

CIEX JOURN@L

INNOVATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT



Students' & Teachers' Voices
National and International Research Articles

Personal Development and Growth
Values and Culture

Directora General

Dra. María del Carmen Castillo Salazar

Editor

M.A. Hugo Enrique Mayo Castrejón

Comite Editorial

LLI. Tomás Brito Maldonado LLI. Oscar Ivan Gonzalez Aldaco
Centro de Idiomas Extranjeros, México **Centro de Idiomas Extranjeros, México**

LLI. Cesar Omar Olguin Mendoza Daniela Lizeth López Bárcenas
Centro de Idiomas Extranjeros, México **Centro de Idiomas Extranjeros, México**

LLI. Walter Rene Andraca Gonzalez
Centro de Idiomas Extranjeros, México

Comité de Arbitraje

Dra. Anna Saroli Dr. José Alejandro Fernández Díaz
Universidad de Acadia, Canadá **Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México**

Dr. Patrick John Coleman Dr. Pedro Mayoral Valdivia
Universidad Lincoln, Nueva Zelanda **Universidad de Colima, México**

Dr. Jorge Antonio Aguilar Rodríguez Mtra. Lillian Araceli Ruiz Córdoba
Universidad Autónoma de Sinaloa, México **Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México**

Mtra. Verónica Lezama de Jesús Mtra. Norma Francisca Murga Tapia
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México **Centro de Idiomas Extranjeros, México**

Diseñador Editorial y de Portada

MCT. Gerardo Heredia Cenobio

CIEX Journ@l es una publicación bianual editada por CIEX S.C. Calle Pedro Ascencio 12, Col. Centro, Chilpancingo, Guerrero, México. C. P. 39000, Tel. 01 (747) 49 4 79 73, www.ciex.edu.mx, info@ciex.edu.mx, Editor responsable: María del Carmen Castillo Salazar. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2016-081814195600-203, ISSN: 2395-9517, ambos otorgados por el Instituto Nacional de Derechos de Autor. Responsable de la última actualización de este número: MCT. Gerardo Heredia Cenobio. Calle Pedro Ascencio, 12, Col. Centro, Chilpancingo, Guerrero, México. C. P. 39000. Fecha de última modificación: octubre 2018. Se autoriza la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes, siempre y cuando se cite la fuente y se notifique al editor mediante e-mail: journal@ciex.edu.mx

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

● Foreword	05
-------------------------	-----------

Research Papers **Artículos de Investigación**

● Video conferencing: a Teaching Aid to Foster Positive Attitude Changes in Young Students	09
---	-----------

María Elena de la Lata-López, M. A. – Universidad Autónoma de Guerrero, México

● Bilingual Education: Viewpoints of Novice Language Teachers	15
--	-----------

Celso Perez Carranza, Ph.D. – Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Rebeca Elena Tapia Carlin, Ph.D. – Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Verónica Lezama de Jesús, M.A. – Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Miguel Ángel Rodríguez Vega, M.A. – Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

● Conflictos interculturales dentro del aula en el aprendizaje del francés. Estudio de caso..	21
--	-----------

María Eugenia Olivos Pérez, M.A. – Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Carlos Alfredo Pazos Romero, Ph.D. – Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Stéphanie Brigitte Voisin, M.A. – Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

● Fundamentos Teóricos y Metodológicos de la Enseñanza–Aprendizaje e Investigación en Segundas Lenguas	31
---	-----------

Joaquin Sueiro Justel, Ph.D. – Universidad de Vigo, España

Values and Culture **Valores y Cultura**

● Humility	43
-------------------------	-----------

Jeeny Elena Candela Díaz – Centro de Idiomas Extranjeros, México

● Kindness	45
-------------------------	-----------

Brenda Paola Catalán Betancourt – Centro de Idiomas Extranjeros, México

FOREWORD

The main goal of this issue is to publish the research and work that have been produced in the fields of language teaching and applied linguistics in Mexico and abroad. One of the main reasons for publishing this Journal has to do with motivating researchers, professors, students, and professionals in the areas of language teaching and applied linguistics to produce academic and research articles.

This seventh issue of the Journal contains research articles written by national and international scholars, researchers and specialists in the areas of language teaching and applied linguistics. In this opportunity, we are publishing an article written by a researcher from Spain. Additionally, two essays written by two CIEJ students from the BA program, related to relevant moral values, are presented. These essays have to do with humility and with kindness; the purpose of publishing these works is to incite these positive values in students, professors, parents, and all the readers of this issue.

As it is well known, national and international researchers and specialists in the areas of language teaching and applied linguistics are the team of referees of this Journal. The referees have read, examined, valued, and generated some suggestions to each article in order to enrich and improve those papers. Another procedure of the editorial activity consists on reviewing the revised versions of each work by a group of editors who have also read and produced some other suggestions to enhance those papers. It is necessary to state that the content of all the papers purely reflect the authors' own investigation, understandings, and/or opinions and that content does not necessarily represent the ideas or beliefs of the main editor or the team of editors.

Finally, we profoundly want to recognize the students, the professors, the investigators, and the CIEJ Journal editorial committee for their contributions to this seventh issue. In addition, we would like to invite all the readers of this Journal to send some articles or essays to revision in order to be published in the next issue of the Journal. Certainly, those papers will absolutely contribute to the academic growth, improvement, and the professional development of the readers: instructors, scholars, learners, and specialists in the areas of language teaching and applied linguistics within Mexican and international contexts.

María del Carmen Castillo Salazar, PhD.
Norma Francisca Murga Tapia, MA.

Research Papers



Artículos de Investigación

Video conferencing: a Teaching Aid to Foster Positive Attitude Changes in Young Students

Received: September 19th, 2018

Published: October 31st, 2018

Vídeo Conferencia: Un Auxiliar de Enseñanza para Fomentar Cambio de Actitudes en los Jóvenes Estudiantes

María Elena de la Llata-López, M. A.
Universidad Autónoma de Guerrero, México
mdelallata27@gmail.com.

Abstract

Teaching an English seminar on Tourism Management—to a group of 9 non-native speakers and undergraduate students of a Bachelor of Arts in English Letters – was interesting and gripping, but it also sounded uncommon. Actually, it was a very tempting opportunity that in time, turned out to be a challenge in many ways. After trying to convince them of the importance of learning about these topics, when thinking of giving up, the use of online technology changed the students' attitude and got them involved in the seminar.

Key words

Online learning, tourism management, connections, attitude changing, goal achievement.

Resumen

La enseñanza de un seminario sobre Administración Turística, en inglés, a un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Letras Inglesas, pero no anglo parlantes nativos, fue interesante y emocionante, aunque también se antojaba una clase poco común. En realidad, fue una oportunidad muy tentadora que, con el tiempo, resultó ser un desafío en muchas formas. Después de tratar de convencerlos de la importancia de aprender sobre estos temas, al pensar en rendirse, el uso de la tecnología en línea, cambió la actitud de los estudiantes e hizo que se involucraran en el seminario.

Palabras clave

Aprendizaje en línea, administración turística, conexiones, cambio de actitudes, logro de metas.

Introduction and statement of the problem

Tourism Management was an optional weekly course, and although the students had taken their choice and decided to take it, since the first classroom encounter with the new teacher, they made it clear that they did not understand—nor they were willing to—why they had to be concerned with management and tourism at all. When introducing themselves, each one of them confessed that their interests were somewhere else – arts, music, biotechnology, mathematics, singing or teaching –

too far away from management and tourism. At the time, they were thinking that studying these topics would be of no use for their personal projects and accepted they were reluctant to take the seminar. Unfortunately for them, they had already made their choice and there was no way back.

Their openness, simplicity, and naivety were precisely the key elements that paved this teaching-learning road with all sorts of opportunities for them to see how management principles and functions apply in everyday life

situations. On the one hand, mainly when it comes to building one's way to success with effectiveness and efficiency and, on the other hand, how tourism, as a global industry, is a powerful economic force that provides both, direct and indirect employment for many (Goeldner & Brent, 2009), particularly to those who speak English, the dominant international language of the 21st century, spoken by a quarter of the world's population, the language of communications, science, information technology, business, entertainment and diplomacy, the operating system for the global conversation (British Council, 2013) and Spanish, the fourth most spoken language in the world, after Mandarin and Hindi (World Atlas, 2017).

Moreover, besides creating jobs, tourism generates prosperity across the world. The World Travel & Tourism Council (WWTTC, 2018) in its annual analysis of the global economic impact of Travel & Tourism, considered as one of the world's largest economic sectors, was shown to account for 313 million jobs, or 9.9% of total employment, in 2017.

This information is more than enough to realize the importance and usefulness of taking this seminar.

But, the students were reluctant to be in the seminar and they were not aware of the usefulness of taking it. Therefore, they were not willing to establish positive connections with their teacher.

If the students had chosen this particular seminar among others, their attitude would have been positive. However, their reluctant attitude raised the following questions:

- Why were they reluctant to participate in the class?
- What other perspectives on the topic should be added to engage them?
- How could positive teacher-students connections be done when they show no willingness to?

Thus, the research objectives of this study case to achieve were:

- To investigate how the students' reluctance to take the Seminar could be diminished and make them eager to learn and participate in it.

- To find out what other perspectives on tourism management should be added to help them see the usefulness of taking the Seminar.
- To investigate how positive teacher-student connections could be achieved when students showed no willingness to.

Research approach and method

This qualitative research of experimental approach was conducted as a case study in order to achieve an understanding of the students' reasons for their reluctance to participate in a course they had previously chosen (Hernández et. al., 2010).

The narrative collection methods used to gather data were audio and video recordings and pictures of the development of classroom activities like: oral presentations, individual writing essays for peer-correcting and their own storytelling of their traveling experiences and other personal experiences related to the lesson's topic in turn (Elkatawneh, 2016).

Showing the students the importance of reaching goals in order to be successful was the main strategy used to change their reluctant attitude towards the Seminar and knowing this made them eager to learn and participate in it.

Other strategy used to engage them in the topic was analyzing and discussing new worldwide vision perspectives on how management and tourism are useful tools in a global world with a global economy for those who aim to reach success.

The importance and usefulness of tourism management was the milestone that motivated and helped the students understand the Seminar was a potential tool for personal application of essential content to become familiar with.

The class period started on December 2nd, 2016 and ended on February 24th, 2018.

Didactic strategy 1: Diminishing students' reluctance to take the Seminar.

In time, session by session, their reluctance diminished and their interest on the topics started

growing when they found out that reaching goals imply planning, organizing, leading and controlling organizational – personal – resources (like life, youth, time, capacities, skills and health, among other non-renewable resources).

Didactic strategy 2: Finding out the usefulness of taking this Seminar.

Dealing with tourism topics was not a simple task, of course but, it was not as hard as it had been with management. Now, they were truly convinced of how important management was for their own making of plans for the future and thus, they were ready to face the challenges of entering into an unthinkable field until then, for none of them had ever given a serious thought of travelling the world, and hardly any of them, of looking for better job opportunities and moving abroad. These findings were very surprising for they were good students, creative, well-determined, intelligent, talkative, and they all said to have ambitious plans for the future, but their perspectives did not include a worldwide vision, nor the fact of living a global world with a global economy as well.

But this does not mean that they were easygoing; on the contrary, they were very critical and opinionated, which made the development of the eleven sessions of the course more interesting and challenging, especially for their teacher who tried her best to be as unpredictable as these students' personality traits and attitudes deserve, in order to maintain control of the group, and avoid dullness and boredom.

Within this classroom environment, the level of expectancy from both sides grew more and more as the course went on.

Didactic strategy 3: Succeeding in achieving positive connections.

Since the very beginning of the eleven-session seminar, establishing a healthy student–teacher connection through the humanistic constructs of caring, learning, participation and reflection (Gillespie, 2002), and carrying out individual and social constructivism activities (Joyner et al., 2014), like problem-based learning, class discussions,

group projects, research, volunteering as guest speaker of a specific topic, and providing timely feedback on assignments, was indeed a goal of utmost importance and it implied a lot of determination and effort from both counterparts.

The milestone of the eleven-week seminar was when it was announced that the next session would have to be online for the teacher was not going to be able to attend a face-to-face class. The issue here was that there was no chance to neither postpone it nor change the date, so, the only way out was to turn to technology, as the school's principal had previously suggested for the teacher to do.

When the students learned about this change of plans, they not only welcomed the idea of using an internet based e-learning aid, but also offered some ideas to organize their participation on the agenda of what would become their first synchronous-online-classroom encounter, a teaching aid that would allow them all to participate and discuss with their teacher via the internet at the same time with the use of a videoconference call (Arkorf and Abaidoo, 2014).

Finally, they were fully engaged in the teaching-learning process. Having a video conference call was, undoubtedly, a fundamental tool for making significant changes in their teacher-student connections that favored the strengthening of these.

Building meaningful connections with this group of undergraduate students was clearly set that it would be a very difficult target to reach since the very first minute of session 1. By session 9 it yet seemed a long way to go before reaching a satisfactory level of understanding and collaboration. After hearing and discussing live word arguments from their teacher, one of the most important auditory sources of knowledge (Čirić, 2014), and of persuasion a teacher has to impact his/her students, these youngsters would do what they were supposed to do: participate in classroom activities and discussions, prepare a presentation of a topic as a guest speaker, do homework, but they would not be convinced of the importance and usefulness of what they were learning about management and tourism.

Nevertheless, the use other technologies in the classroom, rather than the usual ones, were more meaningful than those expected for both stakeholders: teacher and students.

