ahora misma quizás aun me veo débil también otra cosa son quizás | mm:: e:: algunas expresiones quizás | bum de alto nivel político ¿no? quizás | yo qué sé | los consejos de no sé qué o la secretaria no sé qué que a veces hay expresiones ya hechas para | algunos puestos de trabajo en altos grados políticos

89E mhm ((asintiendo))

90B y a veces es esto lo que me falta ¿no? que quizás necesito mejorarme en esto | e incluso aún

91E tampoco importa

92B sí | bueno a veces sí quieres tener un trabajo así más de esto pues por ejemplo en las embajadas de esto quizás esto falta saber un poco de estas cosas ;no!

- 93E sí
- 94B o quizás para saca:r el título este de | de traductor oficial necesitas estas cosas que bueno es un proyecto en el futuro ¡no!
- 95E ((risas))
- 96B pero de momento el doctorado es lo más importante
- 97E bueno | sí | ¿para pronunciación | qué? ¿tenías problemas o:: pronunciabas muy bien o::?
- 98B no | para pronunciación no | la verdad es que no tuve tantos problemas | quizás sí para detectar las pronunciaciones | por ejemplo argentinos como esta mujer que era mi amiga | quizás a veces son xxx pero yo para pronunciar no tenía problemas | creo que | \nos resulta a los iranés bastante fácil ¿no? esta esta parte\
- 99E sí | me comentaste que para gramática no tenías tanto problema
- 100B mhm
- 101E te iba fácil ¿no? gramática
- 102B sí
- 103E ¿la entendías? o ¿qué hacías? no sé
- 104B la verdad es que la gramática sí | e:: casi no tenía ningún problema | y si cuando tenía problema era porque se me había olvidado algún punto gramatical que ya había estudiado | entonces | pues | lo consultaba digamos | con:: los libros | las fuentes que tenía e: cuando estudiábamos me acuerdo que con los complementos directos e indirecto pues teníamos problema normalmente todos los estudiantes era la parte que más los costaba ¿no? los complementos e:: sigo viendo que también:n este tema aún:: les cuesta a los por lo menos a los iranés a los estudiantes
- 105E mhm ((asintiendo))
- 106B mm:: lo único que claro || necesitas un poco dar una explicación que quizás no es explicable con la gramática persa | y por eso quizás:: confunden un poquito ¿no?



107E mhm

108B el tema de los complementos | pero:: pero no | aparte de esto el resto la verdad es que era fácil

109E muy bien | ¿para escribir leer tampoco?

110B NO no escribir ya sabemos que /español es fácil para escribir/ | y leer pues la verdad es que:: ya como te dije:: pues claro los primeros dos años es evidente que que a ver que no tienes tanta facilidad para leer y el tercer año es cuando ya comienzas un poco leer cuentos bueno por lo menos nosotros éramos ratas de laboratorio ¿no? quizás empezamos un poco tarde a leer pero me acuerdo que era en tercer año cuando comenzamos a leer cuentos traducir cuentos leer periódicos era desde desde el tercer año no el segundo sino que el tercero hasta los primeros dos años realmente sólo era entrar aprender a /hablar y escribir/ y a partir del tercer año comenzamos a leer y quizás claro las primeras vas pues más lenta | /te cuesta más/ | pero luego pues | a partir de:: finales del tercer año ya [(DC) /era fácil/]

111E sí | y sabes más idiomas ¿no?

116B bueno sí árabe | sí ya sabemos lo que sabemos los iraníes ¿no? ((risas)) se te olvida rápido pero sí | sé algo |

117E ¿y saber | estos idiomas || te ayudó para aprender español?

118B sí | sí claro sobre todo inglés pues me ayudó mucho

119E mhm

120B porque ya sabemos que hay muchas palabras que tienen la misma origen como televisión yo qué sé | información | todo esto pues son palabras bastante:: fáciles de aprender por la relación que tienen con inglés ¿no?

121E exacto ((asintiendo))

122B sí sí | ayudó mucho | claro

123E mhm ((asintiendo)) ¿aquí sigues estudiando español o ya no? ¿lo dejaste?

124B a ver | e:: la verdad es que yo creo que nunca se puede parar de estudiar una lengua porque | claro incluso persa | hay que seguir estudiándolo porque si no hay cosas que se te escapan | y nunca puedes decir que sabes completamente una lengua ¿no? y por eso evidentemente sigo estudiando | el tipo de estudio es diferente

125E mhm ((asintiendo))

126B ahora quizás leo más | quizás mm:: he dejado muy aparte la parte de la gramática | pero intento leer más | intento entender más expresiones | intento aprender quizás e:: hacer construcciones nuevas de frases o si de /tipos de estas cosas ¿no? pero:: pero sí sí sigo estudiando de echo estoy haciendo la tesis | de doctorado | de literatura española

127E muy bien | mhm ((asintiendo)) lo que me comentaste sobre fotocopias | que lo usaban los profesores e:: ¿te gustaba | te parecía útil | eficaz o no?

