

# Identidad dialectal, actitudes y prácticas docentes de profesores de ELE en Bogotá, Colombia

Yenny Esmeralda URREGO JIMÉNEZ / Andrés Felipe AGUIRRE ABRIL

Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, Colombia  
yennyesme@gmail.com  
aguirre.andres123@gmail.com

**Resumen:** Este artículo presenta una revisión general de la identidad dialectal, las actitudes lingüísticas y las prácticas docentes de profesores de ELE en la ciudad de Bogotá, Colombia, con el fin de indagar sobre su quehacer pedagógico, respecto a la enseñanza y uso de variedades lingüísticas del español en la clase de ELE. Se adelantó un estudio basado en la dialectología perceptual, usando diseños metodológicos cuantitativos y cualitativos como: el cuestionario a escalas fijas de Likert y la entrevista semi-estructurada. Este estudio refleja la apertura y la buena valoración que tienen los docentes hacia el uso de otras variedades lingüísticas del español en el aula de ELE, sin opacar la necesidad de enseñar la variedad contextual.

**Palabras clave:** identidad dialectal; actitudes lingüísticas; prácticas docente; dialectología perceptual; variedades lingüísticas.

**Abstract:** This article presents a general review of the dialectal identity, linguistic attitudes and teaching practices of ELE teachers in the city of Bogotá, Colombia, in order to inquire about their pedagogical work, regarding the teaching and use of Spanish language varieties in the ELE class. A study based on perceptual dialectology was advanced, using quantitative and qualitative methodological designs as: the questionnaire at fixed scales of Likert and the semi-structured interview. This study reflects the openness and appreciation that teachers have towards the use of other varieties of Spanish in the ELE classroom, without neglecting the need to teach contextual variety.

**Keywords:** dialectal identity; linguistic attitudes; teaching practices; perceptual dialectology; linguistic varieties.

**Laburpena:** Artikulu honek Bogotako (Kolonbia) hirian ELE irakasleen nortasun dialekttoa, jarrera linguistikoak eta irakaskuntza praktikak berrikusiko ditu, haien lan pedagogikoa galdetzeko, espainiar hizkuntzen aldaerak irakasteko eta erabiltzeko ELE. Pertzepziozko dialektologian oinarritutako azterketa bat aurreratu zen, diseinu metodologiko kuantitatibo eta kualitatiboak erabiliz: Likert-en eskala finkoetan egindako galdetegia eta elkarrizketa erdi egituratua. Ikerketek irakasleek espainierako beste ikasgai espainoletan erabiltzeko moduko irekitasuna eta estimua izlatzen dute, testuinguru aniztasuna irakasteko premiarik gabe ezkutatatu gabe.

**Gako hitzak:** identitate dialektala; hizkuntza-jarrerak; irakaskuntzarako praktikak; pertzepziozko dialektologia; hizkuntza-barrietate.

## Introducción

El aprendizaje del español en el mundo cada vez está generando más demanda. Muchas personas quieren acceder a esta lengua pues es la segunda más hablada en el mundo, por número de hablantes nativos, además de ser la lengua oficial en 21 países, según el Instituto Cervantes (2018). Esto supone un reto para los profesores de español como lengua extranjera (ELE), ya que el mundo hispano posee una rica gama de variedades dialectales. Es por ello que consideramos que su reflexión y análisis no puede quedar de lado, pues es un aspecto fundamental para el desarrollo de las clases de ELE. Por esta razón, decidimos hacer un estudio sobre la identidad dialectal, actitudes y prácticas docente de profesores de ELE en la ciudad de Bogotá, Colombia, con el fin de indagar sobre lo que piensan y hacen los docentes en su ejercicio pedagógico, en aras de generar interés sobre este campo y aprender sobre la *praxis* actual y los avances que se puedan realizar.

## I. Estado del arte

Los estudios de dialectología perceptual, con un enfoque en la identidad dialectal, en la enseñanza del español como lengua extranjera han sido escasos. No obstante, en este estudio encontramos cuatro trabajos que dan cuenta de las actitudes y decisiones que presentan algunos profesores de español al momento de abordar su variedad dialectal, ya sea en la clase o con el tratamiento de materiales.