Results

Video conferencing besides contributing to (1) cover the seminar's program development as it had been planned; it was the means to (2) strengthen classroom rapport; (3) enhance collaboration among peer students; (4) modernize the development of the course; (5) innovate by incorporating the use of information and communication technologies (ICTs) with this group of undergraduate students; and (6) remove time and place constraints. It also enabled students to: (7) confirm the school's flexibility and willingness to try new technologies to expand its flexibility of learning style; (8) participate in the first technology-based intervention of the group; (9) see for themselves that using ICTs in the classroom is a useful teaching aid and a learning tool. And when the Internet connectivity and/or the hardware unexpectedly failed during the video conference call, they had the opportunity (10) to provide in-situ technical support to problem solving.

The three-hour-video conference had started on time and it had been in progress and running smoothly, as planned, for about two hours in a row. The software application Skype provided video chat and voice calls between the students, who were in the classroom, at the school's campus in Chilpancingo and their teacher who was physically in Mexico City but, digitally present on the laptop's screen that was placed on the teacher's desk. They had been exchanging opinions on the topics and answering to the teacher's questions and discussing differences in opinion. It was time for the third presentation. The speaker student was standing right in front of the laptop's webcam and his teacher and classmates were very attentive and ready to hear his speech and assess the findings and the slides he had prepared about his research topic.

Suddenly the telecommunication on the teacher's laptop went off. Something had gone wrong with

the school's Internet connectivity. Fortunately, the students, all Millennials, the term coined by Howe & Strauss (1992) to name the youngsters who were born in 1982 and approximately the 20 years thereafter, had anticipated this happening, so two of them had been following the video conference by using their own Wi-Fi in their mobile phones and guided their teacher on what one of them was going to do and mainly what she had to do for them to recover the connection.

The students were pleased and very proud for they had proved right that their technological knowledge and skills had been the key advantage to help their teacher and solved the problem and their teacher was happy for them and for herself.

This undesired technological inconvenience provided a valuable opportunity to favorably change the students' attitude towards the seminar and a great opportunity for both stakeholders.

The teacher's longing for making academic purposes connections with her students had finally been achieved.

Conclusions

This enriching experience of using an internet based e-learning synchronous aid, which was a video conference call that ended up being carried out by means of WhatsApp when the connectivity through Skype failed, was not only a successful way to cover the teacher's physical absence, but also a valuable opportunity to comply with the students' longings for trying other teaching aids different from that teaching technology they were used to seeing in the classroom, such as the laptop, and the projector, and the CD recorder.

When students were asked to make comments about this academic experience they said they had enjoyed it and reported feeling more connected with their school. Technology had done its contribution in changing the attitude of this group of smart youngsters. From session 9 on, they were not only convinced of the importance of taking this seminar, but, they also felt understood, appreciated and therefore, tried their best to learn as much as they could about managing one's

life as a professional top manager would do and keeping an eye on tourism as a global industry that provides employment for bilingual professionals in many different job positions.

plans and professional business projects and the many employment opportunities tourism offers to English-Spanish college and university graduates, it would have marked the difference.

Their attitude was not the problem. The real problem was that this was their first encounter with the subject and perhaps, if they had had more information about what an efficient and effective tool management was when making personal

The dearest expectation is that hopefully, this experience can contribute to fostering the school's online practices and inspire colleague teachers to keep hearts up when having to deal with reluctant students.

References

- Arkorful, V. and Abaidoo, N. (2014). The role of e-learning, the advantages and disadvantages of its adoption in Higher Education. *International Journal of Education and Research* Vol. 2 No. 12 December 2014. College of Distance Education, University of Cape Coast, Ghana.
- British Council. (2013). The English effect: The impact of English, what it's worth to the UK and why it matters to the world. Retrieved from: <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>. Accessed September, 2, 2014.
- Čirić, Nedim & J U Ma, Psychology & Srednja Mašinska Škola Tuzla, Mješovita, (2014). *SELECTION AND USE OF TEACHING AIDS AND TECHNOLOGIES IN CONTEMPORARY UNIVERSITY COURSES*. Metodčki obzori 9 (2014) 2.
- Elkatawneh, Hassan, (2016). The Five Qualitative Approaches: Problem, Purpose, and Questions/The Role of Theory in the Five Qualitative Approaches/Comparative Case Study. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2761327>
- Goeldner, C. R., & Ritchie, J. B. (2009). *Tourism principles, practices, philosophies*. John Wiley & Sons.
- Gillespie, M. (2002). Student-teacher connection in clinical nursing education. *Journal of Advance Nursing* (37)6, 566-576. Retrieved from: http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1046/j.1365-2648.2002.02131.x/epdf?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=onlinelibrary.wiley.com&purchase_site_license=LICENSE_DENIED
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ª Ed.) Chile: MacGraw Hill.
- Howe, N.& Strauss, W. (1992). *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. Published September 30th, 1992 by William Morrow Paperback. Retrieved from: <http://download.2164.net/PDF-newsletters/next20years.pdf>
- Joyner, Sheila A., Fuller, Matthew B., Holzweiss, Peggy C., Henderson, Susan and Young, Roberto (2014). *Department of Educational Leadership*. Sam Houston State University. The Importance of Student-Instructor Connections in Graduate Level Online Courses. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching Vol. 10, No. 3, September 2014.
- World Atlas, (2017). *Most Widely Spoken Languages In The World*. Retrieved from: <https://www.worldatlas.com/articles/the-most-widely-spoken-languages-in-the-world.html>

Bilingual Education: Viewpoints of Novice Language Teachers

Received: September 27th, 2018

Published: October 31st, 2018

Educación Bilingüe: Puntos de vista de los profesores de idiomas novatos

Celso Perez Carranza, Ph.D.

*Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
celsopeca@hotmail.com*

Rebeca Elena Tapia Carlín, Ph.D.

*Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
rebetapc@gmail.com*

Verónica Lezama de Jesús, M.A.

*Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
springvero2@yahoo.com.mx*

Miguel Ángel Rodríguez Vega, M.A.

*Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
miguel371@hotmail.com*

Abstract

This study aims to identify the salient features of bilingual programs. The study explores this issue from the perspective of novice language teachers. The data was collected by conducting interviews with five language teachers. Results suggest that some of the most important concerns in bilingual programs are: the necessity of language teachers with appropriate teaching skills, subject content knowledge, and the appropriate use of English (at a level B2 of the Common European Framework).

Results also demonstrate that there exists a lack of teaching materials for bilingual programs. It is also important to mention that the participants recommend evaluating the curriculum of the ELT programs to include subject matters related to bilingual education.

Key Words

Bilingual education, novice teachers, English Language Teaching programs.

Resumen

Este estudio busca identificar los retos que presentan los programas de educación bilingüe. El estudio explora esta situación desde la perspectiva de los maestros de lenguas que se encuentran en una etapa inicial de su carrera. Los resultados sugieren que algunos de los retos que existen en los contextos bilingües son la necesidad de maestros de idiomas con habilidades de enseñanza en contextos bilingües con conocimientos y dominio de contenidos de las diferentes materias que se enseñan y con un nivel alto del idioma (B2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas). Asimismo, se identificó que existe una carencia de materiales de enseñanza para este contexto. Los resultados también sugieren realizar una revisión de los programas de estudios de las licenciaturas en la enseñanza del inglés.

Palabras clave

Educación bilingüe, maestros principiantes de lenguas y enseñanza del idioma inglés.

I. Introduction

The interest and necessity for learning languages have exponentially grown in this 21st century due to the globalization. Individuals recognize that there

are different reasons for learning and studying languages. As a result of this necessity, bilingual schools have emerged as an opportunity to prepare young learners in the domain of languages since basic levels.

Studies have demonstrated that bilingual education has become more systematic in the present and has taken advantage of the experience in other countries. Christian and Genesee (2001) conceive bilingual education as the process of educating individuals involving two languages as media of instruction. That is, native language and foreign language are both used to teach and learn regular school subjects, such as mathematics, science, or physical education. Scholars such as Garcia and Beardsmore (2009) perceive bilingual education as:

any instance in which children's and teachers' communicative practices in school normally include the use of multiple multilingual practices that maximize learning efficacy and communication, in so doing, foster and develop tolerance towards linguistic differences, as well as appreciation of languages and bilingual proficiency (p12).

It is important to mention that language teachers who work in bilingual programs are aware of the necessity of reinforcing certain areas, especially the teaching area.

In this issue, novice language teachers have reported facing some problems when bilingual institutions offer them a job as English teachers. Sometimes those students who are required to teach different subjects as mathematics and science feel they need more preparation to do so.

Novice teachers are defined in terms of experience and length of time of teaching languages. Farrel, (2012) sees novice teachers as those who enroll for the first time in the activity of teaching. There is no consensus on how many years of teaching are necessary to end this novice stage. Similarly, Kim & Roth (2011) consider novice teachers as those with two years of teaching experience or less.

Based on the problem described above, it is important to state the following research questions:

- What are the challenges of bilingual programs from the perspective of novice language teachers?
- What are the most common problems that teachers face in bilingual programs?
- What are the necessities of bilingual teachers

in terms of teaching competencies?

The aim of this study was to explore the challenges of bilingual programs from the view of novice language teachers. It is also of paramount importance to explore how the teachers' profile affect language learning in those bilingual programs.

II. Theoretical framework

Bilingual programs and language teachers

Researchers such as Cloud, Genesee, and Hamayan (2000) see bilingual education as a key contributor to develop cognitive and affective abilities. They consider that schooling plays a critical role in language development because it promotes the development of language skills that go beyond what students normally learn in their day-to-day lives. Their idea is that schooling sets high standards in terms of language learning and; thus, provides better results of language proficiency beyond to what they normally need in their day-to-day lives. Every teacher understands that one of their responsibilities is to expand their students' language skills not only in monolingual programs but in bilingual ones.

Teaching in bilingual programs is a complicated issue that novice teachers face in their first professional years at educational institutions since they manifest a lack of teaching skills. The term "novice or novice teacher" is usually used with beginner teachers; however; as Farrell (2012) noted, there is not a clear definition of a "novice teacher" in literature. A novice teacher could be defined as those newly qualified teachers, who have followed up their language teacher education program (including teaching practice), and have initiated their English teaching professional life in an educational institution (usually they are in their first three years of teaching education program) according to Farrel (2012).

On the other hand, according to previous research of novice language teacher's challenges, Lopera and Díaz (2015) found that the novice teachers are not conscious about the issues that they will face in the real environment. They concluded that some factors that novice language teachers faced are lack of strategies to manage students' inappropriate behavior, lack of awareness about

educational, linguistic, and labor policies, and lack of effective didactic strategies in foreign language teaching. In the same way, Rodríguez & McKay (2010) point out that knowledge, skills, beliefs, and professional development needs are what makes different novice teachers from experienced teachers (cited in Farzaneh & Yonca 2015).

Bilingual programs: advantages and disadvantages

Bilingual education models are described broadly according to their goals, types of students, languages in which literacy is developed, and languages of subject matter instruction. Bilingual education models are divided into those which have as a major goal fluency in two languages and those which strive for fluency in the second language. The first type has no limitations in the numbers of years a student can attend and it can include a program within a school or when the whole school is bilingual. The second type includes transitional bilingual education, immersion with native language and integrated bilingual education.

Cloud, Genesee, and Hayaman consider that "effective general education as well as enriched education, depends on teachers who are reflective about curriculum and instruction" (2000, p.19). Effective instruction occurs when teaching is modified in response to the results of the formal and informal assessment of student progress, to feedback from students during instructional activities, and to teachers' observations of the appropriateness of curriculum materials and activities. Effective teachers have a repertoire of assessment techniques they use to obtain feedback about the effectiveness of their teaching and about student learning. Useful and versatile assessment methods include observation, conferencing, portfolios, dialogue journals, as well as teacher-made tests.

These authors mention that teachers have to develop certain competencies that can help them to be successful in teaching bilingual programs.

III. Research methodology

First, it is important to mention that this research

project followed the principles of qualitative research. The interviews were recorded and analyzed based on the principles of this approach.

In addition, this section includes the subjects, the context, the methods, and the procedures.

Participants and context

The subjects who participated in this research were five novice language teachers who studied a bachelor degree in ELT at the Faculty of Languages (BUAP). Three of them were from Puebla and two from Oaxaca. Two male and three female. The five participants had been working in bilingual programs for almost a year so they had experience in this area. This research took place in four private institutions in Puebla City which have bilingual programs.

The instruments

The instrument used in this research was an interview. Interviews allow making questions and listening to participants' thoughts (Denzin & Lincoln, 2013). For this study, the interview was designed so that the novice language English teachers provide information about the problems that they face as novice teachers, the challenges of bilingual programs and the necessities of bilingual teachers in terms of teaching competencies. The instrument contained ten questions for the purpose of obtaining detailed information about these issues.

In order to validate the research instrument, it was important to take into account researchers experience in this topic. The interview was applied by using a recorder, each interview had a period of twenty minutes considering pauses of three minutes, the information collected was analyzed by transcribing the answers in order to come to some conclusions.

IV. Findings and conclusions

The results are presented taking into account the research questions stated in the first sections of the study.

a) Challenges of bilingual programs from the perspective of novice language teachers

Some of the problems that teachers see in bilingual programs are the following: Teachers are not well prepared to conduct content teaching activities in these programs since they have received training in language teaching but not in content language teaching.

Also, interviewed teachers considered that some of the topics that are taught in the program are not exactly what bilingual students need. This fact causes confusions to novice language teachers.

