



División de Ciencias Sociales y Humanidades

Licenciatura en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua

Trabajo de ejercicio profesional:

Reflexión sobre la enseñanza de temas culturales en la clase de español como lengua extranjera, en el centro de la ciudad de Guanajuato.

Paola Melissa Vargas Rodríguez

2024

Directora de Tesis:
Mtra. Alma Laura Montes

Lectores de tesis:
Lic. Lisa Marie Conaway Arroyo
Dra. Vicenta González Argüello
Dra. Irasema Mora Pablo

Dedicatorias

A mi familia, mis padres que siempre me han acompañado y motivado a ser la mejor versión de mí misma. Mi hermana, por brindarme su apoyo incondicional. A Totoro y Pinky, mis más fieles amigos en los momentos más importantes de mi vida. A mis abuelos, que son esa luz desde el cielo que me da la fuerza para seguir adelante. A Linda por ofrecerme su amistad sincera y estar siempre para mí.

Finalmente quiero agradecer a la maestra Alma Montes, directora de este trabajo profesional, por su comprensión y paciencia. Aprecio profundamente los consejos que me brindó y la forma en que siempre estuvo dispuesta a escuchar mis inquietudes. Gracias a su orientación, no solo he logrado completar este trabajo, sino que también he aprendido y crecido tanto en lo profesional como en mi vida personal.

ÍNDICE

Capítulo 1. Introducción	8
1.1 Introducción	8
1.2 Motivación	8
1.3 Contexto	10
1.4 Justificación	11
1.5 Estructura de la tesis.	12
Capítulo 2. Enseñanza de la cultura en el contexto de la práctica docente	14
2.1 Introducción	14
2.2. Componentes culturales en la clase de español	14
2.3 Definición de mi metodología y enfoque	15
2.3.1 Metodología usada	16
2.3.2 Factores para definir mi metodología de enseñanza	18
2.4 La enseñanza de la cultura en clases uno a uno	19
2.5 Información de la práctica para el ejercicio profesional	24
2.6 Conclusión	24
Capítulo 3. Contexto de la práctica	25
3.1 Introducción	25
3.2 Descripción de los estudiantes	25
3.2.1 Mark	25
3.2.2 Heini	26

3.2.3 Linda	27
3.3 Clase de conversación.	28
3.4 Temas seleccionados para la práctica profesional	29
3.4.1 Adivina: Lugar, persona y/o cosa	30
3.4.1.1 Descripción de objetivos y materiales	30
3.4.2 Confesiones verdaderas	30
3.4.2.1 Descripción de objetivos y materiales	30
3.4.3 Dichos y refranes mexicanos	31
3.4.3.1 Descripción de objetivos y materiales	31
3.4.4 Frases idiomáticas	31
3.4.4.1. Descripción de objetivos y materiales	31
3.4.4.1.1 Con comida, frutas y verduras	31
3.4.4.1.1.1 Descripción de objetivos y materiales	31
3.4.4.1.2 Con partes del cuerpo humano.	32
3.4.4.1.2.1 Descripción de objetivos y materiales	32
3.4.4.1.3 Con animales	32
3.4.4.1.3.1 Descripción de objetivos y materiales	32
3.4.5 Juego del mentiroso (Actividades ELE)	33
3.4.5.1 Descripción de objetivos y materiales	33
3.4.6 Enfermedades que solo sufrimos los mexicanos	33
3.4.6.1 Descripción de objetivos y materiales	33
3.4.7 Antes y ahora: objetos (Actividades ELE)	34

	3.4.7.1 Descripción de objetivos y materiales	34
	3.4.8 Tarot (Actividades	34
E/LE)	3.4.8.1 Descripción de objetivos y materiales	34
	3.5 Conclusiones	35
	Capítulo 4. Práctica docente	36
	4.1 Introducción	36
	4.2 Actividades y Reflexiones	36
	4.2.1 Adivina: Lugar, persona y/o cosa.	36
	4.2.1.1 Reflexión sobre la actividad realizada	36
	4.2.1.2 Secuencia y modificaciones por estudiante	37
	4.2.1.2.1 Reflexión sobre la práctica	39
	4.2.2 Confesiones verdaderas	40
	4.2.2.1 Reflexión sobre la práctica	42
	4.2.3 Dichos y refranes mexicanos	43
	4.2.3.1 Reflexión sobre la práctica	44
	4.2.4 Frases idiomáticas	45
	4.2.4.1 Con comida, frutas y verduras	45
	4.2.4.1.1 Reflexión sobre la práctica	46
	4.2.4.2 Con partes del cuerpo humano	47
	4.2.4.2.1 Reflexiones sobre la práctica	48
	4.2.4.3 Con animales	49
	4.2.4.3.1 Reflexión sobre la práctica	51

4.2.5 Juego del mentiroso. (Actividades ELE)	51
4.2.5.1 Reflexión sobre la práctica	52
4.2.6 Enfermedades que solo sufrimos los mexicanos.	53
4.2.6.1 Reflexión sobre la práctica	54
4.2.7 Antes y ahora: objetos (Actividades ELE)	54
4.2.7.1 Reflexión sobre la práctica	55
4.2.8 Tarot (Actividades E/LE)	56
4.2.8.1 Reflexión sobre la práctica	56
4.3 Conclusiones	57
Capítulo 5. Conclusiones	58
5.1 Introducción	58
5.2 Mi proceso de aprendizaje	58
5.2.1 Diferencia en el aprendizaje de los estudiantes	59
5.2.2 Adecuación a los intereses de los estudiantes	60
5.2.3 La reflexión de mi práctica docente	61
5.2.4.1 Durante la práctica	62
5.2.4.2 Cambios y aprendizajes	63
5.3 Conclusiones	65
Referencias	66
Anexos	68

Capítulo 1. Introducción

1.1 Introducción

En este capítulo describo los procesos por los que he pasado durante mi práctica profesional mientras trabajaba en una escuela de español para extranjeros. Asimismo, proporciono la información necesaria sobre la misma para la titulación del programa la Licenciatura en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua. Este es un trabajo de reflexión que hice a partir de 19 clases de conversación que tuve con tres alumnos de diferentes niveles y con diferentes metas al querer aprender español, pero con la misma meta: poder comunicarse de manera eficiente y natural en la L2.

De igual modo, describo mi motivación al querer estudiar el programa antes mencionado; los retos a los que me enfrenté, el contexto de las clases y los estudiantes y también la manera en la que decidí escoger los temas a tratar durante las clases en los siguientes capítulos.

1.2 Motivación

Mis padres siempre me alentaron a aprender cosas nuevas y a transmitir lo que aprendía, ya fuera con mis mismos familiares o compañeros de la escuela. Además, tanto en mi familia materna y paterna, dos de mis tías se dedicaron a la docencia. Una siendo maestra de primaria y la otra profesora de español. Siendo honesta, después de que terminé la preparatoria no sabía qué era lo que quería hacer con mi vida; siempre sentí esta ansiedad de nunca estar satisfecha con lo que fuera que escogiera.

Por un tiempo me dediqué a estudiar lenguas, de esta manera descubrí que existía la Licenciatura en la Enseñanza del Español como Segunda Lengua en la Universidad de

Guanajuato. Aunque era una carrera relativamente nueva, decidí inscribirme. Fue ahí donde conocí profesores excepcionales de los cuales aprendí, y sigo aprendiendo, cosas nuevas. Cabe mencionar que tuve la oportunidad de compartir experiencias enriquecedoras con compañeros, los cuales tienen todo tipo de contexto y de quienes también aprendí infinitamente.

Durante los primeros semestres de la licenciatura conocí y entablé amistad con compañeros que estudiaban en semestres más adelante que yo. Y en varias ocasiones los vi “en acción”, por así decirlo. Así que fui tomando nota mental de cómo hacían las cosas; cómo preparaban sus clases, los materiales que usaban, en qué se basaban para escoger los temas a enseñar, etc. Mis primeras experiencias en la enseñanza de idiomas comenzaron casi de inmediato al iniciar mi licenciatura. Así que no era extraño verme con ellos siendo su “asistente” y algunas veces como su suplente. De esta manera nunca tuve miedo de estar frente a un grupo de estudiantes, tanto de extranjeros como locales, sin importar la edad.

Empecé a trabajar en una escuela de español para extranjeros por casi tres años, desde julio de 2018 hasta enero de 2021. Esta escuela tenía 10 años de antigüedad y era bastante popular, incluso había estudiantes que venían en ciertas temporadas, a estudiar exclusivamente español. Durante el tiempo que trabajé en este lugar tuve incontables experiencias, tanto agradables como desagradables, pero siempre dejándome un aprendizaje.

Me di cuenta del crecimiento que he tenido como profesora, lo veo reflejado en mi manera de afrontar los retos que se me presentan en la actualidad. Puedo decir que de estas experiencias aprendí de mis colegas y también amigos, qué hacer y cómo tratar de evitar posibles retos que se me presentarían. Pero definitivamente, puedo asegurar que gran parte

de mi formación como profesora se debe a que trabajé a la par en que iba aprendiendo la teoría sobre la enseñanza del español como segunda lengua.

Otra cosa que me ha ayudado durante estos años impartiendo clases de español ha sido mi personalidad. Me considero una persona extrovertida, abierta, curiosa y relajada, lo que pienso es de gran ventaja, la mayoría de las veces, al trabajar en este ámbito donde se puede encontrar gente con diferentes edades, contextos, nacionalidades y personalidades.

Al empezar a trabajar en la escuela ya no tenía tanto contacto con mis amigos/colegas debido a cuestiones de horarios por lo que la retroalimentación y el apoyo que recibía de ellos disminuyó de manera considerable, además de trabajar con otras personas a quienes cuales no conocía, por lo que no tenía la confianza de compartir mis inquietudes.

Esto y otros factores tales como pasar de dar clases a un grupo formado por 15 estudiantes a una sola persona, provocó que iniciara un proceso de reflexión en cuanto a las decisiones que marcarían un crecimiento constante como profesora de español como segunda lengua.

Aunque durante mi práctica profesional he impartido clases de gramática, historia, cultura, entre otras; para la realización de este trabajo me enfoco en clases de conversación y cultura que tuve en diferentes etapas de mi vida laboral, con tres estudiantes de diferentes edades y niveles de español, con la similitud de que los estudiantes tenían un nivel más alto en gramática que el que tenían en expresión oral.

1.3 Contexto

Cuando empecé a trabajar como profesora a tiempo completo, fue en una escuela de español para extranjeros con 10 años de antigüedad en la ciudad de Guanajuato, las clases

que ofrecían eran de gramática, práctica y conversación, principalmente. También había clases de cocina, paseos culturales por la ciudad, entre otras actividades. Las edades de los estudiantes variaban, pero casi siempre eran adultos jóvenes que viajaban por el país. Aunque había unos cuantos estudiantes habituales que ya tenían meses casi años asistiendo a clases, pero con profesores específicos que ya conocían sus preferencias para estudiar.

La mayoría de las clases eran uno a uno con los estudiantes y ellos le especificaban al profesor lo que querían estudiar o practicar durante la clase que podía ser de gramática o conversación; o si el estudiante prefería, podía ser una combinación de ambas. La mayoría de los estudiantes jóvenes que yo tuve solamente querían repasar la gramática que les ayudara con su viaje por el país; como frases estructuradas donde expresaran cosas específicas para sobrevivir. Así que puedo decir con seguridad que realmente estaban interesados en aprender una lengua funcional y práctica.

Las clases que yo daba, siendo la nueva profesora en la escuela, eran temas para principiantes y muy repetitivos. Generalmente, las clases que me asignaban eran de gramática básica y algunas otras de conversación que yo describiría como un taller práctico de gramática. Pasado algún tiempo, llegaron más estudiantes que tenían planeado quedarse por más de 4 meses; por lo que tuve oportunidad de planear clases más variadas, tanto de gramática como de conversación, pero casi siempre entrelazadas con la cultura.

1.4 Justificación

La finalidad de escribir este trabajo es hacer una reflexión sobre mi práctica profesional partiendo de 10 clases que impartí a tres estudiantes de diferente edad y contexto del porqué querían aprender español. Las clases que seleccioné para este trabajo son temas

relacionados a la cultura y el lenguaje coloquial que se utiliza en esta parte del país, Guanajuato, Gto. Esta práctica reflexiva atiende lo mencionado por Barnett (en Brockbank, & Mc Gill, 2002) donde dice que la práctica reflexiva permite estimular al estudiante para que desarrolle la capacidad de observar y analizar su propio trabajo. Mediante este proceso, el estudiante entabla diálogos críticos consigo mismo acerca de su pensamiento y sus acciones. Este enfoque le ayuda a cuestionarse sobre sus ideas y comportamientos, fomenta el autoconocimiento y contribuye a que se convierta en una persona que evalúa y cuestiona constantemente sus decisiones, métodos y resultados para mejorar continuamente.