En primer lugar, Martínez (2006) se centró en la descripción del fenómeno de modificación fonética del habla del profesor meridional en el aula de ELE en Gran Bretaña e Italia. El autor estudió el fenómeno de la variación lingüística, sujeto tanto a la dimensión social como a la temporal y la espacial, así como el habla del profesor como modelo de lengua y su relevancia dentro del trinomio: lengua escrita, lengua oral y adquisición. Adicionalmente, se planteó cómo influye la concepción de la lengua estándar y de la norma a la hora de enseñar ELE. Los objetivos de esta Memoria de máster fueron señalar, desde un estudio experimental, el fenómeno de modificación fonética del habla del profesor meridional español en el aula ELE y analizar las creencias de los profesores observados. En este trabajo se llegó a la conclusión que los profesores del grupo experimental, de español como lengua extranjera de variedad meridional española, que enseñan en el extranjero a niveles intermedios, avanzados y superiores, modifican su fonética haciéndola tender a la fonética de la variedad castellana cuando se encuentran en el aula ELE.

En segundo lugar, Andi6n (2008) se pregunt6 por las incertidumbres que pueden asaltar al profesor antes de entrar al aula; saber qui6n es dialectalmente y qu6 modelo va a ense1ar a sus alumnos. Estas dos apreciaciones, la propia variedad y el modelo de la lengua meta son condicionantes que determinan la actuaci6n del profesor. En el trabajo que se llev6 a cabo, se comentaron algunos de los resultados de encuestas realizadas en 2008 a docentes de EL2/LE en proceso de formaci6n; se analizaron casos de convergencia y divergencia entre la variedad del profesor y el modelo lingüístico de ense1anza, así como las diferentes necesidades y actitudes que estas situaciones generan.

En este estudio, la autora concluy6 que es necesaria una formaci6n específica en el ámboto de las variedades de la lengua y a ello deben contribuir especialistas desde las disciplinas implicadas (dialectología, sociolingüística, pragmática, etc.) en la creaci6n de materiales específicos que faciliten el acceso de los docentes a una informaci6n rigurosa y actualizada de la realidad geolingüística del espa1ol.

Andi6n (2013) realiz6 otro trabajo titulado *Los profesores de espa1ol segunda lengua extranjera y las variedades: Identidad dialectal, actitudes y prácticas docentes*. En este estudio se llevaron a cabo cuestionarios an6nimos, que incluían preguntas abiertas y cerradas, a profesores de espa1ol, hispanohablantes nativos y adoptivos, con el fin de conocer su identidad dialectal y reflexionar sobre sus creencias y actitudes hacia las variedades del espa1ol. Los participantes del estudio fueron estudiantes del máster en ELE ofrecido por la UNED luego de participar en un curso sobre *variedades del espa1ol*; entre los cuales se encontraban 52 profesores nativos y 27 no nativos de espa1ol, en su mayoría brasileros.

En este estudio se mostr6 la certeza de profesores nativos y las dudas de los no nativos sobre su identidad dialectal, siendo estos últimos los que expresan mayor aprecio por un modelo «neutro». Los encuestados en este estudio manifestaron ser vÍctimas de creencias negativas de fuerte arraigo; otros fueron más reflexivos y equilibrados en sus opiniones sobre las variedades de la lengua.

La investigaci6n evidenci6 que los docentes que han salido de su zona dialectal se muestran más reflexivos frente a su variedad lingüística y más abierta a incluir en su práctica docente otras variedades del espa1ol, enriqueciendo sus clases. Asimismo, la autora mencion6 que a causa de los lineamientos de algunas instituciones y por creencias heredadas, se generan percepciones de prestigio y estatus bastante arraigados, pues incluso después del curso realizado (sobre *variedades del espa1ol*) quedaban ideas de variedades no prestigiosas, además del lectocentrismo, en el cual se considera que la variedad de espa1ol propia es superior y debería ser la enseñada, aunque sea utilizada por un número muy reducido de hablantes.