Another issue that teachers mentioned is the lack of materials for these kind of students. They highlighted that the materials used for content classes are mostly written in the students' native language. They also have found that those materials are difficult to understand and to teach to young students.

In addition, teachers see those bilingual students possess limited English skills and for this reason, they cannot be instructed through the target language.

Also, it has been identified that parents cannot participate in their children's education because their English language skills are also limited or sometimes they do not have any knowledge of the language.

It is important to highlight that a great majority of novice language teachers report that bilingual programs have been benefited by the immersion approach; however, a few of them see various disadvantages of using this approach.

In this respect, it is important to consider the point of view that the quality not the quantity of English-language exposure is the primary factor of language acquisition. According to this researcher, the second-language input must be comprehensible so that students can learn the language. Similarly, others suggest that bilingual programs may serve as "a linguistic enrichment with possible cognitive advantages."

b) Bilingual schools and novice language teachers

The participants of this study mentioned that working in a bilingual program is challenging. They alleged that they do not feel confident in this context because they master the target language but they have limited subject specific knowledge.

One of the novice language teachers who were interviewed considers that the vocabulary is one of the most difficult aspects to deal with because students lack school vocabulary especially when they combine English and Spanish. According to him, "teachers should take into account that the end is not the language, that is, we do not learn just the language, we learn how to teach the language. One of the main problems, is that we need to understand that one thing is to be a native speaker, and another is to be a teacher. We need to show that if we are teachers, it is because we can do it, because we learn how to do it."

c) Necessities of novice language teachers in terms of teaching competencies

Teaching preparation is one key to success in the bilingual program. The majority of the participants suggest that there should be some improvement in the major programs that prepare language teachers. They recommend to add subjects related to those topics they should cover in a bilingual program.

One of the teachers that was interviewed, thought that teachers should continue learning and even more if they are new teachers.

So, it is crucial that the novice teacher should have a commitment to life-long learning. This is because learning to teach is an ongoing process, both the profession and teaching conditions change. So the novice teacher should be able to model life-long learning attitudes and processes and be able to construct an environment that fosters these attitudes and processes.

Also, it is necessary that the novice teacher should be an effective communicator, this means someone who expresses and receives ideas, messages or information through appropriate spoken, written,

and non-verbal forms.

In addition, it is paramount that novice teachers should recognize that teaching is a professional, moral, and ethical enterprise. They should understand moral issues and ethical practices in educational environments and should have developed ethical frameworks which facilitate effective teaching. This is because teaching is an inherently moral and ethical enterprise because teachers' actions and attitudes affect the interests and welfare of others. Furthermore, the novice teacher should be a facilitator who can either provide appropriate learning experiences and resources or find someone else to provide them. This because classrooms have students with a variety of learning styles, prior experiences, cultural backgrounds and capabilities. Each of these students is entitled to educational experiences, which allow achievement of fullest potential. To provide such experiences, the novice teacher must recognize learners' needs, assess his or her own ability to meet them, and coordinate the necessary resources.

To conclude, it can be said that being a bilingual student provides the opportunity to develop different abilities, and use language in real life. However, there are some gaps in the bilingual programs and language teachers that still need to be improved in order to provide a successful bilingual program.

Suggestions

Based on the results described above, it is necessary to provide some suggestions that will be helpful for teachers:

- It is important to be aware of the advantages and disadvantages of working with bilingual students. The main idea here is that teachers should be prepared in order to work with bilingual programs, take care of the activities, material, and the vocabulary used in these

kind of programs.

- It is important to plan according to students' necessities, and also to teachers' needs. It is suggested to make a balance, in how students learn language and how teachers teach the subjects. It is also important to establish a relation between the topics that they are going to learn in their mother tongue, and reinforce in the second language.

Implications

The result of this study has implications in bilingual programs. It is important to consider that this study provides important information in order to improve the curriculum and programs and at the same time, it is important to take into account that this research raises awareness of the importance of the programs and the academic performance of the novice language teachers. It is that these teachers face a lot of problems when they teach in this kind of systems, one of these problems could be the lack of information of these bilingual programs, how to teach different kinds of subjects such as mathematics, science, vocabulary.

Nowadays, Bilingual Education is a big challenge for teachers, and is also a great opportunity to form bilingual students, who are going to be able to use the language to face the situation that we are living, it is to provide them a different panorama about life.

Suggestions for further research

The data collection in this research was analyzed focusing on some problems that English and Spanish teachers face as novice teachers. It would be interesting, to provide the new teachers strategies to teach in bilingual schools in order to fulfill what these programs are demanding.

References

Brisk, M.E. (2006) *Bilingual education: From compensatory to quality schooling*. 2nd Edition. Mahwa, New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Christian, D. & Genesee F. (2001) *Bilingual education: Case studies in TESOL practice*.

- Cloud, N., Genesse, F., & Hamayan, E. (2000) *Dual language instruction: A handbook for enriched education*. Heinle & Heinle.
- Creswell, J.W. (2014) *Research Design: Quantitative, qualitative and mix methods approaches*. 4th edition. Sage Publications Inc.
- Denzin, K.D & Lincoln, S. L. (2013) *Collecting and interpreting qualitative materials*. 4th edition. Sage Publications Inc.
- Farrell, T.S.C. (2012) *Novice-service language teacher development: Bridging the gap between preservice and in-service education and development*. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/tesq.36>
- Mahmoudi, F., & Özkan, Y. (2015). Exploring experienced and novice teachers' perceptions about professional development activities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 199, 57–64.
- García, O. & Beardsmore, H. (2009) *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. First edition. Blackwell Publishing.
- Higuita Lopera, M. & Díaz Monsalve, A. E (2015). Novice English Teachers in Shock: Which factors are behind it? *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 20 (2), 173–185. doi: 10.17533/udea.ikala.v20n2a03
- Kim, K. A., & Roth, G. L. (2011). Novice teachers and their acquisition of work-related information. *Current issues in Education*, 14(1).

Appendix

I. Interview for novice language teachers

1. What are the advantages of being a bilingual student in terms of language development?
2. What are the advantages of studying in a bilingual school in terms of cognitive and emotional development?
3. What positive experiences have you had working in bilingual programs?
4. What negative experiences have you had working in bilingual programs?
5. What are the most common problems that novice language teachers encounter in the first year of teaching?
6. What are the necessities of these novice language teachers in bilingual programs?
7. What do you suggest to LEI program to train novice language teachers?
8. What changes do you suggest in the curricula of LEI?
9. What are the characteristics of good bilingual programs?
10. What do you suggest to improve bilingual programs in México?

Conflictos Interculturales dentro del Aula en el Aprendizaje del Francés

Estudio de caso

Received: October 12th, 2018

Published: October 31st, 2018

María Eugenia Olivos Pérez, M.A.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
maria.olivos@correo.buap.mx

Carlos Alfredo Pazos Romero, Ph.D.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
carlospazos.pazos@gmail.com

Stéphanie Brigitte Voisin, M.A.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
stephanievoisin2002@yahoo.fr

"Cometí el error de no cambiar mi modo de ser en México, de comportarme como lo hago en Francia; pero Francia no es México y México no es Francia. Y no tomar en cuenta eso, significa no integrarse".

Marie, profesor asistente en Puebla, México.

Resumen

En el aprendizaje de lenguas extranjeras el respeto a la interculturalidad es fundamental para poder establecer comunicaciones armoniosas. Sin embargo, soslayar este eje es una práctica común, pues se considera que el manejo de la lengua se restringe al manejo del código lingüístico lo cual provoca algunos conflictos interculturales. En este trabajo damos cuenta de los resultados de una entrevista hecha a cuarenta estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés de la Universidad Autónoma de Puebla, México, en torno al tema de choques culturales. Se parte de una experiencia real entre un profesor de nacionalidad francesa y estudiantes mexicanos y la reacción que generan dichos choques. La pregunta orientadora es ¿Cuáles son los principales puntos de conflicto intercultural entre estudiantes de la mencionada institución y el profesor asistente francés? Los resultados nos permitieron establecer las cinco zonas de conflicto más marcadas: el tiempo, la restauración en clase, el contacto físico, el ritmo de vida, y relaciones jerárquicas en el salón de clase; y conocer la reacción general de propietarios del contexto de llegada tanto desde el punto de vista

de la experimentación del conflicto como de la resolución del problema. De la misma forma, dado que se trata de profesores de lengua en formación, nos permitimos indagar sobre sus reflexiones en torno a estos campos. El trabajo nace del interés de concientizar a los participantes potenciales de este tipo de intercambio de la importancia del respeto ecológico del otro. Esto nos ayudará a prevenir futuras situaciones ásperas con otros asistentes que vengan a compartir su lengua y su cultura. El método utilizado es el estudio de caso, abordado desde el punto de vista cualitativo y descriptivo.

Palabras clave

Interculturalidad, aprendizaje, FLE.

Abstract

In the learning of foreign languages the respect to the interculturality is fundamental to establish harmonious communications. Nevertheless, to ignore this core idea is a common practice, because it is considered that the managing of the language is restricted to the managing of the linguistic code,

this situation produces some intercultural conflicts. In this work we present the results of an interview to forty students of the Licenciatura en la Enseñanza del Francés of Universidad Autónoma de Puebla, Mexico, concerning the topic of cultural shocks. We took a real experience between a French teacher and Mexican students, and their reaction in front of mentioned shocks. The research question is, Which are the principal points of intercultural conflict between students of the mentioned institution and the teacher French assistant? The results allowed us to establish five zones of conflict more marked: The time, the restoration in class, the physical contact,

the pace of life, and hierarchic relations, and to know the general reaction like owners of the context from two points of view: the experimentation of the conflict and the resolution of the problem. This work is born of the interest of make aware to the potential participants of this type of exchange of the importance of the ecological respect of other one. We used the method of study of case, in their qualitative and descriptive forms.

Key Words

Interculturality, Learning, FLE

Introducción

En la experiencia de intercambios internacionales Francia-México financiados por la Secretaría de Educación Pública y el Ministerio de Educación Francés, la llegada de asistentes franceses a la Facultad de Lenguas ha sido una experiencia de co-formación recíproca, desde el punto de vista lingüístico y cultural. El aprendizaje mutuo, no sólo de la lengua, sino del saber-hacer y saber-ser dentro del aula, es tal vez, el eje más enriquecedor para futuros docentes de lengua extranjera y aquél que plantea mayores conflictos. Siendo la interculturalidad un eje fundamental en la enseñanza de lenguas, nos hemos interesado en saber qué puntos resultan más contrastantes, desde la perspectiva de los estudiantes mexicanos, del quehacer del profesor asistente francés en su ejercicio docente; la recepción de profesores extranjeros muestra la idiosincrasia del país remitente, pero permite a la vez y en retorno, el aprendizaje de la cultura del país anfitrión.

Descripción del contexto material de la experiencia

La Licenciatura en la Enseñanza del Francés (LEF) encuentra su lugar en la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma de Puebla. Esta licenciatura tiene como objetivo "la formación integral de profesionales en las competencias lingüísticas, comunicativas, socioculturales, tecnológicas y laborales que se requieren para fomentar la comunicación intercultural en las diversas lenguas para enfrentar los retos del mundo globalizado"

(Facultad de Lenguas, s.f), razón por la cual las experiencias interculturales son fomentadas y valoradas como parte de la política formativa de la unidad académica.

Dado que parte de la visión general de la universidad es "contar con servicios académicos sustentados en una planta académica sólida y reconocida... y una estructura académica que funciona en redes de cooperación y colaboración nacionales e internacionales" (BUAP, 2017, p. 8), la LEF, como otras licenciaturas de la universidad, beneficia de las políticas de internacionalización que fomenta el rectorado desde hace ya algunos años. Una manifestación de la política mencionada es la recepción anual de jóvenes embajadores franceses venidos a realizar siete meses de asistencia a un profesor titular a razón de 12 horas por semana, para la difusión de la lengua y la cultura francesas tanto en el nivel medio superior como en nivel superior.

La Universidad Autónoma de Puebla participa así del convenio establecido entre la Secretaría de Educación Pública Federal (SEP) y el Ministerio de Educación Francés, siendo la mencionada Secretaría la que se encarga de pagar un salario a los jóvenes asistentes franceses y de insertarlos en instituciones de educación pública. Según la SEP (s.f) el objetivo de este programa es el intercambio de jóvenes egresados de centros de educación superior para colaborar como asistentes académicos en la enseñanza de su lengua materna en el país que los recibe, con el fin de fortalecer, en las instituciones educativas de México y Francia,

el estudio de sus idiomas y la difusión de ambas culturas.

La Dirección General de Relaciones Internacionales de la Secretaría de Educación Pública (s.f) establece que el programa está dirigido a ciudadanos mexicanos menores de treinta años con grado de licenciatura, interesados en participar en la difusión, uso y promoción de la enseñanza de los idiomas español y francés, así como en obtener una experiencia laboral significativa en el extranjero que fortalezca su formación profesional y propicie un mejor entendimiento entre ambos países, trabajando en actividades orales y culturales sea en grupo sea con un profesor. Dado que se trata de ciudadanos en general, los participantes no cuentan necesariamente con una formación docente que les permita ejercer de manera eficiente y eficaz la labor de enseñanza. El mismo perfil es solicitado para los aspirantes franceses a venir en intercambio a México.

Por instrucciones de la SEP, la unidad receptora debe asignar a los asistentes un tutor dentro del cuerpo docente, mismo que funciona como profesor anfitrión. Dentro de la institución que los aloja deben estar bajo su tutela; y en su participación en clase siempre bajo la supervisión del profesor titular de la materia. De igual forma, sólo tienen autorizado participar en las clases de lengua meta (enseñanza de la lengua y la cultura) o en talleres de práctica de la lengua (de conversación, de civilización, de arte, etc.) donde desarrollan alguna de las siguientes competencias comunicativas: expresión oral, comprensión oral y competencia pragmática.