Se puede decir que los tres estudiantes que describo a continuación los conocí en diferentes etapas de mi vida profesional y por lo tanto tuve diferentes experiencias trabajando con cada uno. Así mismo, realicé modificaciones a las actividades presentadas con base en las personalidades de estos estudiantes y sus estilos de aprendizaje.

1.5 Estructura de la tesis

Este trabajo profesional consta de cinco capítulos, los cuales describen la constante reflexión basada en mi práctica docente, estos capítulos están divididos en subtemas donde se profundizan temas particulares importantes. A continuación, describo de manera breve el contenido de cada capítulo.

Capítulo 1: Introducción, en este se ubica al lector en el contexto de los estudiantes y la profesora que son partícipes de este ejercicio profesional, asimismo se justifica la realización de este desde una perspectiva autobiográfica.

Capítulo 2: Enseñanza de la cultura en el contexto de la práctica docente, en el cual trato de definir de manera objetiva el método que utilicé durante mi práctica tomando como base mis experiencias y la teoría que existe sobre el tema.

Capítulo 3: Contexto, estudiantes y actividades, en este se describe a los estudiantes, las actividades y los objetivos de las mismas.

Capítulo 4: Práctica docente, en el que se describe el desarrollo de cada actividad, así como la planeación, el resultado y las reflexiones a las que dieron lugar cada una de ellas.

Capítulo 5: Reflexiones sobre la práctica docente, en este capítulo se presentan las conclusiones acerca de aspectos más específicos de mi práctica basándome en su trascendencia durante mi proceso reflexivo.

Como mencioné anteriormente, en este primer capítulo se introduce el tema de este trabajo, el contexto de mi práctica docente, la justificación y la estructura; así mismo la motivación que impulsa la selección del tema.

Capítulo 2. Enseñanza de la cultura en el contexto de la práctica docente

2.1 Introducción

A lo largo de este capítulo presentaré cómo se percibe la enseñanza de la cultura en la clase de español como segunda lengua. Asimismo, explicaré los conceptos en los que me base desde el punto de vista de varios autores quienes han indagado sobre el tema.

2.2. Componentes culturales en la clase de español

De acuerdo con Lave & Wenger (1991):

La construcción del conocimiento situado se da gracias a una relación establecida entre quien aprende y el entorno sociocultural que le es propio, es decir el conocimiento situado supone la participación en una comunidad y deja de ser considerado un conocimiento individual y aislado, para ser concebido como un proceso de participación social, activo y comprometido con la cultura. (p.98)

Es importante enfatizar que el aprender una lengua no solo se trata de signos lingüísticos o gramática. Sino que hay que considerar el aspecto cultural en el que se desenvolverán los aprendientes de esta lengua. Sin importar el tiempo que tengan planeado estar en el lugar donde están aprendiéndola.

Para Carcedo González (1998) la enseñanza de la cultura se justifica desde un punto de vista antropológico:

Existen en los pueblos ciertas formas de actuación -costumbres, ritos, gestos- que les son propios y que no aparecen en otras culturas. Esos actos, dotados habitualmente de

expresión lingüística, compartidos por una mayoría o, al menos, identificados en su forma por los miembros de esa comunidad lingüística o cultural, son con frecuencia motivo de malinterpretaciones, equívocos o perplejidad (...) entre quienes procediendo de otro ámbito cultural se enfrentan a ellos. De ahí la importancia que el componente cultural desempeña en el estudio de lenguas extranjeras. (p. 165)

Nosotros como profesores de lengua debemos tener en cuenta estos principios y fomentar el aprendizaje de aspectos culturales a la par de los de gramática y de esta manera le sea más significativo al estudiante.

2.3 Definición de mi metodología y enfoque

Cuando se analiza el lenguaje en relación con la cultura y su visión del mundo, se comprenden varias posturas; Ebneter (1982) las divide en tres aspectos:

- a) estructuralismo funcionalista y relativismo;
- b) etnología behaviorista o conductista;
- c) etnolingüística cognitiva.(p. 134-186)

La primera, comprende el lenguaje como la imagen del mundo que un pueblo tiene, y al mismo tiempo, moldea el pensamiento. Desde la perspectiva que adopta el etnolingüismo behaviorista, la lengua es un tipo de conducta humana, de conducta cultural. Mientras que, para la etnolingüística cognitiva, el saber y la imagen del mundo que una determinada cultura posee se ponen de manifiesto mediante el análisis del vocabulario.

Se puede decir que, para aprender una lengua, no solo se tienen que aprender conceptos como la gramática, fonemas y sonidos; sino que también se debe aprender las costumbres de un pueblo, y el porqué de estas. Hay que tener en cuenta que casi siempre somos los profesores, uno de los principales acercamientos de los estudiantes, de la lengua y de la cultura meta. Por

lo mismo, nuestra práctica puede hacer, en el mejor de los casos, este proceso de transición más fácil para ellos.

De un tiempo a la fecha, se pueden encontrar en estudios teóricos acerca de la enseñanza de lenguas extranjeras conceptos tales como: “componente cultural”, “competencia comunicativa intercultural”, etc. Así como innumerables referencias al rol que la cultura desempeña en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua. Debido a esto, se pueden encontrar varias posturas sobre el tema, en las que todas coinciden en que ambos conceptos deben enseñarse de manera entrelazada.

Es importante considerar que actualmente hay una gran demanda no solo por aprender una lengua extranjera, sino también comprenderla con la necesidad de establecer conexiones e intercambios con gente de diversas nacionalidades. Sobre todo, si esta lengua se aprende en contexto de inmersión y el estudiante viaja a un lugar donde tiene que usar la lengua aprendida sí o sí.

2.3.1 Metodología usada

Tras los ochenta, la enseñanza de la cultura empezó a tomar fuerza al aprender lenguas extranjeras. En su libro “Culture Learning: The fifth dimension in the language classroom”, Damen (1987) dice que es necesario que los profesores de lenguas también actúen como asesores culturales, ya que aprender un idioma no solo implica conocer las normas de conducta, sino también comprender y asimilar una nueva cultura. Esto incluye entender los matices lingüísticos y culturales que fundamentan la comunicación. Tomando en cuenta lo anterior, nosotros como profesores somos los principales exponentes y el primer contacto que tienen los estudiantes tanto con la lengua meta como de la cultura en un ambiente

“seguro” y “semi controlado”, debido a que si llegaran a cometer un error los profesores tenemos la capacidad de corregir y explicar con mayor profundidad estos aspectos.

Asimismo, Douglas Brown (1980) propone una división entre el proceso de adquisición de la cultura madre, también conocida como enculturación y la aculturación como el proceso subsecuente para la adquisición de una segunda cultura. Este concepto fue profundizado por Acton y Walker de Felix (1980) quienes a su vez plantearon esta dicotomía en cuatro etapas jerárquicas. La primera siendo la etapa turista en la cual la lengua y la cultura son inaccesibles, lo cual suele producir choques culturales. La segunda etapa viene siendo la de supervivencia y en ella se desarrolla la interlengua y de lo que se le podría llamar intercultural, esto se debe a que el estudiante está en el punto justo donde se considera un hablante educado y competente en la LE. La etapa de inmigración es donde el grado de aculturación del estudiante es equivalente al de su propia lengua. Y de acuerdo con Brown se da la tensión de la distancia social necesaria para provocar la presión que permita pasar a la última etapa llamada “la ciudadanía” donde la manera de interactuar, hablar y reaccionar se parece al de un hablante nativo.

Con base en lo anterior y en lo que observé en algunas de las clases de mis colegas comprendí que en una clase de lenguas no se pueden dejar de lado la parte cultural. Que debe tener la misma importancia que la gramática e incluso, si los tiempos lo permiten, enseñarse a la par que el programa de temas gramaticales. Sobre todo, si el estudiante se encuentra aprendiendo la LE en contexto de inmersión, porque esto le dará las pautas necesarias para tener una comunicación efectiva.

2.3.2 Factores para definir mi metodología de enseñanza

En vista de lo anterior, entendemos que la enseñanza de la cultura ha ido cobrando importancia con los años y se ha ido apoyando de la antropología, la sociología, la psicología, etc. Para definir una metodología que logre transmitir nociones de la cultura de la lengua meta, un profesor de lenguas promedio debe considerar que no es suficiente transmitir información general sobre la cultura meta, como la visión que se tiene del mundo y actitudes que caen en lo general. Por lo que es necesario guiar al estudiante y crear en él la curiosidad y el interés para que por sí mismo forme su propia visión de la cultura, y de esta manera acelerar su proceso de aculturación, que al final de cuentas va a ser tan efectivo como el estudiante lo decida.

Para Nunan (1988) elegir los contenidos adecuados es esencial para desarrollar un plan de estudios centrado en el estudiante. En este tipo de plan de estudios, tener los criterios bien definidos para seleccionar los contenidos guiará la elección de materiales y actividades de aprendizaje. Asimismo, Brooks (2014) presenta una lista de propuestas para incluir o mejorar la cultura con la finalidad de que el estudiante logre alcanzar una competencia comunicativa global. Algunas de ellas son:

- Los materiales utilizados en la clase deben estar diseñados para enseñar a los alumnos un mejor entendimiento de la palabra cultura y cómo esto puede ayudarlos a comprender la propia.
- Los diálogos que se presentan en clase deben contener materia gramatical y cultural en la misma medida.
- Los temas culturales serán seleccionados con base en su relevancia, de la misma manera, las áreas de competencia lingüística y comunicativa no serán omitidas.

- El desarrollo de nociones y habilidades culturales será uno de los objetivos de la clase.

- Las imágenes jugarán un papel importante en la clase de lenguas, ya que, aunque no son de gran utilidad al momento de enseñar estructuras gramaticales o sonidos, son de gran apoyo a la hora de querer transmitir información acerca de la cultura. (p. 33)

En las clases presentadas en este trabajo de ejercicio profesional se podrá apreciar cómo tomé en consideración y llevé a cabo los puntos anteriores con el fin de presentar a los estudiantes los aspectos antes mencionados, así como la preparación y modificación de estas.

2.4 La enseñanza de la cultura en clases uno a uno

La enseñanza de español como segunda lengua (EESL) en un contexto de inmersión cultural ha sido tratada por autores como Krashen (1982), quien propone que el aprendizaje de una segunda lengua ocurre de manera más efectiva cuando los estudiantes están expuestos a un *input* (entrada) que es comprensible pero un poco más avanzado que su nivel actual ($i+1$). En el contexto de inmersión, el entorno natural ofrece muchas oportunidades para acceder a este tipo de input en situaciones cotidianas. Para Vygotsky (1978), el enfoque sociocultural subraya la importancia de la interacción social en el aprendizaje de una segunda lengua. En un contexto de inmersión cultural, el lenguaje se adquiere no solo a través de la instrucción formal, sino también mediante la interacción con hablantes nativos, lo que facilita el desarrollo de competencias comunicativas en situaciones auténticas. En el caso de Lantolf (2000), se retoman y amplían las ideas de Vygotsky aplicándolas al aprendizaje de segundas lenguas, destacando cómo la inmersión en la cultura y las interacciones cotidianas proporcionan un espacio para la mediación lingüística y cultural. En un entorno de inmersión, los estudiantes no solo adquieren el idioma, sino que también negocian significados y

desarrollan una comprensión cultural más profunda. Byram (1997), introduce el concepto de *competencia comunicativa intercultural*, que es fundamental para la enseñanza de una lengua en un contexto de inmersión cultural. Esta competencia no solo implica saber hablar el idioma, sino también entender y negociar las diferencias culturales, lo cual es clave para los estudiantes en un entorno inmersivo. Por otro lado, el modelo de Canale y Swain (1980) se centra en el desarrollo de la competencia comunicativa, que abarca tanto aspectos lingüísticos como sociolingüísticos y estratégicos. En un contexto de inmersión, se promueve el uso auténtico de la lengua, permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades en todas estas áreas mediante la exposición y la práctica diaria. Bachman (1990) hace una distinción entre competencia lingüística (conocimiento del sistema lingüístico) y competencia pragmática (uso adecuado del lenguaje en contextos específicos). En la enseñanza en inmersión, los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar ambas competencias de manera equilibrada, al utilizar el lenguaje en situaciones reales y variadas. Swain (1995) propone que, además del input, la producción (output) de lenguaje es esencial para el aprendizaje de una segunda lengua. En contextos de inmersión cultural, los estudiantes están constantemente desafiados a producir lenguaje en situaciones auténticas, lo que favorece el desarrollo de su competencia comunicativa. Ellis (1994) explora cómo la instrucción formal puede complementar la adquisición natural del lenguaje en contextos de inmersión. Resalta la importancia de un equilibrio entre la instrucción estructurada y la exposición al lenguaje en uso real, un aspecto clave en programas de inmersión. VanPatten (2007) se enfoca en cómo los estudiantes procesan el input lingüístico. En contextos de inmersión, los estudiantes están constantemente expuestos a un flujo de input, y el procesamiento efectivo de ese input es crucial para su aprendizaje. Cummins (1979) introduce la teoría de la interdependencia

lingüística, que sugiere que el conocimiento en una lengua puede transferirse a otra. En contextos de inmersión, esta teoría es relevante para estudiantes que ya dominan una lengua, pues pueden transferir sus habilidades cognitivas y lingüísticas al aprendizaje del español. Particularmente en clases uno a uno, es un enfoque pedagógico que se basa en la interacción intensiva entre el estudiante y el profesor para facilitar no solo la adquisición del idioma, sino también una inmersión profunda en la cultura hispanohablante. Este método busca integrar de forma natural tanto los aspectos lingüísticos como los culturales, aprovechando el entorno para enriquecer el proceso de aprendizaje.