En cuanto al abordaje de los materiales, Quir6s (2018) realiz6 el estudio *La docencia de ELE en Chile y el uso de manuales extranjeros en el aula*, el cual se centr6

en conocer la actuación docente en Chile respecto al uso de manuales en el aula. En este se entrevistaron a tres profesoras para conocer qué tipo de materiales y manuales utilizaban, y en el caso de que estos fueran extranjeros, se indagó cómo abordaban las diferencias entre la variedad representada en el manual y la variedad chilena, así como las estrategias o alternativas que usaban las profesoras en su labor docente ante la ausencia de materiales de origen chileno.

En los resultados, se observó una tendencia a usar materiales propios, dejando los manuales editados tan solo como fuente de inspiración susceptibles de ser modificados para sus propósitos en el aula o con el objetivo de preparación para los exámenes DELE<sup>1</sup>, esto con el fin de responder a las necesidades de los estudiantes. En este trabajo se manifestó la importancia de la creación de materiales que respondieran a la realidad chilena, pues al vivir en Chile los estudiantes necesitan comunicarse eficazmente en su cotidianidad. Asimismo, otra de las razones para utilizar materiales auténticos e intentar el fomento de la creación de material chileno fue la necesidad de mostrar una realidad más genuina a los estudiantes, sin la presencia de estereotipos que suelen estar presentes en los materiales extranjeros.

## II. Marco teórico

Nos ocupamos del tema de identidad, actitudes y prácticas docentes de ELE pues consideramos que el español, al ser un idioma tan extendido en el mundo y tener tantas variedades, requiere de una reflexión profunda por parte del docente en la planeación y ejecución curricular sobre qué español enseñar. La manera en que el docente conciba su propia variedad y las variedades del español en el mundo, tendrá una gran incidencia en las percepciones que forjarán sus estudiantes y estos a su vez podrán o no continuar con estereotipos y prejuicios frente a las variedades de diversas regiones del mundo hispano.

Seguimos la línea de trabajo de Andión sobre las creencias y actitudes en profesores de ELE para:

Comprender y actuar sobre percepciones y comportamientos lingüísticos, tanto beneficiosos como perjudiciales, en el seno de las comunidades de habla y fuera de ella; consideramos especialmente interesantes los que atienden a la variación intradialectal pues reflejan la valoración social que de ella hacen los hablantes nativos y no nativos de una lengua. (2013, p.159)

---

1 Diplomas de Español como Lengua Extrajera.

Para el presente trabajo abordamos tres conceptos clave: la identidad, las actitudes y las prácticas docentes, los cuales nos permiten dilucidar las respuestas de los docentes entrevistados y hacer una reflexión sobre el lugar de las variedades del español en la enseñanza de ELE.

## 1. *Identidad*

Gracias al trabajo realizado por Alonso, Lobato, y Arandia (2018) podemos tener una conceptualización sintetizada sobre la identidad docente. En este estudio se realizó una revisión teórica de la identidad profesional docente en artículos científicos y publicaciones en inglés, francés y castellano entre los años 2004 a 2014 de diferentes bases de datos de referencia como Journal Citations Reports, Scopus, Latindex y Erih. La identidad es concebida como resultado de la interacción entre las experiencias personales (dimensión de trayectoria biográfica) de los profesores y el entorno social, cultural e institucional en que ejercen sus funciones cotidianamente. Es una estructura dinámica en un proceso de construcción continuo, resultado de un proceso de socialización biográfico y relacional, más o menos estable, ligado, a su vez, al contexto en que se inscribe. La identidad puede ser vista como el resultado de una transacción entre una identidad heredada y una identidad a la que se aspira o se impone por la situación actual.

En ese sentido, la visión que el profesor haya construido sobre sí mismo, sobre su cultura y el mundo hispano, a través de aspectos vivenciales, serán determinantes en la toma de decisiones sobre qué español enseñar. De acuerdo con los postulados de Peyró (2017), en un mundo globalizado, en donde las relaciones de poder pueden ser tan dispares y las percepciones estereotípicas tan abundantes, el profesor debe reflexionar sobre sí mismo, sobre quién es y cómo son las relaciones que sostiene con sus estudiantes.