El papel del profesor anfitrión es el de ayudar al recién llegado tanto en las dificultades de la vida diaria como en las de la vida institucional (encontrar alojamiento, presentarse con las autoridades de la institución receptora, trámites administrativos, etc.). El papel del profesor titular es buscar espacios dentro del desarrollo de la materia para la participación del asistente, guiarlo en las actividades que realice dentro del salón de clase, proponerle temas para su exposición, ayudarlo en el desarrollo de las actividades áulicas, así como motivar a los estudiantes a interactuar con él/ ella. Sin embargo, existen trabajos de adaptación que

el asistente debe realizar por sí mismo, aunque si lo requiere, bajo la orientación del profesor anfitrión, el profesor titular o cualquier nativo.

De acuerdo al Programa de Intercambio de Asistentes de Idioma México-Francia 2015-2016, para facilitar la integración en la sociedad de llegada, los asistentes tanto franceses como mexicanos que parten en intercambio, deben contar con un nivel de lengua B1 o B2 mínimo del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas, y conocer de su propia cultura y de la cultura de llegada. Esto les permite al menos, poder desenvolverse en la cultura de inmersión. Ciertamente, el uso enciclopédico de la lengua no es suficiente para el buen desempeño de un hablante, pues la lengua está conformada por rasgos pragmáticos que permiten que éste interactúe eficaz y eficientemente en el proceso de comunicación. De ahí el rasgo que consiste en el conocimiento de la cultura de llegada, que permitirá al visitante comprender e integrarse en la medida de su voluntad y su apertura de espíritu, a la sociedad de acogida. Lo anterior significa la práctica de costumbres alejadas en mayor o menor medida de las costumbres y hábitos nativos, ya que se trata de un continente no europeo y por tanto, un poco más alejado de sus parámetros de realidad.

A pesar de contar con un marco humano establecido para hacer su estancia lo más libre de conflictos posible, el integrarse a una sociedad con características particulares fuera de los límites continentales europeos, puede constituir un desafío. Por ejemplo, se encuentra el uso de la lengua con rasgos de uso pragmático particulares, que no son los que corresponden al español de España que es la versión del español que practica la mayoría de los asistentes.

Así, a pesar de las medidas preventivas que toman las instituciones participantes, en ocasiones no es suficiente para garantizar una experiencia satisfactoria para las partes involucradas directamente.

Algunas nociones teóricas

Este estudio tiene diversos ejes de conocimiento

en los cuales apoyarse, en primer lugar, mencionaremos la *Teoría Ecológica de la Enseñanza* de G. Pallotti (2002), teoría específica que señala que es el contexto de realización el que determina: el tipo de relación que se establece entre los participantes de una situación humana, el objetivo de la interacción, la manera de *abordar* la interacción y la manera de *interpretarla*. Estimamos que siendo el contexto el factor determinante de la realización de las interacciones, es necesario su conocimiento de manera previa o sincrónica, como elemento fundamental para el buen ejercicio de las prácticas interaccionales en etapas posteriores o simultáneas a su aprendizaje.

En el estudio que abordamos la relación es de tipo didáctico, y como lo vimos más arriba, el fin es fortalecer el conocimiento del idioma y el estudio y la difusión de la cultura francesa en contexto mexicano; y de la cultura mexicana y lengua española en contexto francés. Por tanto, la manera de abordar la interacción es la de asumir los papeles que corresponden a los participantes de una relación didáctica y como tal debe ser interpretada, con los filtros de la cultura de llegada respetando la noción de ecología de Pallotti (2002).

Sin embargo, en ocasiones la asimilación del modelo interpretativo no es fácil, por tanto, el contraste de los parámetros considerados normativos y normales en un contexto nativo con los parámetros nuevos ejercidos por individuos extranjeros, en contextos específicos como el salón de clase, pueden poner a la luz algunas zonas de conflicto: experiencia en contextos similares, tipo de saberes respecto a la situación en particular y disposición de apropiación de los nuevos saberes. La reflexión sobre estos ejes puede sensibilizar al interactuante y ponerlo en menor riesgo.

Por otro lado, y de acuerdo con Quiroz (2013), la relación entre internacionalización e interculturalidad debe ser clara para los estudiantes de nivel superior, para el buen desarrollo de sus competencias. Esta observación resulta imperativa en el contexto de enseñanza de lenguas extranjeras, pues basados en la teoría de ecología del aprendizaje, en una situación de internacionalidad, la interculturalidad es consecuencia lógica. Ciertamente, ambos

conceptos cuentan con una zona de intersección que en ocasiones entorpece la integración de los participantes más que aclararla. Porque en el ejercicio de la inmersión en una cultura ajena por movilidad, la voluntad de aceptación no siempre es el resultado determinado, sino que requiere de una actitud y de una intencionalidad que lo permita.

Según Paige (1993), los espacios interculturales demandan de sus participantes enfrentar dos desafíos importantes: el reto emocional relacionado con la dificultad que implica convivir con una cultura diferente o hacerlo en espacios que tienen pautas de conducta distintas a la propia; y el *aspecto cognitivo* que se refiere a la exposición de contenidos y la aplicación de una pedagogía diferente a la considerada habitual por los estudiantes. Estos retos son enfrentados por los profesores asistentes sin más ayuda que su voluntad y constituyen los ejes en los que se desarrollan dentro de la cultura anfitriona. Una visión externa nos llevaría a afirmar que el reto emocional es tal vez el más importante, pues constituye la construcción y la interpretación del escenario en el que se desarrolla el quehacer cotidiano del extranjero, mientras que el aspecto cognitivo se reduce al espacio delimitado por el proceso de enseñanza-aprendizaje formal. Pero en los términos del intercambio internacional que nos ocupa, el aspecto cognitivo es de alguna manera, el que permitirá un estable desarrollo emocional, pues es en torno al cual éste se construye.

De manera puntual respecto a la comprensión pragmática en micro-contextos, los elementos que se ponen en juego son numerosos, pues no solamente existen desafíos cognitivos y emocionales, sino de comprensión de funcionamiento de la lengua y del tipo de relaciones que gracias a éstas se establecen. Entre los elementos más importantes, consideramos necesario mencionar los trabajos de Brown & Levinson (1978), en específico la noción de *etnolecto conversacional*, que se refiere a las características del habla de grupos humanos definidos con base a su pertenencia etno-cultural. El *ethos* se refiere a la forma en que el individuo se comporta dentro del discurso (el *etnolecto conversacional*), y las cualidades que el orador muestra por la forma en que se expresa (franqueza, benevolencia, modestia, etc.), buscando hacer

su discurso más eficaz (Kerbrat-Orecchioni, 1998, p. 63). La noción de ethos es importante para la interpretación del discurso en contextos conversacionales.

Por otra parte, el concepto de distancia también resulta fundamental para nuestro estudio. La teoría de la cortesía reconoce la existencia de dos tipos: las distancias verticales (jerárquicas) y las horizontales (de aproximación). Las culturas con ethos igualitarios ejercen con mayor frecuencia distancias verticales más cortas, y establecen mayormente la igualdad como ideal interaccional. Frente a este tipo de ethos, existen sociedades con ethos jerárquico caracterizadas por la imposición de un gran número de taxemas dentro del sistema de la lengua, y donde las relaciones son mayormente verticales. Las sociedades orientales y de medio-oriente pertenecen a esta clase de ethos, mientras que la cultura latina tiende más a ejercer ethos igualitarios.

Sin embargo, existen grados de proximidad dentro un mismo tipo de cultura, así las sociedades europeas ejercen un ethos próximo menos marcado que las culturas americanas, a pesar de ser consideradas en su conjunto culturas de ethos proximal. En el caso que nos ocupa, la cultura mexicana y la cultura francesa son consideradas culturas occidentales, pero el grado que alcanza el ejercicio de su ethos es diferente.

Finalmente, desarrollaremos el concepto de *imagen* propuesto por el norteamericano E. Goffman (mencionado por Rizo, 2011). Este autor afirma que cada cultura establece una serie de expectativas que moldean el desarrollo interaccional de la persona, es decir, determinan el comportamiento del individuo, que se ve sometido a ella. La imagen puede ser positiva o negativa; la imagen positiva comprende la fachada personal, conformada por factores como la apariencia, el aspecto, el vestido, el porte, etc. La imagen negativa está compuesta por el territorio del hablante, es decir lo que le pertenece, como la ideología, la idiosincrasia, sus creencias, su vida personal. En la mayoría de los casos los dos tipos de imágenes convergen y definen a la persona como es. Sin embargo, en situaciones interculturales, la imagen debe ser negociada con base en los parámetros

interpretativos que mencionamos más arriba. Ciertamente, lo que puede considerarse favorable en una cultura para la imagen positiva puede considerarse inversamente en otra. De la misma forma, los límites de la imagen negativa (territorio) en diferentes culturas pueden variar.

Así, vemos que la movilidad internacional pone en marcha una serie de elementos arraigados en el participante de manera inconsciente pues corresponden a sus parámetros usuales de interpretación. Sin embargo deben tomarse medidas precautorias, pues su aplicación en un contexto ajeno al nativo provoca disfuncionamientos en el sistema de interacciones que pueden llevar al resquebrajamiento o incluso a la ruptura de las mismas, generando problemas interculturales, algunos de los cuales desarrollamos en esta comunicación.

Metodología

El método utilizado para este trabajo fue el estudio de caso, ya que se estudia un fenómeno determinado en su contexto real, por la observación de su singularidad y complejidad. El interés que nos empuja es identificar cuáles son los principales puntos de choque intercultural entre los participantes de la relación didáctica en la Facultad de Lenguas de la BUAP: asistente francés-estudiantes mexicanos futuros profesores de francés. Esto nos ayudará a prevenir problemas con los subsiguientes asistentes al advertirles de los puntos sensibles que pueden llevar al conflicto. El instrumento cuenta con cuatro ejes de orientación: *identificación de la diferencia, experimentación de ésta, resolución de problemas interpersonales, reflexiones en torno a estos ejes*.

El análisis es de corte cualitativo y descriptivo, se analizan las respuestas de los entrevistados y se reúnen características comunes que nos permiten la descripción que presentamos más abajo, de los rasgos más representativos del choque cultural.

El propósito es explorar y conocer las dimensiones del fenómeno que estamos abordando. Para obtener los datos, hemos aplicado una entrevista guiada durante la penúltima semana del curso (ver anexo), a un grupo de cuarenta estudiantes

de los primeros semestres de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla sobre la participación de profesores asistentes franceses en sus clases de lengua meta.

Pudimos identificar algunos elementos de choque cultural, así como algunas de las conductas que se volvieron generadoras de conflictos debido a la falta de consideración de la ecología del aprendizaje. Para el análisis cualitativo realizamos un análisis del discurso de los pasajes que mencionan este tema, y establecimos una clasificación por la naturaleza del evento, sobre la base de las variables más mencionadas, las cuales tienen una relación estrecha con el concepto de distancia, de imagen y de ethos.

La reflexión gira en torno a la necesidad de extender la comprensión intercultural a dominios de acción más específicos, como el salón de clase.

Resultados

Los resultados obtenidos nos hacen reflexionar en los choques interculturales producidos por parámetros de partida diferentes y en los conflictos originados por la escasa voluntad de adaptación de los participantes. A pesar de tratarse de espacios pensados y creados para el encuentro intercultural, la actitud apegada a la cultura de origen de los interactuantes lleva la relación a zonas de conflicto.

Los estudiantes señalaron aquellas conductas o situaciones conflictuales, mencionamos solamente las más recurrentes:

Normalidades y normatividades. La noción de lo considerado "normal" dentro del salón de clase vigente en el contexto de inmersión es diferente a lo considerado "normalmente normativo" para cada una de las partes.

Entre las conductas más controversiales los estudiantes señalaron:

- *La concepción del tiempo:* En México llegar tarde es una práctica común. Las clases y cualquier tipo de cita no es exacta ni puntual, el tiempo de tolerancia puede variar entre 15

y 20 minutos sin afectar la imagen positiva de ninguno de los participantes en la interacción. Esto aplica también en el salón de clase. Este conocimiento forma parte de la imagen negativa de los estudiantes (desde el enfoque de E. Goffman) y no es compartida por el profesor asistente, quien tiene en su saber una concepción del tiempo más estricta.

- *Restauración en clase:* Durante las clases de la mañana es posible comer algún bocadillo dentro del salón de clase, ya que los turnos comienzan a las 7 horas y resulta complicado en ocasiones llegar desayunado, debido a las grandes distancias entre el hogar y la universidad. Esto se aúna a la costumbre cultural de desayunos copiosos, por lo que los estudiantes necesitan restaurarse de mañana, y hacerlo dentro del salón de clase no constituye una falta, sino una oportunidad de comenzar bien el día. En general, los profesores mexicanos son tolerantes en este aspecto, siempre que la comida sea discreta.
- *El contacto físico con sus compañeros:* La cultura mexicana es una cultura de ethos próximo, es decir, la distancia personal es reducida. Tomarse del brazo, recargarse en el hombro de un compañero, escuchar la clase apoyado en el brazo del otro, son conductas normales en nuestra cultura. La clase de lengua es un espacio donde estos comportamientos no están restringidos, sin embargo fueron señalados como causa de incomodidad del profesor asistente y desconcierto de los estudiantes.
- *El ritmo de vida:* Llevar un ritmo de vida más relajado comparado con el ritmo de vida francés y no cumplir con responsabilidades como la realización de la tarea, son otros de los temas señalados. Las clases en el seno de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés llevan un ritmo que permite al estudiante no tener muchas actividades en autonomía. Esto tiene una justificación cultural también, pues muchos de ellos trabajan a la par que realizan sus estudios, lo que reduce el espacio de aprendizaje y práctica sólo al salón de clase. Es normal que los estudiantes ocupen el turno vespertino para trabajar y en ocasiones, las jornadas laborales sumadas a las académicas los agotan, siendo también

esto un motivo de deserción escolar. Es necesario señalar también que en México el ingreso familiar está constituido por la suma de los pequeños ingresos de varios miembros, lo que permite sobrellevar conjuntamente los gastos mensuales.