128B sí | normalmente a mí me gustan | porque es como:: salir un poco de libro hacer una cosa diferente a parte de que aprendes porque normalmente no llevas una fotocopia porque porque sí | sino que llevas | porque realmente conlleva un material digamos añadido | o un conocimiento añadido a lo que salen en libro ¿no?

129E mhm

130B pero a parte de esto | para mí era como un pequeño:: descanso | cuando traían los fotocopias a la clase | era como uf ahora tenemos como un juego | para mí era como un poco un juego ¿no? porque porque era una cosa diferente era desconexión del libro

131E mhm ((asintiendo))

132B y:: de cosas que habitualmente hacíamos ¿no? a mí me gustaba personalmente

133E ¿y tú también haces con tus estudiantes?

134B \sí | pero muy poco la verdad | me gustaría hacerlo más | pero hago poco\ | pero es que porque | el fallo es mío | de mi parte ¿no? / [(AC) porque no tengo tiempo

no puede preparar más fotocopias y estas cosas | pero me gustaría hacerlo más |  
pero | hago poco/|

135E mhm ((asintiendo)) bueno | sobre los profesores | ¿teníais profesores nativos | no  
nativos?

136B pues tuvimos creo que dos profesores nativos, una española y una de ecuador || si  
no me equivoco sólo estas dos | y:: y:: realmente cuando estas estudiando pues  
quizás te quejas un poco porque quizás todo rato hablan en español y:: | quizás  
para mí por ejemplo esta:: profesora española para mí me achocaba demasiado  
pero ahora que miras de lejos le agradeces ¿no? porque dices claro si no fuera  
por ella pues no hubiese estudiado Don Quijote hasta ahora ¿no? pues | hay  
cosas que quizás en el momento:: te da mucha rabia

137E mhm

138B pero luego cuando:: con una distancia de tiempo pues | piensas que te ha ido bien  
pues sí teníamos estas profesores que hablaban todo rato en español | en cambio  
las profesoras y los profesores iraníes | pues:: hablaban siempre en persa ¿no? en  
clases

139E mhm ((asintiendo))

140B y: esto se le agradece porque quizás los primeros días les cuesta mucho  
entenderlos | pero luego | pues ya coges costumbre y ya | ya los entiendes mejor |

141E mhm

142B y te vas acostumbrando ¿no? tus oídos van cogiendo ritmo y te vas  
acostumbrando

143E sí

144B por eso está bien y pues luego está bien por por quizás por | por su mm:: no es el  
método sino que cosas diferentes que nos hacían hacer | porque es otro tipo de  
mentalidad otro tipo de aprendizaje | otro método sí \pero:: sí me gustaba | sí\  
también depende mucho del de la profesora nativa ¿no? pero

145E a ti te gusta más profesores nativos de cada lengua por ejemplo si quieres aprender inglés | te gusta un profesor nativo de inglés ¿no? te parece mejor o

146B NO | no | yo no creo así yo creo que a ver depende

147E mhm

148B yo creo que en los primeros años

149E mhm

150B no hay ningún problema si hay profesores de fuera porque quizás te entienden más

151E mhm ((asintiendo))

152B porque han tenido los mismos problemas y quizás incluso a veces te entienden más | pero ya a partir del II quizás tercer nivel o así

153E mhm

154B es importante que sean nativos para mí pero los primeros cursos incluso a veces a veces depende mucho de profesor aunque sea nativo o extranjero

155E sí

156B mm:: a veces los primeros trimestres a veces me iban bien porque teníamos esta magnífica profesora que se llamaba *Puya* que ya la conoces

157 sí

158B y también todo rato hablaba en persa y la teníamos desde principio hasta el final | e:: desafortunadamente en pocas asignaturas pero realmente pues en sus clases pues aportaba mucho ¿no? y era uno era uno de los profesores que me motivó más ¿no?

159E mhm ((asintiendo))

160B así que yo no soy partidaria realmente de que de que si una profesora es nativa es buena y si una profesora es extranjera es mala pues a mí no | no es así no tu/ la respuesta es no

161E sí

162B depende mucho de del del método de enseñanza

163E ¿y por qué dices a partir de nivel tres o cuatro | ya es mejor?