Respecto al contexto de la enseñanza de español como SL en inmersión cultural se debe tomar en cuenta lo siguiente:

1. Enfoque comunicativo y cultural: En un contexto de inmersión, el estudiante tiene la oportunidad de relacionarse con hablantes nativos y enfrentarse a situaciones reales que le exigen el uso del idioma. El aprendizaje no solo se centra en el desarrollo de competencias gramaticales y léxicas, sino también en la comprensión de los matices culturales, las normas de cortesía, las costumbres locales y las expresiones idiomáticas propias del lugar en el que se encuentran.
2. Clases uno a uno: Las clases individuales permiten una personalización extrema del proceso de enseñanza. Ya que el profesor puede adaptar el contenido y las actividades a las necesidades específicas del estudiante, su nivel de competencia lingüística, sus intereses personales y profesionales, así como su ritmo de aprendizaje. En este contexto, el profesor actúa no sólo como un facilitador del idioma, sino también como un mediador cultural.

3. **Aprendizaje situado:** El aprendizaje en contexto de inmersión se caracteriza por ser situado, es decir, que el estudiante está inmerso en el ambiente natural donde se habla el idioma objetivo. Esto significa que el contenido de las lecciones se puede vincular directamente a las experiencias cotidianas del estudiante fuera del aula, lo que refuerza la conexión entre lo aprendido y su aplicación inmediata en situaciones prácticas.
4. **Cultura como componente esencial:** En un contexto de enseñanza uno a uno, la inmersión cultural se convierte en un pilar clave del aprendizaje. El estudiante tiene acceso no solo al idioma, sino también a las prácticas culturales cotidianas, las celebraciones, la gastronomía, la historia y las creencias del lugar donde se encuentra. Esto permite una comprensión más profunda y global del idioma, pues la cultura y el lenguaje están intrínsecamente relacionados.
5. **Retroalimentación constante y personalizada:** Dado el formato uno a uno, el estudiante recibe retroalimentación inmediata y personalizada, lo que acelera el proceso de corrección y mejora. De esta manera el profesor puede identificar de manera más precisa y casi inmediatamente las áreas de dificultad y diseñar estrategias específicas para superarlas, lo que enriquece la experiencia de aprendizaje.

Los beneficios de este enfoque son:

- **Una mayor exposición al idioma:** Al estar inmerso en la cultura, el estudiante está constantemente expuesto al español en situaciones reales y cotidianas.
- **Un desarrollo de competencia intercultural:** El estudiante no solo aprende a comunicarse en español, sino también a interactuar de manera apropiada en diferentes contextos culturales.

- Un aprendizaje significativo: Al aprender en un entorno real, el estudiante encuentra sentido en lo que aprende y puede aplicar inmediatamente el conocimiento adquirido.

Este enfoque es especialmente útil para estudiantes que buscan no sólo dominar el idioma, sino también entender y vivir la cultura que lo rodea, haciendo del aprendizaje una experiencia integral y transformadora.

Siguiendo la línea de las ideas anteriores, Canale y Swain (1988) distinguen cuatro áreas de competencia: la competencia gramatical, lo que se define como el conocimiento del vocabulario y de las reglas de gramática, semántica y fonología; la competencia discursiva que es la habilidad para unir oraciones formando un texto bien entrelazado y coherente (discurso); la competencia sociolingüística que es saber cuándo intervenir, cómo hacerlo, en qué tono, etc. en función de la situación y de la relación social de los participantes; y por último la competencia estratégica que se refiere a saber compensar los fallos en la comunicación debidos a la falta del dominio de la lengua o a problemas de la situación, mediante otros recursos.

Con base en lo anterior, estamos en el entendido que el aprender una lengua no solo se trata de memorizar reglas gramaticales, sino que es una combinación de estas competencias. Por lo que en las clases uno a uno, se busca que esta combinación sea la idónea para cada estudiante, de acuerdo a sus necesidades.

Para Vigotsky (1979) la cultura tiene un impacto fundamental en el proceso de aprendizaje a través de varias dimensiones de las cuales se destacan la interacción social, las herramientas culturales y el contexto social. En la primera enfatiza que el aprendizaje es un proceso social debido a que la interacción de los estudiantes con maestros o compañeros da pie para que internalicen tanto conocimientos como habilidades culturales.

En la segunda, Vygotsky llama “herramientas culturales” a los símbolos, al lenguaje entre otros instrumentos que se utilizan en las sociedades para facilitar el lenguaje, porque son mediadoras que ayudan a las personas a entender y ordenar su experiencia. Y por último, como lo dice el nombre, la cultura aporta el contexto en el que se lleva a cabo el aprendizaje. Las expectativas, valores y creencias culturales dan forma a lo que se enseña y cómo se enseña, esto puede tener repercusiones en la motivación y la percepción del aprendizaje por parte del estudiante.

2.5 Información de la práctica para el ejercicio profesional

Guanajuato es una ciudad famosa por su historia, arquitectura y cultura, por lo que la convierte en una atracción tanto para turistas nacionales como internacionales. Así que no es sorpresa encontrar numerosas escuelas que ofrezcan clases de español como segunda lengua. Entre ellas se encuentra “El colegio de lenguas La Adelita”, lugar donde se llevan a cabo las prácticas escogidas y que se describirán a lo largo de este trabajo.

Como mencioné anteriormente, el hecho de que la escuela ya tenía varios años abierta al público y ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de armar “paquetes” de clases específicas de acuerdo con sus intereses, la hacía ganar popularidad con los extranjeros sin importar si sus planes para estudiar el idioma eran a largo o corto plazo. Además, el hecho de que se ubicaba a unos minutos de la zona centro de la ciudad, sumaba más puntos a su favor.

2.6 Conclusión

Durante este capítulo mencioné los principales aspectos que definen la metodología de la enseñanza de la cultura en la clase de lengua extranjera en los que me basé para mi práctica profesional.

Capítulo 3. Contexto de la práctica

3.1 Introducción

En este capítulo se describe de manera concisa el contexto en el que se llevó a cabo la práctica, así como una breve descripción de los estudiantes y el lugar en el que se llevaron a cabo las interacciones.

3.2 Descripción de los estudiantes

En este apartado se describen a los tres estudiantes con los cuales se desarrolló la práctica. Se utilizó el nombre real de los mismos debido a que me dieron permiso de hacerlo mediante una carta de consentimiento.

3.2.1 Mark

Hombre, estadounidense de 41 años, con un nivel avanzado de español. Él es profesor de matemáticas para estudiantes de nivel secundaria y / o preparatoria en los EE. UU. Mark es una persona extrovertida y ha viajado a México en 4 ocasiones, casi todas fue por motivos vacacionales, pero cuando vino a Guanajuato de octubre de 2019 a marzo de 2020 se inscribió a clases con la finalidad de aprender la lengua de manera formal. Tuvimos 6 meses de clases las cuales fueron de manera exclusivamente con él, en la escuela donde trabajaba.

Cuando lo conocí por primera vez, me di cuenta de que él ya hablaba español con algunos errores de concordancia, principalmente, y algunas faltas en cuanto al vocabulario que desconocía en ese momento. Durante la primera clase que tuvimos me dijo que ya había tomado clases de español durante dos años cuando él era adolescente a nivel secundaria /

preparatoria y en Guatemala por 6 meses. Así mismo, me dijo que le interesa aprender español para poder comunicarse con sus estudiantes hispanohablantes, ya que le gusta conocer gente nueva y socializar.

También aclaramos la manera en la que le gusta aprender y cómo se sentía cómodo durante las clases que íbamos a tener durante su estadía en la ciudad. Por la personalidad de este tipo de estudiantes me es más fácil seleccionar temas, sobre todo culturales y que le puedan ayudar a mejorar su discurso en un uso cotidiano.

A medida que fue pasando el tiempo y su estancia en la escuela, me di cuenta de que a él no le gustan las clases que tienen una carga teórica muy pesada. Por lo que tuve que planear clases dinámicas donde pudiera expresarse libremente con poca intervención de mi parte.

3.2.2 Heini

Mujer de Finlandia tiene 28 años. La conocí en la escuela en septiembre de 2018 cuando vino a Guanajuato, capital por primera vez. A ella le gusta mucho viajar y cada que lo hace estudia la lengua que se habla en el lugar a donde viaja, aunque sea por poco tiempo. Cuando empezamos a trabajar juntas, era la segunda vez que venía a México con el fin de estudiar y se quedó en el país por casi 7 meses. La primera vez que vino fue dos años antes y solo por dos semanas, por lo que ella decía “que no contaba”.

En ese momento ella no sabía absolutamente nada de español. Tal vez lo más común como "hola", "adiós" o "gracias". Así que ella fue uno de los primeros estudiantes con quien vi un progreso paulatino, constante y consciente. Trabajar con ella fue un reto para mí porque yo no tenía tanta experiencia dando clases uno a uno. Esto se debe a que unos meses antes yo trabajé como asistente de profesor de lenguas en clases de conversación y gramática, pero

con grupos de más de 10 estudiantes, incluso 20, todos de distintas nacionalidades y con una personalidad más abierta y relajada.

Como mencioné anteriormente, Heini es de Finlandia y ella encaja perfectamente en el estereotipo que se tiene sobre las personas europeas cuando la conoces por primera vez. Sería y reservada, solo hablaba cuando era absolutamente necesario. Esto y el hecho de que no hablara nada de español, dificultaba planificar actividades para la producción oral.

Con el tiempo esto mejoró muchísimo debido a que fuera de clases pasaba tiempo con sus amigos mexicanos, los cuales le enseñaban un discurso más natural y relajado.

3.2.3 Linda

Mujer estadounidense de 63 años y con un nivel de lengua intermedio. Ella llegó hace tres años a la escuela donde yo trabajaba y desde esa época viene a pasar 7 u 8 meses en Guanajuato y el resto del año está en EE. UU. y Sonora. Ahí tiene un departamento en una zona residencial donde la mayoría de las personas son jubilados, tanto mexicanos como estadounidense. Antes de venir a Guanajuato, estuvo en Puebla durante el año 2016 donde estudió español por 7 meses en una escuela para extranjeros.

Linda es una persona extrovertida y con una personalidad fuerte. Sin embargo, a la hora de querer expresarse en español se le dificulta mucho, por alguna razón solo cuando tiene que hablar en español se convierte en una persona mucho más autoconsciente si comete algún error o falta.

Cuando comenzamos las clases presenciales tuvimos que repasar algunos temas gramaticales. Sin embargo, después de un tiempo me di cuenta de que es muy buena estudiando por su parte y lo que en realidad necesitaba era poner en práctica todos esos conocimientos. Por lo que tuve que planear una estrategia para poder generar una producción

oral de manera inconsciente por su parte lo más disimuladamente posible, de tal manera que ella se sintiera más preparada y cómoda a la hora de hablar español.

La personalidad de Linda se asemeja mucho a la de Mark, con la única diferencia de que ella se torna tímida cuando tiene que hablar en español y Mark no. Y esto es mucho más notorio cuando se quiere poner en práctica una lengua extranjera en la producción oral.

En el caso particular de Linda, cabe mencionar que cuando empezó a aprender español tuvo una clase enfocada en gramática solamente y el profesor era muy estricto y severo cuando tenían que producir algo en español, lo cual provocó en ella un pequeño pero significativo retroceso a la hora de querer hablar, puesto a que pensaba que para eso necesitaba, principalmente, conjugar de manera perfecta los verbos. Esto fue mejorando a medida que pasó el tiempo y empezó a convivir con otros estudiantes y hacían cosas juntos fuera del horario de la escuela.