- *Relaciones jerárquicas:* En México las relaciones jerárquicas son más horizontales que verticales con el profesor. La distancia jerárquica en la clase de lengua es reducida, pues el ethos preferente es el de la relación horizontal. Los alumnos pueden tutear al profesor sin que sea considerado falta de respeto o indisciplina. Olivos, Voisin y Pazos (2018) mencionan esta característica como una acción de rasgos pedagógicos, ya que facilita un ambiente de confianza, más relajado, en el que impera la atención a la persona interactuante, en contraste con la práctica de docentes francesas en las que la atención se focaliza principalmente en el objeto del conocimiento y no en la relación humana.

Experimentación de la diferencia y resolución de los problemas interpersonales. En este apartado mencionamos la forma en que reaccionan los estudiantes mexicanos, según ellos mismos. Se mencionan dos tipos de reacción: ignorar los señalamientos del profesor –“porque no tiene nada de malo recargarse en tu compañero de junto”–, y la confrontación: – “Le explicamos que aquí en México de por sí llegamos un poco tarde. No es por ella, es porque es así”. El 12.5% de los entrevistados indicaron tratar de adaptarse a las exigencias del profesor asistente, más por cortesía mexicana que por aceptación de las reglas. También se menciona la necesidad de aceptar al otro, después de todo “vino para enseñarnos su cultura”, lo que deja ver de manera incipiente, la construcción de la tolerancia y la apertura.

No obstante, en este sentido vemos que no hubo una resolución del conflicto propiamente dicha, ya que los estudiantes entrevistados decidieron en su mayoría mantener su comportamiento mexicano dada su preeminencia cultural: “no es por ella, es porque es así”. En general, la falta de flexibilidad de ambas partes provocó estados de tensión que no fueron subsanados, lo cual es una reacción

poco deseable en el marco del aprendizaje de una lengua extranjera, ya que este ejercicio conlleva el aprendizaje de la cultura de la lengua meta y en consecuencia, el entendimiento de cuadros comportamentales diferentes a los de origen.

Reflexión sobre estos ejes. Para Rico (2005) los objetivos de la enseñanza de idiomas han pasado de una competencia lingüística a una competencia comunicativa e intercultural. Sin embargo, en el contexto que analizamos, la competencia intercultural no fue desarrollada ni por los estudiantes anfitriones ni por la profesora asistente, a pesar de que el conocimiento de otra cultura es por un lado, una de las razones de aprender una lengua extranjera, y por otro, de viajar a un país extranjero.

Como futuros profesores de francés, los entrevistados mencionan para el visitante de larga estancia, la necesidad de informarse y luego adaptarse al contexto de llegada, ya que las costumbres en general y en este caso específico, las costumbres áulicas, son diferentes dependiendo de la cultura. Resaltan el valor de la comunicación verdadera y el ánimo de comprensión para evitar malas interpretaciones, así como de la observación atenta de las pautas de interacción ajenas: “Hacer preguntas es importante para entender qué es una grosería y qué no es”. Como futuros profesores de lengua extranjera y posibles embajadores lingüísticos del español, los estudiantes entrevistados aseguran que se adaptarán al contexto meta cuando sea su turno de viajar y que como profesores les toca a ellos adaptarse. Consideramos que el despertar de esta conciencia como parte de su formación cubre el objetivo de lograr una apertura de espíritu y en consecuencia, una formación más integral.

Conclusión

En el marco del intercambio internacional México-Francia con el objetivo de compartir la lengua y la cultura del profesor nativo, puede haber éxitos y fracasos a pesar de la buena voluntad de los participantes. La flexibilidad en las conductas es necesaria en contextos donde la interacción es frecuente y cercana, esto constituye una posible respuesta a los desafíos señalados por

Paige (1993). Los problemas de integración son normales pero su duración no debería extenderse a la duración de la estancia.

La conciencia de la existencia de nociones como ethos, las distancias jerárquicas y proximales, y la imagen del interactuante, entre otras, pueden fomentar la armonía interaccional de participantes de orígenes diferentes. Por tanto, es importante considerar el conocimiento de estas nociones en el mismo nivel que los datos geográficos o históricos, pues se trata de elementos que pueden marcar el éxito de una estancia intercultural.

Consideramos con Quiroz (2013) necesario dar a conocer a los futuros profesores venidos en intercambio internacional, algunas de las costumbres intra-áulicas que enfrentarán en el contexto de llegada, y no centrarse en cuadros de acción más amplios, como las festividades o los lugares turísticos, que si bien son importantes, no son el escenario del día a día donde van a desempeñarse. Dado que se encontrarán en una situación de inmersión, los profesores asistentes, mexicanos en Francia y franceses en México, deben considerar en no querer imponer su cultura de origen al contexto de llegada, pues el respeto a la

ecología del aprendizaje puede facilitar su estancia y lubricar las zonas de tensión. Reconocemos que compartir la cultura es legítimamente uno de los objetivos del intercambio, sin embargo, su imposición no lo es. Esto parece una verdad evidente, sin embargo en la práctica, vemos las dificultades de estos jóvenes de comprender una realidad que parece absurda e irreverente.

La afirmación que sostiene que la enseñanza de la lengua y en particular la enseñanza de la cultura, es reconsiderada en contexto de inmersión exógena, donde el enseñante debe aprender primero de la cultura de llegada y adaptarse a ella con el fin de poder compartir armónicamente el bagaje cultural y lingüístico que se supone es el objeto de su intercambio. La imposición de la cultura de la lengua extranjera, aún cuando se trate de micro-contextos como el salón de clase donde estaría legítimamente justificada, puede convertirse en una práctica perversa que lleva al deterioro de las relaciones interpersonales y en consecuencia, al incómodo aprendizaje. En este tipo de contextos el ánimo de aprender de ambas partes debe ser recíproco para volverse enriquecedor.

References

- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2017-2021*. Recuperado de http://www.pdi.buap.mx/sites/default/files/pdf/mayo2018/PDI_BUAP_2017-2021.pdf
- Brown, P. & Levinson, S. (1978). Universals in language usage: politeness phenomena. En E. Goody (Ed.), *Questions and Politeness: strategies in social interaction*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Dirección General de Relaciones Internacionales de la SEP (DGRI) (s.f). *Constitution du Dossier*. Recuperado de <https://www.dgri.sep.gob.mx/formatos/anexo1mf.pdf> p.10
- Dirección General de Relaciones Internacionales de la SEP (DGRI) (s.f). *Beca de Intercambio de Asistente de Idioma México-Francia*. Recuperado de https://www.dgri.sep.gob.mx/6_con_mfr.html
- Facultad de Lenguas (s.f). *Sobre la Facultad de Lenguas*. Recuperado de <http://www.facultaddelenguas.com/?seccion=vmo>
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). *Les interactions verbales*. Variations culturelles et échanges rituels. Paris: Armand Colin

- Olivos, M., Voisin, S., y Pazos C. (2019). Algunos rasgos de la cortesía docente. *Matices en Lenguas Extranjeras*, 12. Colombia: Universidad Nacional de Colombia. (próximo a publicarse)
- Paige, M. (1993). *Education for the intercultural experience*. Maine, USA: Intercultural Press Inc.
- Pallotti, G. (2002). La classe dans une perspective écologique de l'acquisition. *Aile*. Recuperado de <http://aile.revues.org/1395>
- Quiroz, E. (2013). Internacionalización e interculturalidad; un reto para la educación superior. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (67), 59-64. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34030523007.pdf>
- Rico, A. M. (2005). De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos. *PortaLinguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (3), 79-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1153761>
- Rizo, M. (2011). De personas, rituales y máscaras. Erving Goffman y sus aportes a la comunicación interpersonal. *Uórum Académico*, 8(15). 78-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3998939.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (s.f). *Beca de Intercambio de Asistente de Idioma México-Francia 2015-2016*. Recuperado de <https://www.dgri.sep.gob.mx/formatos/becmf15.pdf>

Anexo

El guion de la entrevista semi-estructurada es el siguiente:

1. ¿Qué ventajas y desventajas encuentras en la participación de profesores asistentes franceses en tus clases de lengua meta?
2. ¿Qué diferencias encuentras entre la forma de dar clase de tu profesor titular y el profesor asistente?
3. ¿Qué conductas del estudiantado son señaladas por el profesor asistente que no son señaladas por el profesor titular?
4. ¿Cómo reaccionan tú y tus compañeros cuando el profesor asistente les hace una observación sobre su comportamiento o disciplina en el salón de clases?
5. ¿De qué manera ha manejado el profesor asistente estas diferencias?
6. ¿De qué manera los estudiantes han manejado estas diferencias?
7. ¿Han realizado alguna actividad de integración el asistente y el grupo?

Fundamentos Teóricos y Metodológicos de la Enseñanza-Aprendizaje e Investigación en Segundas Lenguas

Received: October 6th, 2018

Published: October 31st, 2018

Theoretical and Methodological Foundations of Teaching-Learning and Research in Second Languages

Joaquín Sueiro Justel, Ph.D.
Universidad de Vigo, España
E-mail: jsueiro@uvigo.es

Resumen

Este trabajo plantea la necesidad de fijar conceptos como *lengua*, *cultura* e *identidad*, que se usan casi de modo axiomático en el ámbito de la enseñanza aprendizaje de lenguas. Realizamos un acercamiento a estas tres realidades del modo que estimamos pueda ser más útil en este campo de la lingüística aplicada.

Palabras clave

Lengua, cultura, identidad, enseñanza aprendizaje, segundas lenguas.

Abstract

This work raises the need to establish concepts such as language, culture and identity, which are used almost axiomatically in the field of language learning. We make an approach to these three realities in a way that we estimate may be of use in applied linguistics.

Key Words

Language, culture, identity, teaching and language learning, second languages.

1. Introducción

En el ámbito de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, es muy frecuente encontrarse con vinculaciones entre tres realidades: *lengua*, *cultura* e *identidad*. Deseamos revisar estos tres conceptos y la conexión que habitualmente se establece entre ellos. Mucho nos tememos que la relación que se establece se realiza de modo axiomático, estableciendo casi siempre un punto de partida incuestionado a partir del cual se realizan trabajos académicos, estudios e investigaciones, incluso posdoctorales.

Por más que se hayan usado, no siempre está claro

el significado y alcance de lo que se quiere decir cuando se emplean. Creemos que es fundamental, sobre todo, delimitar las nociones de identidad y cultura, propias de otros ámbitos de las ciencias humanas. Aunque tampoco estará de más asentar el concepto de lengua con el fin de establecer nitidamente cuáles son las repercusiones que ello habrá de tener en la enseñanza-aprendizaje tanto de las L2 y LE como de las lenguas maternas (LM).

2. Concepto de Lengua

No encontraremos aquí una única acepción. Quizá haya que empezar por resaltar que todas las aproximaciones al concepto de lengua son, en

mayor o menor medida, de carácter metafórico o imaginario. En la tradición estructuralista, la lengua es concebida como sistema o código en el que cada uno de sus constituyentes adquiere su valor o significación en contraste con los demás miembros de su mismo sistema o subsistema. Coherentemente con ello, aprender o estudiar el sistema, el código, vendría a significar aprender la lengua. Manifestación de la lengua sería el habla o *parole*, ámbito de estudio de la lengua externa que puede someterse a estudios paramétricos más o menos empíricos.

Sin embargo, el desarrollo de la lingüística de las últimas décadas ha desbordado semejante descripción dando paso al estudio de fenómenos no contemplados en la descripción del sistema, como los actos de habla y las implicaciones cognitivas de hablantes y oyentes en los discursos. El análisis de los discursos en los que se plasman las *presuposiciones*, las *implicaturas*, la importancia de los diferentes tipos de contextos, el nivel de enunciado y enunciación, etc., ha desplazado la oración y sus constituyentes y ha dado lugar a una metodología descriptiva de la lengua en uso, de la lengua en acción. Tal y como señala Bernárdez:

Hoy día muchos investigadores adoptan una posición de la índole lúcidamente desarrollada por David Lewis, quien define una lengua como un emparejamiento de oraciones y significados (...) de un rango infinito, en que la lengua es "utilizada por una población" cuando se dan ciertas regularidades "en cuanto a las acciones o las creencias" en esa población con respecto a la lengua, regularidades fundamentadas en un interés por la comunicación (Bernárdez 2001).