164B sí porque digo porque sí porque ya tienes la base de de de hablar | ya sabes hablar | ya no tienes tantos problemas para entender | a una profesora que viene y desde principio te habla en en español ¿no? quizás así hay muchas cosas que se te escapan cuando te explica las cosas en español hay muchísimas cosas hay muchísimos detalles que se te escapan y para mí quizás no les aprendes como quizás || o quizás sí también te dije que depende mucho del profesor

165E sí

166B depende muchísimo del profesor quizás un profesor nativo en dos primeros años lo explica de una manera que tu puedes captarlo | pero he visto pocos

167E mhm ((asintiendo))

168B he visto pocos nativos que por ejemplo en el primer nivel vengan y te digan las cosas de una manera que entiendas todo ¿no?

169E sí | tú con estudiantes de nivel básico que tienes aquí e:: en qué idioma hablas? en persa o al principio con español? no sé | ¿cómo manejas?

170B normalmente al principio siempre en persa

171E mhm ((asintiendo)) ¿hasta qué nivel?

172B Hasta más o menos cuando:: por ejemplo tenemos una unidad | un libro de doce unidades más o menos hasta el nivel seis o así pues les hablo en persa todo el rato | a partir del nivel seis pues les indico las cosas del de las cosas pequeñas por ejemplo lee estudia coge abre los libro mirad la página cien mirad la página noventa y seis no sé escribe esto conjuga esto conjúgalo otro pues estas pequeñas cosas les digo en español para que vayan cogiendo ritmo ¿no?

173E mhm ((asintiendo))

174B y luego pues si quiero explicar una::: no sé una estructura gramatical | se les digo en en persa

175E {en persa}

176B bueno en persa en este caso en inglés porque tengo otros dos estudiantes que son turcas

177E mhm

178B entonces les digo en inglés pero luego estoy intentando poco a poco cambiar ¿no? hasta final del primer nivel | o primer libro ya quiero hacerles prepara para que ya acabar el libro ya hablando todo el taro en en español

179E {en español}

180B PERO de momento no | de momento estamos así medio medio | sobre todo si quiero explicar un punto gramatical | todo rato le digo en inglés

181E mhm ((asintiendo)) y ¿por qué? ¿por qué no empiezas desde principio en español?

182B porque e:: bueno | de hecho el problema de estos estudiantes ly otros que tuve porque tuve como tres grupo

183E mhm

184B ¿no? el problema básico de estos estudiantes que vinieron a coger la clases conmigo | era porque habían participado en clases pública | clases de la universidad o clases de de escuela::: de lengua

185E mhm

186B pues:: | no habían aprendido nada porque todo rato pues habían explicando todo en español quizás | claro | [(AC) italianos franceses quizás aunque tú todo rato hablas en español | pueden captar cosas los portugueses también pueden captar muchas cosas | mm:: quizás incluso yo diría que los ingleses también pueden captar muchas cosas porque han tenido muchas cosas porque han estado muy relacionados en Europa entre ellos y siempre ha habido españoles en Inglaterra]

187E mhm

188B quizás les suena algunas cosas pero es que un persa llega aquí no sabe absolutamente nada y le comienzas a hablar en español claro | sin decir ni una palabra en inglés | claro esto veo que no tiene resultados porque

189E aunque viven en España, aunque vive en Español está en un contexto de inmersión escucha no sé televisión escucha a gente

190B ya pero es que

191E hablando en español

192B no pero el problema es que depende de esto que tú dices de contexto | a veces hay estudiantes que están aquí con una beca de doctorado y son estudiantes de de ingeniería de universidades por ejemplo en en industriales o lo que sea | la mayoría están estudiando economías o yo qué sé ingeniería industrial ingeniería electrónica ingeniería mecánica o lo que sea | y han venido para unos proyectos/

193E mhm

194B en concreto para hacer doctorado para hacer el trabajo de investigación y en el proyecto la lengua que manda es el inglés porque son estudiantes universitarios y esta gente es gente que desde ocho de la mañana | va | a la universidad con la gente de su proyecto hasta la noche a veces incluso entre ellos hay gente que incluso el:: fin de semana también va a trabajar quiero decir va a la universidad | y la mayor parte de esta gente tiene problemas de amistad de hacer amistad aquí | entonces su ambiente también o es inglesaparlante o persaparlante | / [(AC) entonces realmente parece que tienen mucho contacto pero realmente cuando se trata de una relación así con la gente una relación diaria sabemos que tampoco es que tengan mucho contacto yo conozco a un chico que llevaba un año y medio aquí || y:: sí sabe algunas palabras sabe en super decir cuatro cosas pero | no sabe para mí eso no es español]/ no sabe nada ninguna::: digamos ninguna regla gramática