## 2. *Actitudes*

Al igual que Andiñón (2013), los términos ‘creencias’ y ‘actitudes’ los consideramos dentro de la misma categoría. En ella se encuentran las opiniones, las reacciones de aceptación y rechazo que motivan las decisiones de los docentes respecto al modelo lingüístico utilizado en clase. En nuestro estudio indagamos sobre las percepciones favorables o desfavorables frente a diversas variedades dialectales, y sobre situaciones a las que los docentes se enfrentan en su labor docente diaria. Especialmente en el campo de las lenguas, las actitudes hacia

una lengua o una variedad lingüística son muy importantes pues estas están correlacionadas con las actitudes hacia las comunidades que hablan la lengua o variedad determinada (Holmes en Andiön, 2013). Es muy probable que al considerar inferior alguna variedad de español se generen también sentimientos de rechazo, desafección o estereotipos hacia las comunidades que las utilizan.

Asimismo, las actitudes frente a diferentes fenómenos lingüísticos, determinados por el nivel educativo y la clase social, son un aspecto al que también nos referimos, pues consideramos que las relaciones de igualdad o desigualdad se reflejan no solamente entre culturas/países diferentes sino también entre los miembros de una misma sociedad. La aceptación o rechazo de registros informales, de personas de diversas regiones o estratos socioeconómicos es un aspecto clave de la percepción lingüística, la cual por supuesto se reflejará en su práctica docente.

### 3. *Práctica docente*

Consideramos prácticas docentes todas las acciones que lleva a cabo el docente en el desarrollo de su labor. Desde la elección de material auténtico o manuales, la incorporación de variedades o registros diferentes al propio, hasta la forma de tratamiento de los mismos.

### 4. *Dialectología perceptual*

Consideramos que la práctica docente está constituida de imaginarios sociales, concepciones y percepciones, las cuales son la base de su accionar pedagógico. Para un profesor de lenguas, en nuestro caso un profesor de ELE, va a significar mucho la conciencia que tiene de su variedad de lengua, pues interviene en el «qué» enseña. Las percepciones sobre las variedades que privilegia y las que no, pueden también determinar significativamente el aprendizaje de sus estudiantes. Es por ello que se hace tan relevante indagar sobre ellas en el contexto educativo. Para el análisis de este tema incorporamos la dialectología perceptual, la cual estudia «hasta dónde llega la conciencia de los hablantes respecto de su forma de hablar y de la de los que lo rodean» (Quesada Pacheco, 2014).

Los hablantes directamente se convierten en fuente invaluable para analizar «desde adentro» las dinámicas sociolingüísticas en una comunidad. El lingüista estudia, desde una perspectiva externa y ética, los fenómenos sociolingüísticos de una comunidad; mientras que el hablante se basa en sus experiencias personales, hábitos lingüísticos, y la relación cotidiana con miembros de su comunidad. Esto

resulta en una visión émica del fenómeno sociolingüístico, el hablante desde su subjetividad da cuenta del fenómeno, su variedad y las percepciones hacia los demás.

Como menciona Moreno Fernández en Quesada Pacheco (2014), «la interpretación que los hablantes hacen de las formas y manifestaciones de su lengua no tiene por qué coincidir con la perspectiva de los estudiosos del lenguaje». Así que teniendo en cuenta la naturaleza social de la lengua, todos los aspectos que intervengan en las relaciones sociales se vuelven esenciales para su análisis. Los sentires, opiniones, y creencias pueden revelar aspectos clave para la comprensión de las dinámicas dialectales.