Esta concepción de la lengua exteriorizada vendría a suponer la colección o suma de todas las actuaciones lingüísticas individuales chomskianas y la gramática consistiría en la descripción de las actuaciones reales o potenciales:

Refirámonos a esos conceptos técnicos como casos de "lengua exteriorizada" (lengua-E), en el sentido de que lo construido se concibe de forma independiente de las propiedades de la mente/cerebro. Bajo el mismo rótulo podemos incluir la noción de lengua

como colección (o sistema) de acciones o conductas de cierta clase. Desde un punto de vista así, una gramática es una colección de enunciados descriptivos referentes a la lengua-E, los acontecimientos lingüísticos potenciales o reales (...). En términos técnicos, se puede considerar la gramática como una función que enumera los elementos de la lengua-E. (Bernárdez 2001).

Actualmente, la tendencia metafórica tiende a vincular la descripción de la lengua con los parámetros de ciencias que actúan como referentes, como son el cálculo matemático aplicado al estudio del caos o la nueva biología. Así lo recoge también Bernárdez:

En el lenguaje, donde no tenemos el problema de llegar hasta los genes, la cosa parece plausible: las cosas que hacen con el lenguaje los individuos, más lo que ellos mismo perciben de sus propias enacciones, más lo que perciben de las enacciones de otros, contribuye a organizar los enlaces de grupos neuronales y los niveles de activación de éstos que configurarán incluso materialmente el lenguaje. Es decir: los miembros de una población lingüística, de una comunidad lingüística, desarrollan una lengua-I básicamente común debido a que el conjunto de las enacciones de toda la comunidad conforma la arquitectura cerebral encargada del lenguaje. La lengua-I sería, en cierto sentido y para retomar los términos de Chomsky, un epifenómeno de la lengua-E. Pero sigue habiendo problemas. Tenemos un principio que parece funcionar en el nivel cognitivo e incluso más allá, que sirve para relacionar adecuadamente lengua-I y lengua-E, pero ¿hemos conseguido definir lengua-E? Aquí va una primera aproximación: Una lengua es el conjunto de enacciones lingüísticas de un conjunto de individuos. Esta definición nos remite a la correspondencia lengua ↔ especie biológica, pero también nos sirve para explicar la relación entre una lengua (el kinyarwanda, por ejemplo) y sus variantes, regionales o de otro tipo. Consideraré que las variantes básicas son las regionales, los dialectos, ya que éstas siempre existen pero no sucede lo

mismo con las funcionales, sociales y demás. Lo espacial, aquí como en tantas otras cosas, parece gozar de prioridad. (Bernárdez 2001)

Enacción es un término que Bernárdez toma de la biología, concretamente de Maturana y Varela (1995)¹. Se trata de actuaciones del individuo exteriorizadas y percibidas por otros individuos, quienes, a su vez, reaccionan con otras enacciones. El cruce de conductas lingüísticas influye mutuamente no sólo en las conductas de los individuos sino también en sus propias producciones lingüísticas, en la imitación y/o corrección de los elementos fonéticos, morfosintácticos, semánticos, etc. En definitiva, lengua sería la abstracción que vendría a recoger lo que de común tienen todos los potenciales discursos emitidos por los hablantes de una comunidad que se comunican sin aprendizaje previo o, con Bernárdez, lo que de común tienen las conductas lingüísticas de los miembros de una comunidad.

Si con Chomsky teníamos esta metáfora y esta correspondencia, un lenguaje natural es un lenguaje formal, con las siguientes correspondencias entre ellos: Una cadena de símbolos formales, una oración; un conjunto de esas cadenas, un lenguaje y las reglas que generan ese conjunto, una gramática, la metáfora biologicista que maneja, entre otros, Bernárdez (2001) establece estas correlaciones: *dotación genética* equivale a *lengua interiorizada*; *individuos* corresponde a *hablantes*; la *población* reúne las variantes de una lengua-E y la *especie* equivale a la *lengua-E*.

En definitiva, podemos hablar, pues, de dos grandes enfoques del concepto de lengua, la *lengua como sistema* y lo que se ha dado en denominar, la *lengua en uso* y ambos no son excluyentes ni contradictorios, sino complementarios. Dependiendo del enfoque escogido en nuestros estudios, tendremos que lidiar con importantes implicaciones en el ámbito de la enseñanza.

El concepto de lengua como sistema, unido a la visión conductista del aprendizaje todavía está presente en nuestros manuales de enseñanza: conocer el sistema de la lengua y repetir hasta

memorizar ciertas estructuras todavía forma parte de los métodos que se siguen tanto en la enseñanza aprendizaje de L1 como de L2, (ejercicios de huecos, de repetición de sonidos, de verbos + preposiciones, etc.).

Lengua en uso, el estudio de la lengua en contexto ha potenciado disciplinas como la lingüística del texto, la pragmática o el análisis del discurso. El enfoque didáctico de las lenguas se ha orientado hacia enfoques comunicativos en los que los actos de habla con sus contextos, intenciones comunicativas y las recepciones han sustituido al estudio de oraciones y significados derivados del conocimiento de la estructura. Simultáneamente surge la preocupación por dotar a los aprendices de lenguas de competencias antes no tenidas en cuenta, como la sociocultural o la pragmática.

2. El Concepto de Cultura

2.1. Acercamientos conceptuales a una realidad compleja

También aquí nos encontramos ante un concepto, el de cultura², que ha sido abordado desde muy diversos puntos de vista. Una consideración filosófica abundará en la diferenciación entre naturaleza y fenómeno cultural como creación humana; un acercamiento antropológico y/o etnográfico enfatizará lo cultural como una creación propia de una comunidad diferenciada de la de otras comunidades, por ejemplo Harris (2011:58) citando a Tylor: "La cultura... en su sentido etnográfico, es ese todo complejo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre en tanto que miembro de la sociedad."

Un acercamiento este que admite enfoques evolucionistas que explican la cultura como un proceso superior de adaptación de cada comunidad humana al ecosistema que la rodea, perspectiva esta de raigambre materialista y biologicista, o aquella otra, más ideacional o cognitiva que considera la cultura: "(...) como un sistema que rige, ostenta y ordena la interpretación

¹ Manejamos la edición de 1995, ampliada y mejorada en relación con la primera de 1973.

² Prescindimos, por considerarlos incluidos en los términos que vamos a manejar, de las diferencias estudiadas por diversos autores entre "Cultura con Mayúscula y minúscula," "Cultura VS kultura," "Cultura popular", etc.

de las cosas, las pautas de conducta, los modelos internos, un conjunto de normas que rigen y organizan a los miembros frente a otros miembros y frente al mundo". (Keesing 1993: 33).

Harari da un paso más y considera la cultura como una red de *instintos artificiales*, es decir, defiende una hibridación entre naturaleza y cultura ya que los constructos, mitos y ficciones creados por los hombres y perfeccionados a medida que las sociedades se volvían más complejas han pasado de una generación a otra de modo automático y casi desde el nacimiento nos obliga a comportarnos de determinada manera. (Harari 2015: 185). Estos instintos artificiales, considerados antes inmutables y característicos de cada sociedad, hoy son vistos en flujo o cambio constante en interacción con otras culturas.

Braidotti en su estudio *Lo Posthumano* establece que no hay una separación entre naturaleza y cultura, sino un todo continuum y parte para ello de la famosa expresión de Simone de Beauvoir: "no se nace mujer, se llega a serlo". En esta línea de pensamiento deberíamos situar, como productos biológicos y culturales, a los seres biónicos.

Con la aparición de análisis post-estructurales (Harris, entre otros) la cultura (correlato de lo que acontece con la identidad o la lengua) vendría a ser el conjunto de "textos" (de relatos, de discursos) interpretativos tal y como recoge la definición de Clifford dada por Brumann (1999: 57): "cultures are always constructed, but they are so not only because of being within the confines of sociohistorically constituted tropes and discourses but also in a more profound sense".

Fenómenos colaterales y muy interesantes y que pueden tener una vinculación muy directa con la enseñanza y transmisión de la cultura (y de los usos lingüísticos) serían cuestiones como el relativismo cultural (que lucha contra el etnocentrismo y considera todas las manifestaciones culturales como iguales) y su confrontación ética con un racionalismo universal manifestado en los derechos humanos, la etnicidad de la cultura (o el énfasis en lo diferenciador y "exótico"), la politización de la cultura que suele buscar una homogeneización cultural hacia dentro (y a muy diferentes escalas)

con la búsqueda del otro del que diferenciarse y al que enfrentarse (el mundo llamado "occidental" vs el islam u otros mundos...un verdadero discurso construido), la cultura como identidad corporativa, comercial, etc.

2.2. Relación lengua-cultura// lenguas-culturas

La concepción relativista de los fenómenos culturales, a su vez, pone de relieve una vez más, la relación lengua o usos lingüísticos y los discursos culturales. La lengua es, produce, sistematiza y transmite cultura y a la vez es un rasgo cultural de la comunidad que lo usa. Aunque no deberíamos hablar de relación lengua-cultura, sino más bien de usos lingüísticos y cultura.

Como es bien conocido, hay una larga tradición de estudios sobre la relación entre lengua y cultura y no podemos entrar ahora en ello. Recordemos tan solo que hay también dos grandes polos, uno el derivado de Humboldt (visión romántica, creemos que potenciada por el aislacionismo de los pueblos) y otras muy cercanas a la actualidad que modifican esta dependencia causal de lengua y cultura, relativizan esa dependencia y ponen el énfasis en los contactos, hibridación, mestizaje, traductibilidad de conceptos, etc.,

W. Von Humboldt pensaba que cada lengua, configurada por el espíritu de la nación y las circunstancias del mundo externo, constituye toda una imagen peculiar del mundo, en la medida en que implica una completa y particular segmentación de la realidad. Para él, en una lengua está contenida toda la visión del mundo de sus hablantes, pues cada idioma dispone de palabras para todas las representaciones mentales creadas por los miembros de una nación.

Los neohumboldtianos han denominado *imagen lingüística del mundo* a esta concepción del universo contenida en cada lengua. Esta tesis dualista lengua-cultura, que considera que una lengua es el vehículo de una cultura y defiende una relación intrínseca entre lengua y cosmovisión, ha sido recogida por algunos lingüistas seguidores de Von Humboldt que intentaron formalizar la concepción de la lengua como visión del mundo a través de estructuras semánticas. Entre estos,

podemos citar a J. Trier y L. Weisgerber, que crearon la teoría del campo semántico

Esta concepción fue combatida ya desde muy pronto. El propio Sapir admitió que toda lengua carece de determinadas palabras concretas para algunos conceptos, pero no por un defecto intrínseco de las lenguas, sino porque sus hablantes no han sentido la necesidad de nombrar dichos conceptos o no han mostrado interés por lexicalizarlos. Como ejemplo, analizó el concepto de causa en una lengua inuit. Observó que la carencia de una palabra para dicha noción no impedía que existiese el concepto de causación en el pensamiento de sus hablantes. Podemos descubrirlo en recursos morfológicos o sintácticos para expresar la idea de que algo provoca un efecto, tales como la formación de palabras abstractas a partir de un verbo (hablar>habla) o la construcción de oraciones como *el fuego derretió el hielo*. A partir de sus observaciones, podemos constatar que la inexistencia de una palabra para designar un concepto en una lengua no implica que necesariamente en la cultura de sus hablantes no sea relevante dicho concepto. Y, además, es grave deducir de ello supuestos rasgos psicológicos de un pueblo, como, por ejemplo, su imposibilidad intelectual para concebir determinadas ideas.

Whorf rechazó la existencia de una correlación entre lengua y cultura, negando que hubiera una relación predictiva entre rasgos concretos de una lengua y de una cultura, al igual que entre una característica general o global de una y de otra. Defendió una «conexión indirecta» de «afinidad» o de «coordinación» entre lengua y cultura, pero nunca una interacción necesaria y causal

Es decir, las lenguas carecen de léxico o de estructuras morfológicas o sintácticas para expresar realidades o conceptos que otras hacen, pero eso no impide que desarrollen mecanismos para lograrlo (como nosotros ahora). Hay traductibilidad metafórica. La relación lengua cultura no es causal, parece. No hay pruebas de que la aparición de un hecho cultural (un culturema) determine forzosamente la aparición de un fenómeno lingüístico, al menos, no necesariamente. No olvidemos que estos autores partían de un concepto estructural de lengua, que hoy no es

el único que manejamos a la hora de abordar su estudio.

La lengua no acumula toda la cultura. Disponemos de un acervo cultural más amplio y situado fuera del léxico, derivado de nuestra experiencia, de los saberes adquiridos que no están codificados en la lengua mediante lexemas o unidades fraseológicas. (Cuchillo, por ejemplo, es útil para cortar, pero también, para matar).

Actualmente, las diferencias culturales en las conductas lingüísticas tienen un campo de estudio muy abierto en el análisis del discurso, en los actos de habla, en el estudio de las diferencias entre "conceptos" y "significados" entre experiencia extralingüística y lengua: en el estudio de las *implicaturas*, por ejemplo. De ahí la necesidad de incorporar este tipo de conocimientos y competencias a la enseñanza de idiomas.

Sea lo que fuere, asistimos a un mundo cada vez más interconectado que ha dado ya lugar a fenómenos culturales *glocales*. Por ello hay dificultades a la hora de identificar sociedades y culturas homogéneas, pues aquellas se ven entrecruzadas por isoglosas antes no manejadas en este ámbito: jóvenes de diferentes sociedades, con lenguas distintas, que comparten muchísimas pautas culturales y son más semejantes entre sí que con relación a muchos de sus coterráneos con los que comparten idioma, pero no referencias culturales, por ejemplo.