3.3 Clase de conversación

La clase que tomo para este ejercicio profesional, se sitúa en las clases de conversación con los tres estudiantes mencionados anteriormente. Dichas prácticas se llevaron a cabo del mes de julio de 2018 a enero del 2021 en la escuela de lenguas “La Adelita”. Durante el tiempo que trabajé ahí pude darme cuenta de que las clases se asignaban de acuerdo a la antigüedad de los profesores, si un profesor era primerizo o llevaba poco tiempo trabajando ahí, se le asignaban las clases para niveles principiantes con estudiantes que generalmente no estarían por mucho tiempo en la ciudad.

Asimismo, los profesores no teníamos un material determinado o expedido por la escuela en el cual pudiéramos apoyarnos para preparar nuestras clases. Debido a esto, nosotros teníamos que valernos de los materiales ya existentes y hacerlos funcionar.

3.4 Temas seleccionados para la práctica profesional

Los temas fueron seleccionados debido a que los estudiantes mostraron más interés en los temas culturales. Por lo que, de todos los temas que se estudiaron durante los periodos que estuvieron, seleccioné los que más significativos tanto como para los estudiantes como para mi práctica profesional.

A continuación, para cada tema, se abordará como estaba planeada originalmente la clase y la actividad y cómo es que tuvo que cambiarse si es que así fue. La mayoría de estas clases fueron de conversación, los tres estudiantes se mostraban algo reacios a estudiar la gramática del español de la manera tradicional, por lo que, yo siempre buscaba hacer trampa de manera que ellos la estudiaran sin estudiarla. Los periodos en los que se llevaron a cabo estas clases varían, debido a que los estudiantes tenían diferentes niveles de lengua. Sin embargo, en algunas de las actividades pude trabajar en la misma clase con dos de los tres estudiantes porque llegaron a tener el mismo nivel y coincidían en los horarios.

En cuanto a la forma de trabajo dos de los estudiantes, Heini y Linda tomaban notas y trataban de volver a ellas si lo necesitaban. Por otra parte, Mark a veces las tomaba y a veces no. En algunas ocasiones me percaté de que ni siquiera escribía oraciones completas, sino que escribía siglas o abreviaciones e incluso llegó a inventar términos que a él le ayudaban a recordar conceptos importantes.

Por lo que se refiere a mi forma de trabajo, durante este periodo en particular todavía estaba encontrando un punto medio, en cuanto a no imponer técnicas de la “vieja escuela”, de estilo conductista “copien y hagan las cosas tal y como les digo”. Pero tampoco dejarlos hacer lo

que sea sin ningún tipo de orden. Porque recordemos que los estudiantes buscan que el profesor de lenguas sea, además de un modelo de lengua, también sea un guía y un mentor para sacar un máximo provecho de su aprendizaje.

3.4.1 Adivina: Lugar, persona y/o cosa

3.4.1.1 Descripción de objetivos y materiales

Con esta actividad se pretende que los estudiantes practiquen sustantivos y adjetivos calificativos, así como los pronombres interrogativos. La actividad consiste en la descripción de imágenes que se encuentran en tarjetas las cuales contienen diferentes personajes importantes para la cultura popular, así como lugares y algunas cosas de uso común y no tan común. Las tarjetas se dividen equitativamente entre los estudiantes y uno de ellos describe lo que contiene la tarjeta y el otro tiene que adivinar. El estudiante que está a cargo de la descripción decide cuántas preguntas puede hacerle su compañero. Esta actividad puede ser un buen recurso para cualquier nivel, porque se puede llegar a un acuerdo si se utiliza presente o pretérito a la hora de describir las tarjetas, sobre todo si se trata de personajes.

3.4.2 Confesiones verdaderas

3.4.2.1 Descripción de objetivos y materiales

En esta actividad se practican los pretéritos y sus contrastes ya que los estudiantes tienen que escribir 2 historias cortas sobre ellos (media cuartilla), estas historias pueden incluir todos detalles que ellos decidan. Uno de ellos lee ambas historias y los demás tienen un tiempo determinado para discutir entre ellos cuál de las dos es real y la otra es mentira. Esta actividad también es ideal para estudiantes que cuentan con nivel intermedio o avanzado de español, ya que es necesario hacer descripciones y/o preguntas detalladas sobre las historias. El material necesario para esta actividad son libreta y lápiz.

3.4.3 Dichos y refranes mexicanos

3.4.3.1 Descripción de objetivos y materiales

Esta actividad está diseñada con el objetivo de exponer a los estudiantes al lenguaje coloquial cotidiano y así se familiaricen con el mismo. Está pensada para estudiantes con nivel A2-B2. El material necesario para esta actividad es el pizarrón y los plumones. Se leen los refranes escritos en el pizarrón y se les pide a los estudiantes que traten de interpretarlos de acuerdo con sus conocimientos previos de la lengua.

Al finalizar la explicación de los refranes y dichos, se les pide a los estudiantes que piensen en situaciones donde se puedan usar los mismos. Estos ejemplos pueden ser utilizando cualquier tiempo gramatical, ya que se busca que el estudiante entienda el contexto en el que se pueden usar estos dichos.

3.4.4 Frases idiomáticas

3.4.4.1. Descripción de objetivos y materiales

Estas frases tienen como objetivo que los estudiantes entiendan y practiquen las diferentes variedades lingüísticas en las que se reflejan pensamientos, cultura e historia. Se pretende que conozcan las costumbres, hábitos, valores sociales y simbólicos que se le da a diferentes comidas, frutas y verduras, así como partes del cuerpo y animales.

3.4.4.1.1 Con comida, frutas y verduras

3.4.4.1.1.1 Descripción de objetivos y materiales

La actividad consiste en una presentación Google docs. con las imágenes de las frutas y verduras. El objetivo es que los estudiantes logren distinguir el significado subjetivo de la frase y no el literal.

La presentación no tiene ninguna explicación respecto a las frases, por lo que los estudiantes tienen que leerlas e interpretarlas con base en los conocimientos que han adquirido previamente. Como segunda actividad, los estudiantes tienen que utilizarlas de manera que quede claro que los estudiantes las han entendido y pueden determinar el contexto y las personas con las que se pueden decir.

3.4.4.1.2 Con partes del cuerpo humano

3.4.4.1.2.1 Descripción de objetivos y materiales

La actividad comienza con 6 oraciones escritas en el pizarrón donde se resaltan las frases idiomáticas, ya sea subrayándolas o con diferente color, y se les pide a los estudiantes que las interpreten con base en la información que se da en el contexto de la oración. A continuación, se escriben dos columnas en el pizarrón, en una las frases idiomáticas y en la otra el significado. Lo que tienen que hacer los estudiantes es relacionar significado con frase.

3.4.4.1.3 Con animales

3.4.4.1.3.1 Descripción de objetivos y materiales

Se les da a los estudiantes una hoja con varios textos en los cuales se encuentra una frase idiomática con referencia a un animal. Ellos tendrán que identificarla y comparar sus respuestas e interpretaciones con los demás (compañeros o profesor). En la segunda parte de la actividad se escribirán frases idiomáticas incompletas en el pizarrón, las cuales tendrán que completar con los animales que ellos consideren que tienen sentido y comentarán si existen frases similares en su lengua.

3.4.5 Juego del mentiroso. (Actividades ELE)

3.4.5.1 Descripción de objetivos y materiales

Esta actividad está diseñada para alumnos con un nivel B1-B2 y el objetivo es practicar el contraste de los pretéritos. El material consiste en un tablero con varios temas a discutir, un dado y una ficha para cada estudiante. También hay unas tarjetas en las que se dice “mentira” o “verdad” las cuales se tienen boca abajo o en un botecito.

El juego inicia cuando uno de los estudiantes lanza el dado y avanza a la casilla correspondiente y antes de hablar sobre el tema que indica la casilla tiene que tomar una de las tarjetas y dirá lo que ahí indica (decir la verdad o inventar una mentira).

Una vez que el jugador termine de hablar el resto deberá decidir si está diciendo la verdad o mintiendo. Quien acierte recibirá un punto, pero, si ninguno de los jugadores logra adivinar el estudiante que ha hablado recibirá dos puntos.

3.4.6 Enfermedades que solo sufrimos los mexicanos

3.4.6.1 Descripción de objetivos y materiales

Con esta actividad se pretende que el estudiante practique el imperativo y además conozca el lenguaje coloquial que se usa cotidianamente en la mayor parte del país respecto a malestares que surgen a consecuencia de actos propios o ajenos. Por lo que está diseñada para alumnos que tengan un nivel A2-B2.

El material consiste en una presentación Google docs en donde dice el nombre de la “enfermedad” y su definición (síntomas, orígenes y ocasionalmente un ejemplo). En esta presentación, decidí incluir un GIF (*Graphic Interchange Format*) en el cual se representa, de la manera más fiel posible, la “enfermedad”.

Una vez terminada la explicación se hará un juego de roles, donde uno de los estudiantes será el “doctor” y los demás los “enfermos”. Estos le dirán los síntomas y éste determinará qué debe hacer para sentirse mejor.

3.4.7 Antes y ahora: objetos (Actividades ELE)

3.4.7.1 Descripción de objetivos y materiales

La idea es que los estudiantes vean las imágenes y hagan una comparación con la versión actual del objeto utilizando pretérito imperfecto y presente de indicativo, principalmente. Esta actividad consiste en nueve tarjetas/cartas, las cuales tienen imágenes o utensilios cotidianos de hace unos 50 años aproximadamente.

Con esta actividad y material el estudiante debe usar el pretérito imperfecto. De esta manera puede reflexionar sobre las relaciones temporales que se establecen entre en presente vivido y el pasado narrado, ya que cada imagen es un punto de anclaje temporal, a partir del cual se puede describir la realidad en el doble plano que se indica previamente.

3.4.8 Tarot (Actividades E/LE)

3.4.8.1 Descripción de objetivos y materiales

La actividad está dirigida para estudiantes con niveles desde A2 hasta B1. Donde el objetivo es practicar expresión y comprensión oral utilizando el futuro simple y perifrástico, así como los marcadores temporales que se utilizan con estos. La actividad consiste en que uno de los estudiantes sea adivino mientras que el resto sean personas a las cuales les interesa saber su futuro. Los estudiantes se pondrán de acuerdo para escoger un determinado número de cartas, las cuales le permitirán al adivino hacer las predicciones a partir de las imágenes que tienen las cartas.

3.5 Conclusiones

A lo largo de este capítulo describí de manera objetiva tanto estudiantes y su trasfondo, así como las actividades más trascendentes las cuales dieron pauta para la reflexión de mi trabajo docente. Asimismo, en los capítulos próximos describo las secuencias y los resultados obtenidos para una mejor comprensión por parte del lector.

Capítulo 4. Práctica docente

4.1 Introducción

En este capítulo describo cómo se modificaron las actividades, durante o después de su aplicación, en la clase porque me llevaron menos o más tiempo de lo que planeé en un inicio.

Estas actividades son las mismas que especificadas en el capítulo tres, incluyendo sus materiales y objetivos. Cada actividad se divide de la siguiente manera, primero defino la secuencia planeada para la clase y luego cómo la modifiqué para cada estudiante, finalizando con una reflexión sobre lo presentado, incluidos los participantes.

4.2 Actividades y Reflexiones

En este apartado explico el uso del material y cómo planeé la actividad para luego describir a manera de reflexión las modificaciones que hice y el motivo de estas.

4.2.1 Adivina: Lugar, persona y/o cosa

4.2.2 Reflexión sobre la actividad realizada

Esta actividad la diseñé basándome en unas tarjetas que estaban en el salón donde generalmente yo impartía mis clases y que aparentemente nadie las usaba. Eran tarjetas pequeñas con varias imágenes aleatorias de lugares, cosas o personajes, algunas de estas imágenes eran antiguas o en desuso. Y esto representaba un verdadero reto para algunos estudiantes, ya que ellos no conocían a los personajes, principalmente. Así que debía separar estas tarjetas sobre todo si las usaba con estudiantes jóvenes.

Lo primero que se me ocurrió cuando las vi, fue que los estudiantes, sin importar realmente su nivel, podrían practicar, principalmente adjetivos y concordancia de género y número.

Teniendo en cuenta que a la mayoría de los estudiantes se les complican temas como estos, ya sea por falta de uso o fosilización.

Antes de la actividad repasábamos el vocabulario de las imágenes, por ejemplo: el nombre de los objetos, o lugares, así como para también sondear si los estudiantes reconocían a los personajes que aparecían. Posteriormente, la actividad consistía en que cada estudiante tenía 7 tarjetas y se les pedía que las ocultaran, ya fuera de mí o de su compañero en caso de que hubiera más de uno en la clase; y tenían dos opciones: 1) hacer preguntas, o 2) hacer una descripción breve, para adivinar la imagen que estaba en la tarjeta. De esta manera me era posible, principalmente saber si los estudiantes estaban ubicados realmente en el nivel correcto y también si necesitaban hacer un repaso sobre el tema.