195E o una frase completa

196B sí sabe decir frases pero mal hechas ¡no! sin seguir las reglas gramaticales para esta gente bum y por eso porque están aquí yo creo y a que comienzas el primer nivel en persa | a mitades combinas las dos lenguas y al final | pues ya acabas todo hablando en ing en español para mí yo creo que más eficaz para esta gente no sé aunque es muy en contra de estas normas actuales ¡no! ahora la gente dice que del primer desde principio hay que hablar en en español

197E método comunicativo dice esto

198B exacto | pero yo no lo veo tan de esto soy | un poco diferente en este ¡no! no porque /[(AC) lo he oído porque esta gente la mayoría ha tenido un curso | de estas escuelas y no han aprendido/] y cuando vienen a mis clases dicen uf por fin entendemos eso que es ay que bien que lo has explicado esta cosa más tonta que que no lo entendíamos y era así | ¡no!

199E pero en general piensas que vivir en un país | bueno extranjero estará\ será bien para aprender una lengua

200B CLARO sí sí sin duda sin duda sin duda alguna siempre le va bien porque estas en contacto directo con con esta gente ¡no! con su esta gente y con su lengua su cultura siempre va bien

201E xxx sino no te va a ayudar nada ((risas))

202B claro exacto ((risas)) el problema es que muchas veces e:: y como bien sabemos como bien sabemos pues aquí estamos en Cataluña:: y:: es más difícil AÚN | entrar en contacto con los catalanes y:: claro esto es un problema normalmente te juntas aunque estés en un país europeo no te juntas con la gente del propio país sino que al fin acabas | digamos relacionándote con los extranjeros que han venido a vivir en este país ¡no! y eso para mí es muy negativo pero:: pero:: bueno pero nos cuesta digamos | quizás aprender esto | que es mejor pues hacer amistad con la gente nativa ¿no?

203E sí claro ((risas)) mm bueno en total pues ¿cómo ves tu proceso de aprendizaje de español?

204B e:: como antes te lo dije lo veo empeorándose ((risas)) | sí | la verdad bueno eso es una broma lo sabemos ¡no! pero pero hay cosas que a veces confundes con



dos lenguas que son tan similares como español y catalán | pues hay veces que realmente:: bum | porque son muy poquitas veces en las que digamos por ejemplo el género de:: las cosas se cambian en catalán y en en español | por eso a veces e:: últimamente en más de una ocasión | digamos | e:: he visto que como confundo ;no! el género de algunas palabras | por ejemplo el calor o la calor | y:: luego también en las frases hechas a veces pues no sé mm:: coges esta costumbre de decir | bueno por ejemplo cuando das una dirección decir esta calle para arriba esta calle para abajo | y claro esto no es como se ha de decir porque / [(AC) en Barcelona tenemos mar y montaña pues dices para arriba y para abajo pero en Madrid así no funciona] y a veces pues excepto de estas pequeñas cosas | que bueno no son pequeñas! evidentemente pero aparte de esto claro | tienes mucha más soltura | mucha más digamos || e:: habilidad m:: estas muy relajado estás hablando en español porque bueno | ya has compartido esta lengua con muchos nativos ;no!

205E sí | muy bien | y si pudieras regresar al principio de tu proceso de aprendizaje de español qué cambios harías para mejorar tu español, aun que ahora hablas perfecto digo al principio de tu aprendizaje

206B mm:: mm:: quizás pues no sé | leería mucho más

207E mhm

208B leería mucho más | cuentos | muchos más libros yo creo que en las universidades iraníes | no nos obligaron porque hay que obligar a los estudiantes no nos obligaron a leer | hacer mucha lectura | a leer aunque no sea para memorizar pero leer para disfrutar || y a partir de digamos ee:: de de leer pues | no sé integrar más en la cultura aprender y acercarse más a la lengua ;no!

209E mhm

210B esto es lo que he hecho faltar | creo que | durante la licenciatura pues no nos hicieron leer y hemos leído superpoquito | no sé ahora cómo funciona | digamos ee:: cómo funcionan las universidades/ [(AC) pero para mí leer libro que no sean de gramática que no sea de la historia de la literatura que no sea de memorizar que no sea de esto pues hemos leído superpoquitos libros]

211E mhm

212B y no sólo porque porque bueno a veces hay una excusa que no hay muchos libros en Irán y eso pero esto no es sabemos que es una excusa con la cantidad de información que hay en internet y la cantidad de facilidades que podrías tener y hoy en día es una excusa ¡no!

213E mhm

214B yo leería mucho más || e:: escucharía mucho más quizás

215E sí Muy bien y quieres añadir algo más respecto al tema o no?

216B mm:: no muchas gracias

217E a ti muchas gracias

218B de nada