De ahí que en la moderna pedagogía lingüística se hable de la *competencia sociocultural*, multicultural, intercultural como uno de los estándares de aprendizaje en un curso de idiomas. Muchos incluyen esta competencia dentro de la comunicativa, otros dentro de la discursiva o de la sociolingüística y otros como una competencia aislada, con entidad propia (Van Ek 1986), pero, en todo caso, dentro del diseño curricular, (el Instituto Cervantes, por ejemplo). En cambio, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas considera este tipo de competencias o conocimientos fuera del ámbito estrictamente lingüístico o del estudio de las lenguas: formaría parte de la instrucción general que toda persona debe aportar cuando se enfrenta al estudio de una

L2 o LE. Aun así, le confiere mucha importancia y aconseja tratar diferentes áreas temáticas (la vida cotidiana, las condiciones de vida, las relaciones personales, los valores, creencias y actitudes, el lenguaje corporal, las convenciones sociales y los comportamientos rituales, etc.) destacando la importancia de estudiar los fenómenos léxicos, conversacionales y gestuales de la lengua objeto de estudio.

Hace ya tiempo que venimos defendiendo la idoneidad de centrarse en aspectos culturales concretos a los que denominamos, siguiendo a Poyatos (1994) y, sobre todo a Luque Nadal (2009) "*culturemas*" y que serán compartidos o no por miembros de una comunidad que posee la misma o mismas lenguas y por aquellos otros de una comunidad diferente con otras lenguas. Según Poyatos, el *culturema* es una unidad de contenido cultural percibida a través de signos inteligibles con valor simbólico, susceptible de ser dividida en unidades menores o amalgamada en unidades mayores, compartida por personas de la misma lengua o de lenguas diferentes y de un mismo ámbito generacional o social. Hay que destacar que puede haber personas que no compartan muchos *culturemas* con sus vecinos y coterráneos hablantes de la misma lengua.

De todos modos, siendo constructivistas, podemos establecer pautas o amalgamas de *culturemas* genéricos, comunes o presentes en grupo, siempre en contraste con otros grupos. Es lo que permite, posteriormente, sistematizarlos e introducirlos en los planes curriculares. En ese sentido nos parece digno de ser tomado en consideración el repertorio de *culturemas* que aporta en su plan curricular el Instituto Cervantes, en el que se distingue entre *referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales y habilidades y actitudes interculturales*³.

Claro que hay otras muchas clasificaciones de repertorios de *culturemas* que pueden seguirse en una investigación en este campo. Apuntamos, a modo de ejemplo, solo la establecida por Scheih (2004) que distingue entre *Artefactos* (creaciones artísticas, arquitectura, lengua, tecnología, historia, mitos, organización social...), *Valores y creencias*

(formas valorativas de percibir el entorno) y *Supuestos básicos* (valores inconscientes que dirigen la conducta).

3. Concepto De Identidad

Al hablar de identidad, traigo aquí las reflexiones (que comparto) que en su día realizó Mauro Fernández cuando señalaba:

Pero la mayor parte de las veces no nos queda (o no me queda) suficientemente claro qué es lo que con tal término [identidad] se quiere decir (...) Y si bien la explicitud resulta siempre conveniente, en asuntos como el de la 'identidad' se convierte en imprescindible. (Fernández 2000: 48)

El concepto de identidad se aplica, al menos, a dos realidades diferentes, una psicológica o individual y otra social. No pretendemos revisar las diferentes acepciones que en ambos campos de la realidad humana adquiere este término ni tampoco los subtipos de cada una de las identidades (por ejemplo, dentro de la identidad social podríamos distinguir la cultural, la étnica, la religiosa, la laboral, la nacional....), pero convenimos con Fernández en que hay, en términos generales, dos grandes enfoques, uno que se podría denominar *esencialista o primordialista*, que defiende la existencia de una identidad (tanto individual como social) permanente, inmutable o más o menos estable y que nos es dada o conferida *ex-ovo*, y otro enfoque, el denominado *constructivista* que defiende la identidad como algo adquirido, cambiante, no esencial, aprendido y desaprendido, enfatizable y desenfatzable, circunstancial a la existencia humana tanto individual como colectiva.

3.1. Identidad social

Los psicología social viene a caracterizar la identidad colectiva como aquellos rasgos que los humanos aceptamos como nuestros, derivados del conocimiento de nuestra calidad de miembros de un grupo. Ello parece conducirnos a la existencia únicamente de una identidad consciente, construida, que se deriva del conocimiento. Pudiendo darse el caso de individuos sin identidad... consciente o no construida.

³ Vid. Instituto Cervantes (2006): Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español.

En esta línea destaca por su importancia la teoría de la identidad social de Tajfel (1981), cuyo desarrollo más reciente es, creo, la teoría de la auto-categorización (Hogg, 1992). En la línea de la auto-categorización, Darío Sztajnszrajber describe la identidad psicológica o individual y la colectiva como un discurso creado por un individuo o un grupo, en contraste y en confrontación con los otros individuos y grupos sociales. Vamos a detenernos, únicamente, en las cuestiones de identidad colectiva o grupal, por quedar la individual más lejos el alcance de este estudio.

Como señalamos, el carácter de *contraste* es fundamental. Frente a los interaccionistas (subgrupo de los constructivistas) que establecen la identidad grupal como una construcción negociada entre individuos, los constructivistas optan por una dimensión más genérica en la que el discurso identitario se construye no sobre la base de comportamientos individuales, sino de los comportamientos colectivos y en el que se pueden establecer categorías identitarias, normalizaciones intersubjetivas, conductas de grupo, etc. Establecer identidades grupales no depende del tamaño del grupo ni de la delimitación sustantiva de su naturaleza, sino más bien del contraste que se establece con otros grupos. La identidad grupal, pues, no deriva necesariamente de la individual, sino que se pueden establecer generalizaciones cognitivas que amparan diversidades individuales en su seno. Cabe, pues, dentro de una de las identidades colectivas que vamos construyendo, una individual construida de modo contrario a las pautas dominantes en su grupo. Aceptemos, pues, las premisas constructivistas de lo identitario y avancemos. El siguiente paso en el que vamos a detenernos es en la consideración de las relaciones entre lengua e identidad grupal. Una vez más no podemos reflejar la variedad de posturas que este asunto suscita y más si tenemos en cuenta las distintas aproximaciones al concepto de lengua, algo sobre lo que nos detendremos inmediatamente.

3.2. Lengua o usos lingüísticos como marcador identitario

Algo indiscutible es que la mayor parte de la conducta humana es conducta lingüística. Nos

sentimos pertenecientes a un grupo o a muchos grupos (sociales, lingüísticos, etc.) por la similitud de conductas con otros individuos o, quizá mejor, por el contraste con aquellos que pasamos a considerar pertenecientes a otro grupo. No podemos observar el cerebro de un individuo, pero sí lo que hace. Y, entre todo lo que hace, observamos y percibimos su conducta lingüística: observamos y percibimos sus "actos de habla" y el uso que realiza de los constituyentes lingüísticos (fonemas, léxico, sintaxis...) y sentimos esos actos de habla como propios o ajenos, es decir, nos sentimos identificados con ciertos usos (no lenguas, usos) que nos integran en un grupo social determinado, en una identidad colectiva (geográfica o social). Mauro Fernández considera que las lenguas (o sus variedades) son resultado y fuente de algunas identidades sociales, pero niega, por ejemplo, (con las consecuencias político-lingüísticas subyacentes) la vinculación entre lengua (o sus usos o variedades) y la identidad étnica o nacional.

Naturalmente, tal reduccionismo no es sino ponerse en el mismo terreno en el que juegan habitualmente los defensores de las lenguas como fuente necesaria de identidad *nacional* o *étnica*. Pero obsérvese que lo que sostengo es que las lenguas (y las variedades lingüísticas) son fuente de identidad social, y no de identidad étnica o nacional. (Fernández 2000: 49)

Es verdad que los usos lingüísticos nos identifican como pertenecientes al grupo lingüístico que los emplea (diatópico o diastrático), pero también a la comunidad política y/o nacional que la emplee. Seguro que no es el único marcador discursivo de nuestra identidad política, pero es uno de ellos, no es cuestión de valorar ahora si es el rasgo identitario más marcado de nación, patria o comunidad política, pero sin duda es uno de los más destacados. Un empleo del español/castellano de Galicia identificará al hablante como miembro perteneciente a esa comunidad política, se considere una nación o no. No digamos ya si se emplean usos lingüísticos del gallego. Es más, muchos ciudadanos consideran el gallego como una (sino la) de las señas de identidad de Galicia, aunque vivan en Galicia y no lo hablen. Creo que estaremos de acuerdo en que el euskera (o el conjunto de los usos lingüísticos que podemos

amparar bajo esta denominación) es una de las señales de identidad vascas (y muchos vascos no lo hablan) o el hebreo, de Israel o el español, de España y ¿de? Ahí surgen dudas, los matices, las graduaciones. Cuantos más estados o identidades políticas hablen una lengua, menos poder identificador tendrá esa lengua con una de ellas y más conexión tendrá esta con una variedad diatópica. Tengamos en cuenta, además, que la lengua predominante (el español en este caso) coexiste con otra u otras que la influyen y singularizan.

Por supuesto, en muchísimos casos la relación entre lengua o usos lingüísticos y entidad política no es ni ha sido nunca pacífica. Los estados, con su enorme poder legislativo y coercitivo han tratado de simplificar el multilingüismo y, de facto o *ex-lege*, han impuesto una lengua nacional, bien como resultado de un jacobinismo racionalizador del acceso de la población a la instrucción, bien como resultado de procesos de descolonización. La relación ha cambiado en aquellas sociedades desarrolladas y globalizadas, en las que desde hace pocas décadas se reivindican los derechos lingüísticos individuales; tales movimientos, conflictos, necesidades de legislación o reglamentación, etc., no hace sino confirmar, desde nuestro punto de vista, la vinculación de la lengua o, mejor, de los usos lingüísticos de una o más lenguas y la identidad social que denominamos política o nacional. El hecho de que una comunidad política se considere nación o no depende no (o al menos, no sólo) de la existencia de una lengua propia, sino de un conjunto de factores cuya sistematización nos es ajena en este momento.

4. Conclusiones

Como conclusión principal de este trabajo podemos señalar el hecho de que no hay que dar por sentado ningún concepto por obvio que parezca,

al comenzar la práctica docente o la investigadora sobre la enseñanza de segundas lenguas. Es imprescindible y enriquecedora la conciencia del investigador de que los conocimientos previos, los juicios previos del sujeto al acercarse al objeto, que diría Gadamer, han de quedar bien establecidos a la hora de analizar una realidad social. Por ejemplo, tal y como hemos señalado, *lengua en uso* es la extensión del concepto que mejor se ajusta a la realidad de la comunicación humana. La lengua es un sistema que produce, que sirve para crear textos, discursos, enacciones (que viene a ser la conjunción de acto y discurso). Esta concepción doble de las lenguas tiene, obviamente, su repercusión en la didáctica. Aprender una lengua no es dominar la gramática, sino llegar a utilizar la lengua apoyándose, entre otras, en la competencia comunicativa y la gramatical, cuyo papel en el proceso de enseñanza aprendizaje queda fuera del alcance de este trabajo.

A su vez, el investigador ha de ser consciente también de que cultura e identidad son constructos, discursos, narraciones. Para que el fenómeno cultural sea tratado con rigor y precisión, apoyamos la utilización de estudios sobre culturemas, mientras que el estudio de la identidad colectiva habrá de apoyarse, entre otros marcadores, en las creaciones lingüísticas. Establecer los contrastes con otras identidades colectivas y con los culturemas de otros grupos sociales ayudará a evitar las obviedades y a progresar en el conocimiento de las comunidades humanas y lingüísticas y en la metodología de la enseñanza aprendizaje de lenguas.

Bibliografía

Bachman, L. (1990). Habilidad lingüística comunicativa. En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 105-129.

- Bernárdez, E. (2001). De monoide a especie biológica: aventuras y desventuras del concepto lengua, en *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 7. <http://www.ucm.es/info/circulo/no7/bernardez.htm>. Consultado el 15 de mayo de 2017.
- Braidotti, R. (2015). *Lo Posthumano*. Barcelona: Gedisa.
- Brumann, C. (1999). Escribir para la cultura: por qué un concepto exitoso no debe ser descartado, en *Antropología Actual*, Vol. 40, pp. 1.27
- Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes – Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya, 2002.
- Jiménez García_Brazales, C. & Nicolás Vicioso, C. (2016). *Lengua y Literatura*. Madrid: Bruño.
- Fernández, M. A. (2000). Cuando los hablantes se niegan a elegir: multilingüismo e identidad múltiple en la modernidad reflexiva, en *Estudios de Sociolingüística* 1 (1), pp. 47–58.
- Gadamer, H.G. (1977). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Harari, Y.N. (2015). *Sapiens. De animales a dioses*. Barcelona: Penguin Random House. Grupo Editorial.
- Harris, M. (2007). *Teorías sobre la cultura en la era posmoderna*. Barcelona: Crítica.
- Harris, M. (2011). *Antropología cultural*. Madrid: Alianza Editorial.
- Hogg, M.A. (1992). *The Social Psychology of Group Cohesiveness: From Attraction to Social Identity*. New York: New York University Press.
- Hymes, D. H. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et al.(1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27–47.
- Instituto Cervantes (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes – Biblioteca Nueva.
- Keesing, R. (1993). Teorías de la cultura, en H. M. Velasco (Comp.): *Lecturas de Antropología Social y Cultural*. Madrid: UNED, pp. 51–82.
- Lobato Morchón, R. & Ana Lahera Forteza (2016): *Lengua Castellana y Literatura*. Madrid: Oxford.
- Luque Nadal, L. (2009). *Los culturemas: ¿unidades lingüísticas, ideológicas o culturales?*. Recuperado el 21 de mayo de 2017 de <http://elies.rediris.es>
- Maturana H, & Varela F (1995). *De Máquinas y Seres Vivos: Una teoría sobre la organización biológica*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal*. Barcelona: Istmo.
- Sapir E. (1954). *El lenguaje: Introducción al estudio de la lengua*. México: FCE.