### III. Marco metodológico

En nuestro trabajo investigativo decidimos adelantar un estudio basado en la dialectología perceptual, pues nos concede un acercamiento a las actitudes lingüísticas que tienen los profesores frente a su variedad dialectal y otras que se puedan abordar en clase. Siguiendo los planteamientos metodológicos de Moreno Fernández (1990), nuestro trabajo investigativo comprende:

El desarrollo de técnicas de encuesta en las cuales se enmarca el cuestionario de alternativas fijas (escalas) y en segundo lugar las técnicas directas, utilizando la entrevista estructurada.

#### 1. *Escenario de investigación*

La población que se escogió para el estudio estuvo conformada por tres profesores nativos colombianos: la profesora Paz (nombres ficticios) a la cual se le hará referencia, de ahora en adelante, como profesora 1, la profesora Gabriela como profesora 2 y, por último, el profesor Emilio como profesor 3; los cuales enseñan ELE en la ciudad de Bogotá, Colombia. Todos manifiestan haber nacido también en esta ciudad y tener experiencia en la enseñanza de ELE e inglés en Colombia y el profesor 3 en el extranjero.

#### 2. *Instrumentos de recolección de datos*

Con el fin de identificar las actitudes, prácticas e identidad de estos tres profesores escogimos dos instrumentos: el cuestionario (Anexo 1) y la entrevista estructurada (Anexo 2).

En primer lugar, se realizó el cuestionario (previamente revisado por un experto en enseñanza en ELE y formación de profesores) que consta de 7 preguntas a las cuales el sujeto tenía que contestar: a) totalmente de acuerdo, b) de acuerdo, c) no estoy seguro(a), d) en desacuerdo o, e) totalmente en desacuerdo. Este cuestionario fue de suma importancia, ya que fue el primer acercamiento para conocer y analizar las actitudes, prácticas e identidad dialectal de cada uno de los sujetos y fuente inicial para luego hacer contraste con las respuestas de la entrevista. (Si bien se planteaba que los profesores podían justificar su respuesta en el cuestionario, esta oportunidad se dio en la entrevista).

En segundo lugar, se tomó la decisión de realizar entrevistas para profundizar los ejes de análisis anteriormente mencionados. Estas entrevistas incluyeron trece preguntas sobre percepciones propias, de los estudiantes y acciones puntuales en el abordaje de variedades dialectales en la clase de ELE; además de preguntas para indagar sobre los argumentos para la selección de respuestas en el cuestionario.

Los resultados de este estudio fueron recolectados teniendo en cuenta los preceptos de la dialectología perceptual (Quesada Pacheco, 2014). Contemplamos la actitud e identidad dialectal del profesor de ELE, el tipo de manual que utiliza en sus clases y las necesidades de sus estudiantes, los ajustes o modificaciones que este hace en el tratamiento de las diferentes variedades dialectales al momento de pensar sus clases y qué tipo de *input* provee a sus estudiantes extranjeros<sup>2</sup>. Se tuvieron en cuenta las siguientes variedades lingüísticas: la variedad diafásica, la variedad diatópica y la variedad diastrática y la influencia de las lenguas indígenas en la práctica docente.

Por último, nos dimos a la tarea de indagar sobre los materiales y su abordaje. Nos interesaron los siguientes aspectos: ¿qué papel juegan las diferentes variedades del español en los materiales? ¿Cuáles son las percepciones del profesorado y de sus estudiantes? ¿Cuál es el tratamiento de las variedades del español en el aula? ¿Qué estatus tiene la variedad del docente según este y sus estudiantes?

---

2. Es importante mencionar que en este ejercicio se tuvieron en cuenta los códigos éticos de la investigación cualitativa, en el sentido de que se respetó el derecho de los participantes a ser advertidos en cuanto a la naturaleza y al tipo de estudio del que hacían parte (Denzin y Lincoln, 2000). De esta manera, todos los participantes, sin ninguna excepción, fueron debidamente informados y participaron voluntariamente en este ejercicio.

## IV. Resultados

### 1. *Resultados del cuestionario con argumentación en la entrevista*

Antes de la realización de la entrevista, se les brindó el cuestionario a los profesores para que manifestaran sus primeras percepciones sobre las variedades dialectales. En la realización de esta entrevista, la cual fue semi-estructurada, se les preguntó sobre las respuestas que habían dado. A continuación, se expondrán las opciones seleccionadas del cuestionario y la argumentación desarrollada en la entrevista.