4.2.1.2 Secuencia y modificaciones por estudiante

Heini

Después de varias clases que consistían en explicar algunas de las reglas gramaticales en oraciones simples, pensé que sería buena idea que Heini empezara a poner en práctica poco a poco lo que aprendía. Al principio, ella se mostraba algo tensa y siempre revisaba sus notas para tener la mínima cantidad de errores posibles. Aunque yo le insistía que no importaba si no lo decía 100% correcto la primera vez, lo importante era que pudiera transmitir el mensaje.

Así que el resto de las veces que hacíamos esta actividad, íbamos reemplazando las tarjetas que ya habíamos utilizado, de esta manera tenía más libertad de utilizar el vocabulario y el léxico aprendido en otras clases. Algo curioso que pasó con Heini fue que, al estar por mucho tiempo tomando clases, los compañeros de clase que llegaba a tener solo tomaban clases por un corto periodo de tiempo. Aun así, parecía disfrutar mucho esta actividad.

Sin embargo, cuando tenía que describir a los personajes le era muy difícil, porque no conocía a la mayoría y no tanto porque no fueran cercanos a su generación, sino que no los conocía. Por lo que le pedí que escribiera algunos nombres de personajes de su conocimiento, pero igual le resultó difícil. Tengo el presentimiento que esto se debió, principalmente a su personalidad, seguido de la poca exposición que tiene su país a la cultura “de este lado del mundo” en comparación con otras nacionalidades.

Mark

Cuando hicimos esta actividad por primera vez, tuvimos que repasar el nombre de los sustantivos porque Mark estaba un poquito “oxidado”, en sus palabras. A pesar de esto se notaba el entusiasmo que tenía por comunicarse; ya que, aunque algunas veces no supiera la palabra que necesitaba, hacía uso del spanglish. Lo cual siempre era algo gracioso porque los demás intuíamos lo que quería decir.

A diferencia de Heini, él sí conocía a todos los personajes de las tarjetas, sobre todo porque eran íconos famosos de los EE.UU. y esto significaba que sabía cómo describirlos, además de que el resto de los estudiantes que estaban en la escuela durante las primeras semanas en las que él estuvo, también eran de los EE.UU. por lo que la actividad se volvió menos tediosa y más entretenida.

A medida que pasaba el tiempo y ya no había otros estudiantes que tuvieran el mismo nivel de Mark, reemplacé las tarjetas “con cosas más mexicanas”, tanto cosas como personajes. A pesar de que al principio esto resultó algo divertido y un reto para él, fue bastante obvio que yo tenía la ventaja, porque yo había hecho las tarjetas y, por lo tanto, yo podía adivinar, incluso sin tantas explicaciones de su parte. Así que tuvimos que improvisar e invitar a otros

profesores que quisieran participar en nuestra clase. E incluso a estudiantes, aunque tuvieran un nivel más bajo, este tipo de interacciones daban lugar a un aprendizaje cooperativo.

Linda

Como mencioné anteriormente, Linda era una estudiante particular, ya que había estudiado por más de medio año español, sin embargo, el método que utilizaban en la escuela en la estudió tenía como principal objetivo aprender y reproducir la gramática española sin margen de error, casi de manera 100% correcta. Por lo que, cuando se trataba de participar en clases donde la gramática quedaba en un segundo plano, Linda presentaba un bloqueo que la hacía dudar de sus conocimientos previos y capacidades para la producción oral de la lengua.

Cuando le expliqué cómo se tenía que hacer la actividad, tenía buena actitud y aunque le tomó un poco más de tiempo pudo realizarla. Durante la actividad, Linda, prefería que sus compañeros le hicieran preguntas y ella las contestaba con frases cortas y a veces monosílabos. Me di cuenta de que hacía eso porque no se sentía segura de sí misma a la hora de expresarse. Al igual que Mark, para ella no representó un problema saber quiénes eran los personajes que aparecían en las tarjetas; incluso la alenté a platicar acerca de datos curiosos que supiera acerca de ellos. Lo cual resultaba en que nos desviáramos un poco del propósito de la actividad, pero la acercaba más a la finalidad por la cual estaba aprendiendo el español: hablarlo.

4.2.1.2.1 Reflexión sobre la práctica

El objetivo principal de aprendizaje de esta actividad era el que los estudiantes reactivaran sus conocimientos previos principalmente respecto al género y número gramatical. Como mencioné con anterioridad, esta actividad se podía aplicar a cualquier

estudiante sin importar su nivel de lengua. Obviamente, basándonos en eso, se vería reflejado el tipo y la extensión de vocabulario. Las primeras veces que apliqué esta actividad los estudiantes no estaban muy seguros de cómo realizarla, así que después de las indicaciones yo les daba una demostración de cómo lo podían hacer. Les aclaraba que lo podíamos hacer de dos maneras, con una descripción o que los otros participantes les hicieran preguntas para descifrar qué imagen había en la tarjeta. Claro que teníamos que poner algunas reglas antes de empezar la actividad, porque algunas veces la actividad se prolongaba más de lo necesario. Así que decidíamos cuánto tiempo por tarjeta y cuántas preguntas se harían.

Aunque, la mayoría de las veces los estudiantes agregaban preguntas de acuerdo a las respuestas de las anteriores. De esta manera ellos tenían la libertad de sentirse más cómodos para utilizar la lengua a su conveniencia. A mi parecer los estudiantes aprendieron que pueden valerse de varios recursos, además del discurso hablado, para darse a entender. Por ejemplo, la mímica, dibujos e incluso sonidos.

Creo que la actividad en su momento fue buena y dio buenos resultados. sin embargo me hubiera gustado que mis estudiantes conocieran a los personajes o que ellos tuvieran la oportunidad de poner personas más reconocidas a nivel mundial.

4.2.2 Confesiones verdaderas

Mark

Esta actividad la hice con él durante los primeros días que llegó a la escuela porque él solicitó clases con menos gramática y más conversación. Además, esta es una buena actividad para romper el hielo y poder conocer más a los estudiantes con información que ellos estén dispuestos a compartir.

Como Mark era muy extrovertido y era el único estudiante en su nivel, preguntó si, en vez de usar su libreta y escribir, podría contarme una historia y, conforme lo hacía iba dibujando parte de los eventos. Y lo que era una actividad prevista que durara 15 minutos, nos llevó más de 35.

Así que tuve que improvisar con la planeación a medida que avanzaba la clase, ya que originalmente, se tenía que leer la historia y después se comentaba entre los otros estudiantes o le hacían preguntas directamente a quien la leyó para descubrir si era verdad o mentira lo que se había dicho. Pero en esta ocasión, después de que terminó de contar su historia, tuve que indagar en detalles que no me hacían click del todo, así que le hice algunas preguntas y de esta manera darne cuenta de qué partes eran verdad y qué otras eran mentira.

Linda

Para el tiempo que hice esta actividad con Linda, estábamos revisando el pretérito indefinido y el imperfecto en la clase de gramática. Por lo que vi la perfecta oportunidad para practicarlos a través de anécdotas, Por lo que la secuencia que hicimos con esta actividad pasó de ser hacerse durante la clase a una tarea donde ella tenía que escoger dos fotografías y escribir un párrafo describiendo el contexto de ambas, con una siendo mentira, obviamente. Le gustó mucho porque uno de sus mayores objetivos era poder distinguir cuándo utilizar pretérito indefinido e imperfecto. Al darle la tarea, ella se sintió más en control al escribir y después leer sus textos, así como en que se pudo preparar para contestar las posibles preguntas que se le hicieran. Cabe recalcar que con el apoyo visual el trabajo se volvió más fácil para ella.

Durante la revisión hubo pocos errores que corregir, ya que la mayoría se trataban de concordancia de género y número e identificó la mayoría de estos una vez que terminaba de leer la oración.

4.2.2.1 Reflexión sobre la práctica

El objetivo principal de esta actividad era que los estudiantes pudieran utilizar de manera correcta el pretérito indefinido y el imperfecto. Debido a que la mayoría se confundió en su uso. Al momento de introducir la actividad para su aplicación, pude darme cuenta de la diferencia entre las personalidades de los estudiantes. E incluso desde antes, tomé esto en cuenta para poder sacarle el mejor provecho.

Para Mark siendo una persona extrovertida y teniendo una personalidad fuera del molde, se le facilitó hacer una historia con dibujos y pequeñas actuaciones como apoyo visual. Asimismo, como me imagino que su mente va a mil por hora, este tipo de actividades donde tiene que producir oralmente le gustaban, ya que le exigen utilizar la lengua y lo puede hacer de manera no convencional.

Linda, en cambio, se sintió más en control produciendo un texto escrito basándose en fotografías de su agrado. Y aunque fue una tarea, ya no se siente esa esa imposición de hacerla tal cual te dice el profesor por lo que me parece que la hizo sentir más confianza al momento de llevarla a cabo.

Actualmente cambiaría el hecho de que pueden escoger dos fotografías o historias específicas como tarea y que a la hora de la clase simplemente llevaran un guión y que dijeran su anécdota, pero sin leerlo. De esta manera, ya tendrían una idea más delimitada de lo que se tiene que hacer durante la clase.

4.2.3 Dichos y refranes mexicanos

Mark

Como inicio de la actividad le pregunté si sabía qué es un dicho y bromeé con que es el pasado participio del verbo *decir*. Posteriormente, le dije algunos ejemplos en inglés para que él pudiera intuir y me dijera con sus propias palabras lo que él entiende por *dicho*. Y una vez teniendo una definición propia de este concepto, hicimos la actividad.

La secuencia de esta actividad consistía en escribir los refranes en el pizarrón para que luego los alumnos trataran de adivinar el verdadero mensaje. Sin embargo, a medida que Mark analizaba e intuía el posible mensaje dibujaba en su libreta, lo que me dio la idea de hacer una presentación para que los estudiantes tuvieran una representación visual del dicho.

Aunque el nivel de Mark era un A2 casi llegando al B1 y podía entender el sentido de algunos de los refranes y los dichos, me di cuenta de que le costaba trabajo poder pensar en una situación en la cual utilizarlos. Pese a que yo decía varios escenarios para que los tomara como ejemplo, no podía imaginar a alguien diciéndolos en una conversación real. Con el tiempo él trataba de incorporarlos en conversaciones cotidianas con otros estudiantes o con personal de la escuela. A pesar de que no tuviera sentido, simplemente los decía de la nada y las demás personas le preguntaban acerca del mismo dando oportunidad para que él los explicara con sus propias palabras. Eso me dejó en claro que si realmente los comprendió.

Linda

Esta actividad fue algo difícil para Linda, ya que por alguna razón no podía dejar de pensar en el sentido literal del dicho, así que tuve que cambiar la dinámica de la actividad, al final le dije el “mensaje oculto” de cada dicho y posteriormente le pedí que pensara en los dichos populares existentes en inglés y encontrara un “equivalente” o alguno que se pareciera

al mensaje. Una vez hecho esto, la actividad se convirtió en un intercambio de cuándo, dónde y con quién se utilizan estos dichos en español. De esta manera ella también iba a haciendo una comparación con su equivalente y también compartió los contextos en los que se usan.

Heini

Por otra parte, Heini se emocionó mucho cuando le expliqué lo que haríamos durante esa clase, debido a que, para esas fechas, aunque seguía siendo reservada iba perdiendo poco a poco su timidez porque se mudó a una casa donde compartía espacios con personas mexicanas y de esta manera fue practicando más y abriéndose más a la cultura.

Con ella también cambió un poco la dinámica porque al principio, justo después de ver más allá de la metáfora, ella lo comparaba con algún proverbio finlandés y me platicaba si era común utilizarlo o no y en qué contexto. Y por lo que me dijo algunos de estos son más comunes entre ciertos grupos de personas dependiendo de su edad. Me preguntó si aquí se daba el mismo caso y esto me hizo pensar en que la mayoría de estos dichos los aprendemos porque alguien en la familia, generalmente mayor, los dice y nos los explica y a medida que crecemos podemos intuir cuándo usarlos.

4.2.3.1 Reflexión sobre la práctica

El objetivo de esta actividad fue hacer que los estudiantes se dieran cuenta de que no todo en la lengua es literal. Y no solo en español, sino que en todas las lenguas existen dichos, refranes y proverbios que se utilizan en contextos muy específicos, por lo que dado el tiempo que llevaban los estudiantes en el país y teniendo en cuenta su nivel de español, me pareció que les llamaría la atención por lo menos conocerlos y hacer una comparativa con los existentes en su lengua.