- Schein, H. Edgar (2004): *Organizational culture and leadership*. Los Ángeles, California: Jossey- Bass.
- Sztajnszrajber, D. (2016): *Concepto de identidad*, en <https://www.youtube.com/watch?v=ZP45ANGVST4>, rescatado el 20 de mayo de 2017.
- Tajfel, H. (1981). *Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trier, J. (1931). *Der deutsche Wortschatz im Sinnbezirk des Verstandes. Die Geschichte eines sprachlichen Feldes*, Heidelberg
- Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol I.). Estrasburgo: Council of Europe.
- Weisgerber, L. (1979). *Dos enfoques del lenguaje*, Madrid, Gredos (original de 1973).
- Whorf, B. L (1942). *Lenguaje, mente y realidad*. En *The Theosophist* 63 (1): 281–291.

Values and Culture



Valores y Cultura

Humility

Received: October 20th, 2018

Published: October 31st, 2018

Humildad

Jeeny Elena Candela Diaz
Centro de Idiomas Extranjeros "Ignacio Manuel Altamirano"
jeeny.diaz13@outlook.com

Humility is to recognize your value and others value, is to serve others and be for their good as well as your own. (Urban Dictionary, 2018)

Being humble is a try of leadership, but not only of the leadership, it is an attitude, a behavior of one of us, as human beings, inside and out of the society, we are equal, no one is better than others and no one is more special than the rest of the society.

Humility implies to recognize your value and other people's values. It is to see there is far greater than yourself into whom we can become, whom others can become, and how much more we can do and be, and how we can be the difference in our communities.

The main characteristic of a humble person is that kind of person does not look for success, fame, or some recognition in their actions for helping the people that need it.

As persons it is our responsibility to be humble with the people around us, it is important because that makes us a better person, the value of humility is not very common in the life of people because they think that is not important but it is. If in social life without the value of humility or any value, everyone's life would be a total chaos because of the values in the society. Values are paramount and they make us live like human beings.

Humility is not about everyone passing you over, it is about you being able to pay attention and talk in the correct manner, it implies a person trying to

treat the others with the respect that they deserve, humility is about everybody treating the others as equals independently on other factors such as their economic situation.

Unfortunately, there are persons that not demonstrate humility and that is because we live in a society in where material things are more important than being a good person. Humility is not being a poor person, unlike it is about being a person with a human quality.

The value of humility is very important because it refers to everybody being in the world are equals where nobody is more or less, everybody has the same worth. The majority of the human race has the idea that money and material things are the most important in life and they do not focus on the necessities that people around them can have.

If you practice humility, it can take you to consider better decisions in your life, and you can have a different perspective of your environment, and being for other people and you can feel good if you help in any necessity that they might have. Maybe that act might be something really little for you but for the other person, it can be a lot.

An example of a humble person was a woman whose real name was Agnes Gonxha Bojaxhiu who at the age of eighteen left her home and started her religious life, she traveled with direction to Ireland, where she entered the Institute of the Blessed Virgin Mary where she adopted the nickname of Maria Teresa, that would be the name

under the entire world would know her. For many years she was dedicated to teaching in India, but one day during a travel in the Darjeeling city, her life changed forever.

She assured that at that moment she received the "inspiration", and several months later the sister Maria Teresa started the humanitarian work. It would be the work that she realized all her entire life. (Delgado, 2016)

Her initial work consisted in teaching poor children in the street how to read and write. She spent her entire life trying to eradicate the poor in the places that she went and was.

Mother Teresa received the Nobel prize in September 1979 in recognition for helping poor people all over the world.

Mother Teresa had the necessity to help persons that were in need when she helped old and sick persons, she created schools and orphanages for poor children.

She took care of people with whom no one else wanted to bother. The missionaries of Charity is the name of the organization who give up their

possessions and live a life of great simplicity when they found people dying in the streets and the slums, they took them into their hospitals, cleaned them up, gave them medical care, and if they cannot recover, provide a clean and sanitary place to die with dignity.

Mother Teresa is a clear example of how as human beings can make a huge difference in the lives of other persons without the necessity of receiving something in return.

As persons need to have in our mind that we need to have values and make a difference in every place we go.

Maybe we need to try to imitate some things about the life of the Mother Teresa, not exactly the same but, as human beings we can make something in our cities, in our neighborhoods, in our families, and in every place, we go and we can be able to be different in our lives and our communities.

Humility is one value and if we are humble persons, we can make a difference in the world, all the society needs people with values, with humility if as people have that, we can change the world. Practice humility in your life.

References

Lopez, D. & Delgado, D.(2016).La vida de la Madre Teresa de Calcuta. España: Muy Historia press.

Urban Dictionary. (2018). USA: Retrieved from: <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=Humility>. October 6th, 2018.

Kindness

Received: October 29th, 2018

Published: October 31st, 2018

Amabilidad

Brenda Paola Catalán Betancourt
Centro de Idiomas Extranjeros "Ignacio Manuel Altamirano"
paolacb9708@gmail.com

Oxford dictionary (2018) defines kindness as the quality of being friendly, generous, and considerate. A simple definition, nevertheless those three other words imply three more values that have a lot to do with treating others politely, being considerate, being aware of the ones in need and willing to help them at least in the most minimal way.

I met an old man in summer; don Juan. He was selling souvenirs in Tepoztlán, a touristic town in the state of Morelos, México. Those souvenirs were beautiful little houses and castles made (by himself) of carved wood from the tree courtesy of an endemic species of tree which grows in that region.

The man looked much older than he really was and had a tired face because he had been working very hard his entire life. Doing that kind of art through all his life has not been any easy. My friend and I stopped there and stared at the little houses and castles, and we curiously ask the man about them and so we just started talking with him about that and other things. He seemed glad and happy to be with us, he told us about the process of making the souvenirs from beginning (climbing the mountains to get the wood) to end (carving the wood and set a price for each piece according to its value depending on the hour of work dedicated to it), and that he had been doing that since he was 12 years old. We were about to say goodbye and the man told us that we had a house there for whenever we

wanted to get back (talking about his own house) although we had just met.

We were still talking when a stranger tourist came close and asked for the price of a little castle, the seller answered: "that is \$100 pesos." The tourist just replied with a sarcastic laugh and looked at the old man from head to toe in a disrespectful manner and said: "OK" and left without buying anything. Yet, the old man smiled gently to the stranger and bowed his head, my friend and I made an angry face because of the way the tourist had treated don Juan. He realized our reaction and told us: "It cost nothing being kind with the people who come to ask, I don't know their battles or problems, my attitude to them can impact in a positive manner, even if they don't buy my products, that's already a gain for me". Don Juan not only impacted the tourists with his behavior he also gave a life lesson to me and my friend.

Concluding, kindness is something you choose, don Juan could have reacted in a different way but he didn't want to. It seems easy to practice kindness when everybody around is kind to you. But, when kind attitudes have not corresponded, we can find ourselves tempted to be unkind thinking people do not appreciate our kindness and so, they do not deserve it. There will always be someone who will remember the way you treated them, it is a way of influencing people's lives for good or for bad. So, for good, choose kindness.

References

Oxford Dictionary. (2018). USA: Retrieved from: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/kindness>. September 8th, 2018.

ITS EIGHTH ISSUE OF THE CIEX JOURNAL
(ELECTRONIC AND PRINTED)
"INNOVATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT"
(INTERNATIONAL AND REFEREED)

This call is addressed to: Professors – Researchers, undergraduate and graduate students from the BA in English Letters and Masters in Language Teaching and Applied Linguistics at CIEX and any researcher and scholar who wish to publish research articles, research essays, or thesis results, all related to the main topic of the Journal: Language, Culture and Teaching. The sections of the Journal are:

- a) Students' & teachers' voices: National and international research articles.
- b) Updating Language Teaching Professionals: CIEX Symposiums Proceedings.
- c) Personal Development and Growth: Moral Values and Culture.

The guidelines to write and present the proposals are described below:

1. Summary (in English and in Spanish, 150 words), containing the following aspects:

- a) Introduction:** This section describes the context where the research was carried out, reason why the topic was selected, importance of the study, reason why the research was carried out.
- b) Purpose:** Here the writer states and explains the research objectives, intentions, questions or hypothesis.
- c) Research method:** In this part, the author mentions and justifies the research method that was selected, describes briefly the subjects, the context and the research procedures, as well as the instruments that were used for the data and information collection.
- d) Product:** Here, the writer presents the main findings, the degree to which the research objectives were reached and the answers to the research questions.
- e) Conclusion:** This section suggests the importance of the findings, considering the contribution to the theory, the research area and professional practice and suggest practical uses as well as possible applications for further research.

2. Body of the article:

Key words. – Five, **in English and in Spanish.**

- a) Introduction:** Present the research topic area, studied theme, and the research study, mentioning if it is: descriptive, explanatory, evaluative, correlational, interpretative, ethnographic, etc. Also, emphasize the research problem or topic.
- b) Literature review:** Present the main terms, concepts, and theoretical claims or principles, models, etc. analyzing and discussing the ideas presented by the main authors who have studied the topics related to the research or study presented.
- c) Research methodology:** Describe the research approach: qualitative, quantitative or mixed.

Describe the research method: case study, longitudinal research, transversal research, experimental research, cuasi-experimental research, etc. Describe the **data type** (describe and justify the data base, or universe, or sample, etc.) Characterize the **subjects** (describe the participants in the research). **Context** (describe the geographic and the institutional context where the research was carried out). **Instruments** (describe the research instruments used to collect information and data). Data analysis methods (describe and justify the quantitative, qualitative or mixed methods).

- d) Main findings.** Synthesize, present, interpret and argue the most significant results found.
- e) Main limitations of the study** (related to the geographical or institutional context or knowledge area where the conclusions or suggestions could be applicable).
- f) Main applications and impact of the research.** Describe the main benefits of the research and the possible applications of the proposal.
- g) Conclusions.** Describe the main conclusions generated from the answers to the research questions.

Topics for the articles:

1. Learning and teaching processes.
2. Professional competencies development.
3. Teaching methodology based on constructivist principles.
4. Alternative language learning theories.
5. Curriculum design: design of language programs or language courses.
6. Design, selection and adaptation of language teaching materials.
7. Language learning evaluation.
8. Language and culture.
9. Research and professional development.
10. Educational technology in languages.

Format:

- Title using Arial font, size 14
- Text using Arial font, size 12
- Margins: top 2.5, bottom 2.5, left 2.5, right 2.5.
- Spaces: 1.5
- No indented paragraphs

Length of the articles:

- 8 to 12 pages containing text (from 3000 to 5000 words approximately)
- 1-2 pages containing references (using the American Psychological Association APA format)

Languages: The articles can be written in English, French, German, or Spanish.

Please upload the articles on the CIEX JOURNAL WEBSITE: <http://journal.ciex.edu.mx>

Deadline to send the proposals: January 31st, 2019.

Editorial Director: Dr. Ma. del Carmen Castillo Salazar – journal@ciex.edu.mx

El Centro de Idiomas Extranjeros "Ignacio Manuel Altamirano"

CONVOCA

A los aspirantes interesados en cursar la **Licenciatura en Letras Inglesas** o la **Maestría en la Enseñanza del Idioma Inglés y Lingüística Aplicada** a participar en el Concurso de Selección para el ingreso al Ciclo Escolar 2019 - 2020, presentando el examen de admisión que se realizará los días sábados hasta el 24 de agosto de 2019, conforme a los siguientes:

REQUISITOS

Los interesados en participar deben realizar todos los trámites y procedimientos institucionales, además de cumplir con los requisitos descritos en el cronograma y el instructivo correspondiente a esta Convocatoria, los cuales son:

- » Leer y aceptar los términos y condiciones de la convocatoria y su instructivo.
- » Realizar el registro en las fechas establecidas en esta Convocatoria.
- » Comunicarse a la institución para realizar una cita para el examen de admisión.
- » Pagar el derecho de examen de selección.
- » Presentar el examen de selección y una evaluación de valores y actitudes en el lugar, día y hora señalados, mediante previa cita.
- » Ser aceptados mediante un concurso de selección, dentro de los periodos que al efecto se señalen.
- » Recibir una carta de aceptación por parte del Comité Evaluador de la institución.
- » En caso de ser seleccionado en la **Licenciatura en Letras Inglesas**, contar con Certificado de Bachillerato con un promedio mínimo de ocho (8.0) o su equivalente y entregarlo con la demás documentación solicitada el día y en el lugar establecidos, de acuerdo con los términos señalados en la institución.
- » En caso de ser seleccionado en la **Maestría en la Enseñanza del Idioma Inglés y Lingüística Aplicada**, contar con Título de Licenciatura, Cédula Profesional, Carta de motivos, Certificación TOEFL (500 puntos mínimo).

Informes:

Teléfono: 01 (747) 49 4 79 73

WhatsApp: 747 108 1203

Página web: www.ciex.edu.mx

Correo electrónico: info@ciex.edu.mx



CIEX JOURN@L

INNOVATION AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT



Students' & Teachers' Voices
National and International Research Articles

Personal Development and Growth
Values and Culture