A la afirmación n.º 1: «En Colombia se habla el mejor español del mundo» los entrevistados respondieron que estaban parcialmente de acuerdo o en desacuerdo. La profesora 1 respondió «parcialmente de acuerdo», mencionó que el español tiene muchas variedades y que era eso lo que lo hacía más rico en léxico, pero que sí podía afirmar que es uno de los más accesibles por su pronunciación y flexibilidad. Los profesores 2 y 3, los cuales estaban en desacuerdo, argumentaron, por un lado, que el mejor español no existía en ninguna parte, y que, si bien el español de Colombia tiene un acento y una forma de hablar mucho más entendible que en otros países, existen también muchos colombianismos. Por otra parte, el profesor 3, que estaba en desacuerdo, argumentó que si bien sí estaba de acuerdo con que en Bogotá se hablara un español «estándar» la influencia de la variedad de otras regiones hacía que se dejara de ser tan neutro.

A la afirmación n.º 2: «Cuando mi estudiante dice «voy a por ello» le digo que está mal»<sup>3</sup> dos profesores respondieron que estaban totalmente de acuerdo, en su argumentación la catalogaban como una variante diastrática, no la reconocían como una variante diatópica, o la consideraban una frase agramatical. El profesor que seleccionó «De acuerdo» manifestaba que sí sabía que en España decían la frase. Sin embargo, mencionaba que necesitaría más contexto para explicar y que en su práctica pedagógica prefería no incluir estas complejidades de la lengua. Asimismo, la ausencia de uso en su contexto hacía que no la considerara correcta para enseñar, pero eventualmente mencionaría que es una expresión de otra comunidad.

Dos profesores también manifestaron que utilizan el cambio de código (lengua) con ciertas expresiones, para facilitar la comprensión del estudiante.

A la afirmación n.º 3: «A los estudiantes que dicen «hubieron muchas personas» siempre los corrijo y les digo que eso está mal» los profesores respondieron

---

3. Dada la poca frecuencia de contacto con la variedad española, se decidió tomar la forma «voy a por ello», como ejemplo de variedad diatópica, ya que es fácilmente confundible como forma agramatical.

que sí corregían esta variante diastrática, pero haciendo la aclaración que otras personas la utilizan; otro abordaje fue como construcción agramatical que necesitaba explicación en clase.

En la afirmación n.º 4: «Es más importante ceñirse a las normas del español estándar que ceñirse a la forma como habla la gente del común» los profesores están de acuerdo en privilegiar las normas estándar del español que abordar variedades específicas.

A la afirmación n.º 5: «Me siento cómodo(a) con los materiales disponibles para la enseñanza de ELE con respecto a mi variedad dialectal» los docentes mostraron su inconformidad frente a los materiales disponibles. La profesora 1 manifestó la problemática de la unicidad del registro formal que normalmente tienen los materiales y la dificultad de implementar materiales ibéricos en el contexto latinoamericano, ya que:

A los estudiantes no les gusta esta variedad o les cuesta mucho trabajo comprenderla [...] el problema más grande que tenemos en el momento es que la mayoría de materiales sobre todo los audios están enfocados mucho en un solo registro (excesivamente formal) y cuál es el registro, pues el ibérico bien, entonces siempre claro, uno trata de por ejemplo adaptar este tipo de materiales para las clases de acá pero los estudiantes simplemente dicen, mira, yo no quiero escuchar eso, yo no entiendo nada, no me gusta ese español.

La profesora 2 comentó que la mayoría de los manuales disponibles son de la variedad mexicana y española, por lo que necesita adaptar los materiales al contexto colombiano:

Generalmente los materiales que tenemos en español para diplomáticos pues tienen una base del país en donde se realizan, entonces por ejemplo encontramos textos de España entonces se aplican palabras, vocabulario y contexto cultural de España y de México, entonces son mayormente los dos países en donde más vemos textos que pues tienen como esa estructura de enseñanza de ELE, entonces pues sí, obviamente pues tengo que adaptar y yo creo que no soy la única, tenemos que adaptar ese material al contexto socio-cultural de Colombia.