Al igual que en actividades anteriores, resaltaron las personalidades de los estudiantes, así como las probabilidades de que los lleguen a usar en un futuro sobre todo debido a la edad de los estudiantes. Porque me parece que hay que tener muy en cuenta los círculos sociales en los que se van a desenvolver, además de tener en cuenta si en estos círculos se habla español.

La presentación que hice, tomando de inspiración algunos de los dibujos que hizo Mark, pueden servir como referencia para que los estudiantes puedan inferir el significado de estos. Sin embargo, me parece que debería cambiar algunas de las imágenes para que queden aún más claros.

4.2.4 Frases idiomáticas

4.2.4.1 Con comida, frutas y verduras

Heini

Debido a que cuando hicimos la actividad ya llevaba varios meses viviendo en Guanajuato y con compañeros de casa mexicanos, no tuvo problema en reconocer la mayoría de estas frases. Sin embargo, identificar en qué momento las puede usar fue un poco complicado, ya que estaba rodeada de gente joven y estas expresiones se usaban frecuentemente, así que siendo este su contexto pensaba que todos los mexicanos hablaban así.

Por lo tanto, la parte final de la clase fue destinada para determinar cuándo y con quién podría usarlas. Para esto, yo le decía algún escenario, generalmente ambiguo, para que reflexionara acerca de cuál frase idiomática podría usar y porqué. Tomé en cuenta su nacionalidad y cómo es que se dan las relaciones interpersonales en su país en diferentes áreas como la familia, el trabajo, los amigos, etc.

Mark

Al principio esta actividad fue un reto para Mark, porque para ese entonces el único contacto que tenía con personas mexicanas era en la escuela, con nosotras sus profesoras y no utilizábamos este tipo de frases durante el horario laboral. Y no porque fueran groseras o algo por el estilo, sino que el contexto no era el adecuado. Además, hay que tener en cuenta que los estudiantes de Mark en EE. UU tenían edades entre 13 a 18 años, por lo que algunas de estas frases podrían considerarse anticuadas o los chicos sabían que no debían usarlas frente a un profesor.

Aunque era la primera vez que Mark escuchaba estas frases, no le fue tan complicado reemplazar la imagen con la palabra correcta y el sentido de la frase. Para esto tuve que apoyarme en mis conocimientos del inglés y así decir su equivalente en esa lengua, de esta manera le fue aún más fácil entender el contexto de cuándo usarlas. Sin embargo, hay algunas frases que por más que se intente no van a tener una buena traducción, como el caso de “hace frijol”, o “estás tragando camote”, entre otras las cuales sí entendía, pero intentaba hacer una traducción, lo cual fue un plus divertido que hizo la clase aún más divertida; ya que además de esto, él inventaba los escenarios con los demás estudiantes e incluso las maestras.

4.2.4.1.1 Reflexión sobre la práctica

Esta actividad resultó ser divertida y entretenida para los estudiantes porque ya tenían un conocimiento más amplio de la lengua, además de que existían contextos en los cuales podrían decir o escuchar estas frases. Una vez más, pude ver las diferencias en las personalidades de los estudiantes y cómo esto se ve reflejado en cómo utilizan lo aprendido, así como el entorno y los contextos en los que los pueden aplicar. Es decir, Mark los podría utilizar con sus profesoras con más libertad por el hecho de que conocemos estas frases e

incluso podríamos darle una retroalimentación inmediata.

En el caso de Heini, el hecho de que conviviera con gente de su edad significaba que tal vez estas personas se expresaran de manera más relajada y sin importarles si cometen errores.

Si tuviera que aplicar esta actividad en la actualidad, utilizaría memes sacados de redes sociales como Facebook o Instagram, principalmente, como apoyo visual. Debido a que la mayoría de los estudiantes manejan alguna, sino es que ambas redes y es ahí donde aparecen estos memes con frases de uso común para los mexicanos.

4.2.4.2 Con partes del cuerpo humano

Linda

En esta clase Linda tuvo otros dos compañeros que estuvieron de paso por Guanajuato durante esas fechas, un hombre un poco más joven que ella. Él tenía una personalidad extrovertida y aunque cometía algunos errores al hablar, esto no lo detenía de hablar, lo cual motivó a Linda a hacer lo mismo. La otra estudiante era una mujer unos años más grande que Linda, ella ya había vivido en la ciudad por algunos meses y regresó para vivir aquí por tiempo indefinido. Estos dos nuevos estudiantes compartieron clases con Linda por dos semanas, en las cuales vi un progreso lento, pero seguro en su expresión oral.

Los tres estudiantes compartían otras clases y talleres juntos, además de que me enteré de que algunas veces se reunían después de clases para ir hacer otras actividades. Por lo que siento que esto también le dio a Linda un empujoncito para desenvolverse con más seguridad tanto durante las clases como fuera de la escuela.

Para esta actividad, les pregunté si conocían o habían escuchado alguna frase idiomática con partes del cuerpo humano en español a lo que contestaron que no estaban seguros. Así que les dije algunas y les pedí que intentaran adivinar el significado. Esto fue una tarea “ni fácil

ni difícil”, en sus propias palabras, ya que algunas de estas frases se parecen bastante en inglés. Posteriormente, les di una hoja de trabajo donde tenían que relacionar la frase idiomática con el significado. Esto lo tenían que hacer de manera individual para después discutir y comparar las respuestas entre todos.

Como mencioné anteriormente, intuyeron el significado porque algunas de estas expresiones se parecen mucho en inglés. Sin embargo, algunas de las que tuvieron incorrectas fueron por cambios en el vocabulario.

Mark

Aunque la secuencia que utilicé con Mark fue la misma, me di cuenta de que él es una persona muy visual, así que por cada frase hacía un pequeño dibujo representando lo que realmente significa. A Mark le gustaba inventar escenarios en los que podía usar estas frases y decirlas en momentos inimaginables a las personas menos esperadas en la escuela.

Alrededor de las fechas durante las cuales vimos este tema, había pocos estudiantes, Mark incorporaba estas frases en sus conversaciones con las profesoras, quienes le seguían el juego. Además de tener retroalimentación, esto le ayudaba a no olvidar lo que veía en sus clases. Sin embargo, me hubiera gustado que tuviera más contacto con hablantes nativos.

Al igual que Linda, hizo una comparación con las frases idiomáticas equivalentes en inglés.

4.2.4.2 Reflexiones sobre la práctica

El objetivo de esta clase era hacer que los estudiantes tuvieran en cuenta de que se pueden decir las cosas de diferente manera y que esto está relacionado con la cultura del país en el que se encuentran. Como en la mayoría de las clases, yo les presentaba varios ejemplos y a partir de estos ellos tenían que intuir y posteriormente comentar entre ellos lo que creían que significaba. Considero que en ambos casos los estudiantes aprendieron el significado de

las frases y memorizaron algunas de ellas. Sin embargo, tal vez no las usen de manera cotidiana.

Si tuviera que aplicar la misma actividad actualmente, debido a la complejidad de la lengua sería a estudiantes de un nivel más avanzado. Asimismo, buscaría videos en los cuales se utilicen estas frases y que de esta manera los estudiantes no solo se queden con mis ejemplificaciones.

4.2.4.3 Con animales

Linda

Cuando hicimos esta actividad, todavía estaban en Guanajuato los dos compañeros de clase de Linda que mencioné en el apartado anterior y juntos llegamos a un acuerdo: la siguiente clase de conversación que tuviéramos ellos harían una investigación acerca de otras frases idiomáticas poco comunes y las tendrían que exponer al grupo, yo incluida. La idea era que cada uno tenía que exponer de 3-6 frases, mientras que los demás hiciéramos preguntas o comentarios, dependiendo de si conocíamos o no la frase o el contexto en el que se utiliza.

Originalmente, la secuencia de la actividad consistía en que yo les entregaba una hoja con textos simulando ser anuncios o noticias, en los que debían identificar la frase idiomática, para luego, entre compañeros o con el profesor, comentar y discutir lo que significan según el ejemplo. Sin embargo, cuando vi la iniciativa por parte de los tres en cuanto a investigar y explicar para hacer una clase más dinámica, accedí. Por lo que esta clase la tomé a manera de intercambio de idioma, así como cultural. Ya que, por una parte, este tipo de estudiantes se animan entre sí para utilizar la lengua, aunque sea durante las clases.

A medida que avanzaba la clase y cada uno de los estudiantes explicaba y recibía retroalimentación de los otros, noté que esta clase iba tomando otro tono, debido a que los estudiantes crearon un vínculo de familiaridad y amistad entre ellos bastante estrecho sin importar el poco tiempo que tenían de conocerse. Algunas de las frases idiomáticas que había escogido uno de los compañeros tenían doble sentido, lo cual ocasionó risas y bromas entre los otros dos porque los dos otros dos decían que las había inventado y el tercero insistía en que en la zona donde había crecido sí eran comunes. Todo esto ocasionó un debate sobre la veracidad de su palabra contra la de los otros.

Mark

Con Mark sí seguí la planeación original, así que le entregué las hojas y leyó los “anuncios” y “noticias”, e identificó las frases casi de manera inmediata, sin embargo, hubo algunas que no entendió por completo. Creo que eso se debió a que las quería traducir al inglés de manera literal, así que tuvo un bloqueo momentáneo, por lo que tuve que improvisar y cambiar de tema para hablar acerca de los eufemismos que se utilizan en el habla cotidiana. Para comenzar le pregunté si en inglés las personas hablan de manera literal sin importar el contexto o la persona con quien estén hablando. Cuando identificó sobre lo que íbamos a hablar, comenzamos a comentar para qué se utilizan los eufemismos, tanto en inglés como en español. Comentamos los más populares entre las personas y también hablamos sobre el hecho de que algunos de estos eufemismos, a pesar de que se usan para evitar herir sensibilidades, algunas de las veces suelen tener el efecto contrario.

Me di cuenta de que le llamaban la atención los de estilo: “fulano colgó los tenis” o “X entregó el equipo”. Sobre todo, aquellos que implicaban un cambio de palabras o rimas como:

“achis, achis, los mariachis”, “está cañón/canijo”, “serena morena” etc. Por lo que hicimos una lista de este tipo de frases y él pensaba en cuáles escenarios las podía usar.

4.2.4.3 Reflexión sobre la práctica

A medida que los estudiantes pasaban más tiempo en la ciudad y en la escuela, me daba cuenta de que agotaban los temas gramaticales, así como los de conversación. y aunque la mayoría de las veces asistían a las clases, también podía darme cuenta de que se aburrían, sobre todo en las de gramática. Así que para las clases de conversación intentaba escoger temas más relajados, relacionados con la cultura y con un vocabulario de uso más común. De esta manera, además de poner en práctica lo que habían estado aprendiendo se podían distraer un poco de las formalidades de la lengua.

Me parece que dadas las circunstancias de las clases en las cuales apliqué la actividad, tomando en cuenta la apertura de los estudiantes, así como su personalidad los resultados fueron muy buenos. Por lo que no cambiaría nada de la misma.

4.2.5 Juego del mentiroso. (Actividades ELE)

Linda y Heini

Cuando hicimos esta actividad las únicas personas que coincidían en nivel y horario, tanto para clase de gramática como de conversación, eran Linda y Heini. Cabe recalcar que para estas fechas Heini alcanzó un nivel B2 casi C1, en cuanto a expresión oral. Ya que tenía cerca de medio año viviendo en México y conviviendo 24/7 con hablantes nativos, por lo que a pesar de que en algunos aspectos seguía siendo reservada y seria, en ese entonces parecía tener más entendimiento de las reglas sociales cuando se convive con mexicanos e intentaba adaptarse y prestarse a bromas y juegos. Asimismo, una vez que Linda comenzó a

desenvolverse con más naturalidad, hicimos este juego sacado del sitio web de “La clase de ELE”.

4.2.5.1 Reflexión sobre la práctica

La actividad tiene como finalidad que los estudiantes tengan una producción oral en español con la suficiente soltura como para engañar a sus compañeros en caso de que tengan que mentir. Por lo que una vez dichas las reglas del juego decidimos que el ganador, además de recibir el valioso reconocimiento de sus compañeros, también recibiría un chocolate como premio simbólico.

En un principio pensé que hacer esta clase con ellas dos sería un reto por la diferencia de edad y sus nacionalidades, porque se vería reflejado en su disponibilidad y apertura para llevar a cabo la actividad. Sin embargo, estos aspectos resultaron ser favorecedores debido a que el tablero tiene una variedad de temas que abarcan desde temas que podrían considerarse banales como: “una bebida que no me gusta”, hasta cosas más serias y personales estilo: “una persona que marcó mi vida”.

Algo que me llamó la atención fue que ambas seguían haciendo traducciones literales de algunas de las frases del tablero. Por ejemplo: “mi última pesadilla” lo tradujeron como “*the ultimate nightmare*”, lo cual cambia completamente el sentido de la oración. Así que tuvimos que revisar el vocabulario del tablero antes de empezar la actividad.

El objetivo principal de esta actividad era la agilidad mental tanto para pensar en los tópicos del tablero como en el hecho de que si tenían que mentir acerca del mismo o no.

Una vez que revisamos el vocabulario me di cuenta de que algunas frases no las comprendían del todo y no estaba segura si esto era porque era vocabulario más comúnmente usado en España o porque eran engañadas por los falsos cognados.

4.2.6 Enfermedades que solo sufrimos los mexicanos

Mark

La finalidad de esta actividad es practicar el imperativo, ya que se trata de un juego de roles donde uno de los estudiantes será el doctor y los demás serán los pacientes que sufren una de las enfermedades. Para comenzar, le mostré la presentación donde se describen 8 “enfermedades”, en cada diapositiva hay una breve explicación, así como una imagen que la representa. Después le expliqué a Mark lo que tenía que hacer y primero decidió tratar de inventar un origen para cada enfermedad, así como tratar de recordar si existe algo similar en EE.UU. y como era de esperarse, algunos coincidían y otros no.

Aun así, él los entendió y me dio ejemplos de cómo interpretó que las personas contraen o se contagian de estas enfermedades.

A continuación, hicimos el juego de roles, para el cual pedí apoyo a otra profesora y a la chica que trabajaba de secretaria/recepcionista para que también jugara con nosotros. De esta manera éramos tres pacientes y él sería el doctor.

Teniendo en cuenta cómo es la dinámica cuando alguien va a una cita médica, decíamos nombres falsos, una pequeña historia para darle contexto al doctor acerca de nuestros síntomas, el *doctor* hacía preguntas para indagar más y finalmente darnos un diagnóstico y posteriormente escribía una receta con indicaciones, donde tenía que usar el modo imperativo, de lo que debíamos hacer para mejorar y finalmente “*curarnos*” del mal que nos acongojaba.

4.2.6.1 Reflexión sobre la práctica

Como mencioné anteriormente Mark tiene una personalidad extrovertida y le gustaba interactuar con otras personas, por lo que esta actividad, teniendo juego de roles, le gustó mucho. Se metió en su papel de ser doctor y escribir una receta con instrucciones para nada serias, pero que reflejaban su conocimiento de la lengua hasta ese momento. Porque ya se permitía “tontear” con más desenvoltura y sin tantos errores. No que esto representara un obstáculo para él, sino que ahora se podía ver reflejado el nivel de lengua que manejaba. Siento que, si en ese entonces Mark hubiera tenido más compañeros, los resultados habrían sido diferentes debido a que dependería mucho de las personalidades de los demás estudiantes. A pesar de que Mark es una persona relajada y se lleva bien con la mayoría de las personas, no significa que los demás tengan la misma apertura que él al momento de llevar a cabo una actividad.

4.2.7 Antes y ahora: objetos (Actividades ELE)

Linda

Esta actividad tiene como objetivo que el estudiante utilice en pretérito imperfecto, primero para describir los objetos de las tarjetas y como algunos de los objetos, generalmente, son bastante antiguos, los estudiantes tienen que compararlos con los que ellos llegaron a usar o recuerdan que eran populares. E incluso si no los utilizaron, simplemente si los veían en casa o eran de alguno de sus familiares.

Durante su infancia, Linda vivió con sus abuelos así que ella estaba familiarizada con estos objetos e incluso versiones anteriores de los mismos, lo que hizo que esta clase fuera más

interesante. Sobre todo, porque también decía su punto de vista en cuanto a cómo la tecnología fue evolucionando y pasaron de ser objetos de lujo a ser obsoletos o *vintage*.

Una de las modificaciones que realicé en esta actividad fue pedir que se describieran más objetos, incluso si no estaban en las tarjetas, siempre que estuvieran relacionados. Por ejemplo, el uso de la radio al disco de vinilo, al casete, al disco compacto, al MP3 y, en la actualidad, a las aplicaciones para escuchar música. Una vez que hacía la descripción, le pedí que comparara ese objeto con su versión actual, de esta manera podía podría reflexionar acerca del porqué se utiliza el pretérito imperfecto para hacer descripciones.

Como actividad adicional le pedí a manera de tarea que describiera un objeto que usaba antes, podía ser cualquier cosa, pero con la única condición de que fuera considerado obsoleto en la actualidad.

4.2.7.1 Reflexión sobre la práctica

Como he mencionado a lo largo de este trabajo a Linda le interesaba mucho el poder identificar y aplicar el uso de los pretéritos, porque era un tema que se le dificultaba. Debido a esto, buscaba actividades donde pudiera utilizarlos. En esta se mostró más interesada porque tuvo oportunidad de conocer y estar en contacto con algunos de los objetos de las tarjetas.

Cuando encontré esta actividad y vi las imágenes de las tarjetas, me preocupé un poco, ya que los objetos son bastante antiguos. Dado que la mayoría de los estudiantes pertenecen a generaciones que no los utilizaron, pensé que tendría que reemplazarlos por algunos más modernos. Sin embargo, resultó ser un éxito con Linda.

4.2.8 Tarot (Actividades E/LE)

Heini

Ella me pidió estudiar este tema durante una de sus clases. Me parece que estuvo leyendo algo y vio alguna palabra que resultó ser un verbo en futuro. Cuando estudiamos la conjugación de los verbos regulares no podía creer lo fácil que era. Así que para animarla y darle ejemplos de cuándo utilizarlo hicimos esta actividad.

Yo fui la primera en ser la adivina le dije su futuro utilizando el futuro simple para unas cosas y el perifrástico en otras. Cuando terminé le pregunté si notaba alguna diferencia en lo que le dije dependiendo de la forma que usé y de hecho sí lo hizo. Por lo que le hice una segunda lectura y esta vez agregué el futuro compuesto en la mezcla.

Mark

Antes de hacer esta actividad, repasamos las conjugaciones regulares e irregulares del futuro, así como los marcadores temporales, esto no nos llevó mucho tiempo, ya que le fueron fáciles de intuir una vez que escribí el modelo de conjugación para los verbos regulares, mientras que dedujo los irregulares.

Finalmente, cuando hicimos la actividad inmediatamente se metió en su papel de adivino y me dijo mi futuro tomando en cuenta lo vimos en clases anteriores, los dichos, refranes, frases idiomáticas, etc. E incluso podías expandir el “paquete” que compraste de adivinación, ya que él te decía lo que debías hacer para evitar los infortunios que había visto en tu lectura.

4.2.8.1 Reflexión sobre la práctica

Esta actividad tiene como objetivo que los estudiantes practiquen el futuro simple y el perifrástico empleando unas tarjetas simulando unas cartas de tarot para predecir el futuro, por lo que los estudiantes simulan ser los adivinos para darles un “pronóstico” de este a sus

compañeros. La actividad fue fácil de llevar a cabo para ambos estudiantes. Y una vez más fue evidente que la personalidad de Mark le permitió transformarla en una verdadera actividad lúdica. Esto no quiere decir que Heini no haya sacado provecho o que no se haya divertido con la misma, sino que ambos tienen estilos completamente diferentes.

4.3 Conclusiones

A lo largo de este capítulo describí, lo más fielmente posible, cómo se llevaron a cabo las actividades mencionadas en el capítulo anterior. Así como los cambios que tuve que hacer según la apertura y disponibilidad de los estudiantes cuando las realizamos.

Capítulo 5. Conclusiones

5.1 Introducción

Este capítulo comprende mis reflexiones finales acerca de este trabajo, los retos y desafíos que se me presentaron y los cambios que tuve que hacer de acuerdo con los mismos. De igual manera, describo mi sentir al momento de hacerlos y los aprendizajes que estas situaciones me dejaron.

5.2 Mi proceso de aprendizaje

Creo firmemente que una persona nunca deja de aprender a lo largo de su vida sin importar su edad, entorno o profesión. Lo vi en generaciones anteriores a la mía, como mis abuelos, tíos y padres con cosas que me parecían tan simples. Y también en personas de mi misma edad, dependiendo del contexto en el que te desenvuelvas, la gente que te rodea, las circunstancias por las que atraviesas, entre otras cosas.

Así mismo, me parece que nosotros como profesores estamos sujetos a estar en constante “prueba y error” en cuanto a los métodos e ideas que tenemos acerca de la enseñanza, además de este aspecto de reflexión acerca de ello. Y esto viene dándose desde que estudiamos la licenciatura, en algunas clases nos pedían reflexionar acerca de nuestras primeras experiencias siendo profesores. En ese momento no parecía importante, ya que pocos podían dar clases, además de que era diferente, porque estas reflexiones se hacían en grupo donde varios compañeros escuchábamos y dábamos retroalimentación junto al o la profesora de la clase. Otro factor importante es que el aspecto gramatical era muy importante, mientras que el cultural se tocaba de manera superficial.

Cuando empecé a trabajar como profesora de español, me di cuenta de que en las clases de conversación se buscaba que los estudiantes practicasen lo aprendido en las de gramática,

pero casi no había una clase o taller enfocado a los aspectos culturales. Por lo que me pareció adecuado integrarlo de manera paulatina en mis clases de conversación. Asimismo, escogí temas no tan comunes que les parecieran interesantes y que los estudiantes tuvieran algún tipo de equivalente en su lengua para que de esta manera estos temas no quedaran como información aislada en su aprendizaje.

5.2.1 Diferencia en el aprendizaje de los estudiantes

Creo que es de suma importancia tener en cuenta tanto el contexto como la motivación de cada estudiante, así como sus personalidades, estos aspectos son factores que se ven reflejados en sus aprendizajes y en el tiempo en el que lo hicieron. Por ejemplo, esta era la segunda vez que Heini estaba en el país y esta vez tenía la intención de aprender la lengua, por lo que, además de tener clases durante las mañanas buscó hacer actividades con gente nativa por las tardes y los fines de semana. Incluso, cuando tenía un dominio de la lengua con el que se empezó a sentir cómoda, se mudó a una casa donde compartía espacios comunes con personas de su edad. Todo esto provocó que tuviera un avance significativo durante los meses que estuvo en la ciudad.

Por otra parte, la motivación de Mark siendo profesor para estudiantes de nivel de secundaria, era poder explicar aspectos de su clase y tener una conversación informal con ellos. Y a pesar de que él había estudiado con anterioridad, no lo practicaba lo suficiente, pero una vez estando en Guanajuato, donde la mayoría de las personas no hablan inglés, se vio forzado a hacerlo. Otro factor importante en el aprendizaje de Mark es su personalidad extrovertida, esto lo hacía desenvolverse y hacer “amigos” fuera de la escuela con naturalidad. Él y su esposa también iban a juegos de béisbol, eventos de lucha libre, exposiciones, etc., en donde interactuaban con los locales.

Aunque Linda también hizo actividades extracurriculares por un período de tiempo durante su estadía, me di cuenta de que su motivación variaba dependiendo de su humor. Lo cual es bastante comprensible, todos algún día nos hemos levantado sin ganas de hacer absolutamente nada. Sin embargo, como realmente no tenía urgencia por aprender la lengua, no era de vital importancia si iba o no a clases. No obstante, tenía un buen desempeño a las que asistía.

5.2.2 Adecuación a los intereses de los estudiantes

Desde que empecé a trabajar en la escuela “La Adelita”, el dueño me comentó que todos los viernes por la tarde eran “viernes sociales” donde estudiantes y profesores se reunían para convivir en un ambiente más relajado fuera de clases y se conocieran de manera más orgánica y no con esta presión que puede existir en el salón de clases. Durante estas salidas tomé la iniciativa de hablar de manera más personal con los estudiantes y tratar de saber más acerca de ellos como sus gustos, cuáles eran sus expectativas al venir a Guanajuato, etc. De esta manera pude observar a Heini encajando en el estereotipo de su nacionalidad: reservada y seria llegando a parecer una persona fría. Sin embargo, una vez que se sentía en confianza te dabas cuenta de que era cálida y amigable. Por lo que, a medida que se abría, fui agregando temas más relajados a lo largo de su estancia en la escuela.

Como mencioné anteriormente, Mark era extrovertido, hablaba hasta por los codos y siempre tomaba cualquier oportunidad que tenía para bromear y hacer amigos. De manera que busqué que las actividades que hiciéramos en clase le fueran útiles no solo para practicar la lengua, sino también para que viera, aunque fuera un poco, los valores y las creencias por las cuales se rigen la mayoría de los mexicanos. Asimismo, lo hice a manera de juegos y

dinámicas debido a que él expresó desde un principio que las clases “muy serias y aburridas” no eran lo suyo.

Encontrar un tema de interés para Linda fue un reto, ya que ella tenía la idea de que para hablar una lengua debía tener perfecto y absoluto conocimiento de la gramática. Por lo que poco a poco le fui presentando actividades más relajadas durante las cuales usara lo aprendido en sus clases de gramática de manera orgánica. También cabe mencionar que fue de gran beneficio para ella el tener compañeros con los que compartía cosas en común y hacían actividades extracurriculares.

Al final de cuentas, me parece que seleccionar los temas para los tres fue un proceso de prueba y error conforme hacíamos las actividades, sobre todo por mi poca experiencia dando clases. Sin embargo, llegamos a un acuerdo no verbal, en el cual la paciencia y entendimiento eran los principios por los que se regían nuestras clases. Y esto nos dio beneficios tanto a ellos como a mí. Además, que tuvimos una buena relación profesor-estudiante.

5.2.3 La reflexión de mi práctica docente

Antes mencioné que durante varias clases de licenciatura reflexionábamos sobre nuestra poca o mucha experiencia como profesores, pero en ese entonces no le veía mucho sentido al hacerlo. Interesante, sí, ya que entre todos hacíamos una retroalimentación para encontrar posibles soluciones a los problemas que nos encontrábamos. Sin embargo, esto no era tan fácil de hacer una vez que empecé a trabajar en “La Adelita”, porque había profesores que eran muy celosos de su trabajo y no se prestaban a compartir sus experiencias.

Las veces anteriores que pude dar clase siempre fue frente a grupos de más de 10 estudiantes y jóvenes de menos de 25 años. Por lo que fue una transición tanto interesante como desafiante pasar de eso a tener tres estudiantes en un grupo o a veces solo uno y más grandes

de edad que yo. Recuerdo que las primeras clases estuve nerviosa, tenía una idea clara de cómo quería que la clase se llevara a cabo, pero algunas veces no era así.

Esto me llevó a pensar en los puntos fuertes de mi personalidad, ya que, desde mi punto de vista esta se ve reflejada en la práctica docente. Si el profesor es serio y tranquilo o si es extrovertido y le gusta echar el cotorreo, como decimos coloquialmente, pero sobre todo si sabe transmitir seguridad y confianza en lo que hace.

De la misma forma, me pregunté cuáles eran los aspectos culturales que casi no se tocaban en la clase de conversación, pero que les parece interesante a los estudiantes. Y que, eventualmente, pudieran utilizar dentro de una conversación de manera espontánea, teniendo pleno conocimiento del contexto en el que se dicen.

Además, un factor importante para la elección de estos temas fue que estos estudiantes, aparte de mostrar un interés genuino por la cultura, se quedarían por más tiempo que los demás. De igual manera, consideré que encontrarían los temas interesantes porque reflejan valores de la sociedad mexicana de manera divertida.

5.2.4.1 Durante la práctica

Por más clases que tuviéramos a lo largo de la licenciatura, ninguna de ellas te preparaba para dar clase de manera realista. Todo sucedía en un ambiente semi controlado donde recibías retroalimentación del profesor o de los compañeros, siempre con el fin de ayudarte a mejorar. Sin embargo, una vez que pones en práctica lo aprendido nunca falta que suceda algún contratiempo como que lo que planeaste no resultó cómo esperabas, el tiempo no fue suficiente o que simplemente el estudiante no muestre interés en las actividades.

Las primeras veces que esto me pasó, llegué a ponerme muy nerviosa, a tal punto que me preguntaba si de verdad quería ser profesora. Pero conforme pasaba el tiempo, me daba

cuenta de que no hay manera de mejorar si no cometes errores y de que nadie está exento de cometerlos. Por lo que no quedaba de otra más que tomar los elementos que sí funcionaron durante la clase y adaptarlos a futuros estudiantes. Mientras que había que hacer una reflexión acerca de lo que no funcionó o no salió de acuerdo con lo planeado, sin culpar a nadie, para ver qué cosas había que mejorar.

Me gustaría hacer hincapié en la parte de “no culpar a nadie”, ya que es muy fácil hacerlo, sobre todo, a uno mismo cuando se está empezando la carrera laboral. No todo es miel sobre hojuelas y aunque la mayoría de las veces las cosas salen bien, siempre queda ese pensamiento de: “hubiera hecho tal cosa”, “si tan solo hubiéramos tenido más tiempo”, etc. También hay que tener en cuenta que a veces las actividades que pueden parecer más sencillas son las que les dejan un aprendizaje más significativo a las personas.

5.2.4.2 Cambios y aprendizajes

Para ser completamente sincera, hubo un tiempo en el cual sufrí una falta de interés en ser profesora de español. Pasaron muchas cosas durante un periodo de tiempo que me hicieron sentir tan abrumada, al punto de no querer saber nada acerca del tema. Asimismo, el hecho de ver que a otros colegas se les daba de manera tan natural no ayudaba en lo absoluto. Por lo que decidí alejarme por un tiempo y analizar qué fue lo que originó mi desmotivación y qué podía hacer para cambiar esta situación.

Hay una frase en inglés que dice: *fake it 'til you make it*. Lo que más o menos se traduce a *aparéntalo hasta que lo logres*. Y a lo largo de mi vida, vi cómo aplicaban esta ideología en todo tipo de situaciones, pero todas con la misma meta: superar los obstáculos que se te atraviesen, hasta lograr tus objetivos. Aun cuando tengas que darle un “empujoncito” a tu mente para hacerlo. Y fue en este momento en el que mi motivación renació y evolucionó.

Anteriormente, pensaba que el aprendizaje de un estudiante dependía del desempeño del profesor, y claro que es un factor importante, sin embargo, no es de manera absoluta. Debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje es algo que yo describiría como un trabajo en equipo para que ambas partes se vean beneficiadas. Porque todos podemos aprender de cualquier persona y en cualquier situación.

De igual manera, me di cuenta de que un profesor que tiene una actitud engreída o, en su total extremo, insegura, no tenía buenos resultados, porque esto también influye en la actitud de los estudiantes, sin importar la edad o la motivación.

Por lo que desde que empecé mi vida laboral, hago esta convención con los estudiantes, el aprendizaje es algo constructivo. Y tanto ellos como yo, ponemos de nuestra parte para obtener los mejores resultados posibles.

5.3 Conclusiones

Como he descrito a lo largo de este trabajo la enseñanza de la lengua no puede separarse de su contexto cultural, porque lengua y cultura son inseparables, por lo que comprender uno enriquece el aprendizaje del otro. De la misma manera cuando los estudiantes estudian y aprenden diferentes aspectos culturales, desarrollan una mayor empatía y comprensión que les permite ver más realidades diferentes a la suya y esto contribuye a formar personas más tolerantes y respetuosas.

Esto también proporciona que los estudiantes tengan una visión más amplia del mundo hispanohablante, abarcando tradiciones y costumbres, especialmente del lugar en el que se encuentran. Con base en esto pueden desarrollar un pensamiento crítico que los invite a reflexionar sobre su propia cultura en comparación con otras, lo cual los orilla a tener un aprendizaje más profundo y reflexivo.

En resumen, la enseñanza de la cultura en clase de español es un componente esencial que enriquece el aprendizaje del idioma y contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, sin importar su edad. Integrar la cultura en la enseñanza no solo facilita el aprendizaje de la lengua, sino que también prepara a las personas para ser ciudadanos globales, capaces de interactuar y valorar la diversidad.

Referencias

- Acton, W., & Walker de Felix, J. (1980). *Culture Bound: Bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge University Press.
- Areizaga Orube, E. (1998). El componente cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista de Psicodidáctica, n° 9*, 194-202
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (Eds.). (1984). *Reflection: Turning experience into learning*. Nichols Publishing Company.
- Brockbank, A. & MC Gill, I. (2002): *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid.: Ediciones Morata S.L.
- Brown, H. D. (1980). *Principles of Language Learning and Teaching*. Prentice Hall.
- Brooks-Lewis, K. (2014). Adult Learners' Perceptions of the Significance of Culture in Foreign Language Teaching and Learning. *Journal of Education and Training Studies*. <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v2i2.250>
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Carcedo González, A. (1998). Desarrollo de la competencia léxica en español LE: Análisis de cuatro fases de disponibilidad. *Pragmalingüística, v. 5/6*, 74-94. <http://hdl.handle.net/10498/8773>

- Cummins, J. (1979). *Cognitive/Academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and Some Other Matters*. Working Papers on Bilingualism, 19, 121-129.
- David Boud, Rosemary Keogh y David Walker. *"La práctica reflexiva: Cómo mejorar la enseñanza y el aprendizaje"*
- Damen, L. (1987). *Culture Learning: the fifth dimension in the language classroom*. Addison-Wesley.
- Ebneter, T. (1982a). *Lingüística aplicada: Introducción*. Editorial Gredos.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Lantolf, J. P. (Ed.) (2000). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford University Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning*. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511815355>
- Nunan, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum A study in second language teaching*.
- Swain, M. (1995). *Three Functions of Output in Second Language Learning*. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and Practice in Applied Linguistics* (pp. 125-144). Oxford University Press.
- VanPatten, B. (2007). *Processing Instruction: Theory, Research, and Commentary*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Anexos

1. Materiales

- Adivina: Lugar, persona y/o cosa.
 - Tarjetas que se encontraban en la escuela.
- Dichos y refranes mexicanos.
 - <https://docs.google.com/presentation/d/1PHfIOAmaNykgdf8J4GozC8oP0LrELePNuv09eKnAz3U/edit?usp=sharing>
- Frases idiomáticas: con comida, frutas y verduras.
 - <https://docs.google.com/presentation/d/1FZ3jmCviItM52jzRXA-OpWQzz06bxbgkH5Qi5nTtF94/edit?usp=sharing>
- Con partes del cuerpo humano.
 - https://drive.google.com/file/d/1wSn17Pb2p3TxLyPmkhOEBVCBiBSqXC0_/view?usp=sharing
- Con animales.
 - https://drive.google.com/file/d/16ivyZUJeaL3KD5MAB_AQ1soAZN1PUj75/view?usp=sharing
- Juego del mentiroso. (Actividades ELE)
 - https://drive.google.com/file/d/1S2nWs_KXMfwshZQNI7EWt9Zswy_vzFtX/view?usp=sharing
- Enfermedades que solo sufrimos los mexicanos.
 - <https://docs.google.com/presentation/d/1UOKw1TLCgqQ3P7JALCCMnvA0HIIdkZq1VIG8KEBIJIFE/edit?usp=sharing>

- Antes y ahora: objetos (Actividades ELE).
 - <https://drive.google.com/file/d/1-PZhJoKCtiCNGBtjcZnS39lhAccyp9Lm/view?usp=sharing>

- Tarot (Actividades E/LE)
 - https://drive.google.com/file/d/1XevKz0QE1kxdH7wDuo9S26_oiPkcdVOv/view?usp=sharing

2. Carta de consentimiento

Guanajuato, Gto., México, a ____ de _____ de 2022

Reflexión sobre la enseñanza de temas culturales en la clase de español como lengua extranjera, en el centro de la ciudad de Guanajuato.

Objetivo de este trabajo

Con este trabajo yo, Paola Melissa Vargas Rodríguez, busco reflexionar sobre mi propia enseñanza, especialmente en la importancia de la cultura mexicana en el aprendizaje de ELE. En virtud de que para la mayoría de los estudiantes que aprenden una lengua en un contexto de inmersión, la cultura puede representar una ventaja o desventaja en su aprendizaje.

Procedimiento del ejercicio profesional

Con esta reflexión se pretende ahondar en el proceso de mi enseñanza como profesora de español en una academia en la ciudad de Guanajuato.

Participantes

Los estudiantes quienes participante en este ejercicio profesional, como aprendices dentro de la clase en la cual se reflexiona.

Consideraciones para los participantes

- Mi participación en este trabajo de ejercicio profesional es completamente voluntaria, no representa ningún riesgo, ni obtendré ningún beneficio.
- La información obtenida será confidencial y su nombre real no será divulgado a personas externas a la misma.
- No habrá consecuencias desfavorables para usted, en caso de no aceptar la invitación.
- Si decide participar en la investigación, puede retirarse en el momento que lo desee-, incluso si el investigador no lo solicite, puede informar o no las razones de su decisión, lo cual será respetado.
- No recibirá algún pago por participación.

- Como participante de este ejercicio profesional, puede preguntar cualquier cosa durante la entrevista.

Se me ha proporcionado toda la información necesaria sobre el trabajo de ejercicio profesional y la razón de mi participación. De la misma manera, todas mis dudas han sido resueltas por parte del investigador. Por lo anterior, doy mi consentimiento para participar en el proyecto descrito.

Nombre y firma del participante

Fecha

Paola Melissa Vargas Rodríguez

pm.vargasrodriguez@ugto.mx

Licenciatura en la Enseñanza del Español como segunda Lengua

Universidad de Guanajuato

División de Ciencias Sociales y Humanidades