A la afirmación n.º 6: «Los registros de la calle nunca deben ser incorporados en la clase de ELE» la profesora 1 manifestó estar totalmente en desacuerdo, argumentaba que para preparar al estudiante a los contextos externos del aula era importante que el estudiante pudiera reaccionar de acuerdo a la situación que se le presentara, para lo cual la comprensión del lenguaje vulgar era necesaria. La profesora 2 respondió en el cuestionario estar «Totalmente en desacuerdo», sin embargo, manifestó en la entrevista que por el tipo de público que maneja no

considera que incluir estos temas en el aula sea relevante para el aprendizaje de español de sus estudiantes. El profesor 3 respondió estar «En desacuerdo», no obstante, manifestó que en su opinión las variantes de la calle no deberían ser usadas por los extranjeros, pues tales expresiones no «están bien dichas».

A la afirmación n.º 7: «No conozco muchos dialectos, así que como soy hablante nativo prefiero solo enseñar el mío» la profesora 1 manifestó que, así como no hay un español perfecto, un docente no podría estar cerrado a otras variedades. No obstante, mencionó que no le gustaba centrarse en variedades de las que no conoce mucho, porque las necesidades de sus estudiantes se centran en el español colombiano. La profesora 2 seleccionó que estaba en desacuerdo en el cuestionario, durante la entrevista manifestó que incluye diversas variedades, según la necesidad del estudiante o cuando hay alguna expresión en los materiales auténticos que utiliza. El profesor 3 respondió al cuestionario «Totalmente en desacuerdo» y durante la entrevista mencionó que incluía diversas variedades, ya fuera por los manuales disponibles, o por materiales como canciones, videos y demás que fueran de otras regiones de Colombia.

## 2. Resultados de entrevistas

### a) Perfil de los profesores:

|             | Estudios  | Experiencia   | Actualmente   |
|-------------|---|---|---|
| Profesora 1 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maestría en formación de profesores como lengua extranjera.</li> <li>• Maestría en pedagogía de lenguas extranjeras.</li> <li>• Diplomado en ELE (Instituto Caro y Cuervo).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 10 años enseñando lenguas extranjeras.</li> <li>• 5 años enseñando ELE.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabaja enseñando ELE a diplomáticos.</li> </ul> |
| Profesora 2 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Egresada de la Universidad Pedagógica Nacional.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 5 años de experiencia en ELE con adultos (básico / avanzado).</li> <li>• 5 años de experiencia enseñando inglés para niños y adultos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabaja enseñando ELE a diplomáticos.</li> </ul> |
| Profesor 3  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• No se mencionaron los estudios realizados en la entrevista</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ha trabajado como profesor de inglés en el sector público y privado.</li> <li>• Fue profesor de ELE en los Estados Unidos</li> </ul>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabaja enseñando ELE a diplomáticos.</li> </ul> |

Una experiencia significativa para todos los profesores es el intercambio cultural, ya que esto les permite descubrirse a sí mismos, conocer nuevas culturas y descubrir países, con la interacción de los estudiantes y el intercambio cultural que puede desarrollarse en el aula.

En su presentación personal, la profesora 1 manifestó que había decidido no enseñar más lenguas extranjeras porque no es hablante nativa de estas, por el contrario, prefiere enseñar su propia lengua:

Decidí cambiar un poco el rumbo de mi carrera por lo mismo que yo soy nativa del español más no del inglés ni del francés, entonces me parece como más enriquecedor tratar de enseñar tu propia lengua a los extranjeros que tratar de adivinar cómo se supone que es otra lengua extranjera que tú no eres nativo y se la enseñan a personas que tampoco son nativas. Entonces, fue una experiencia muy interesante, pero igual no estaba completamente segura de hacerlo toda mi vida y entonces, por eso decidí el español como lengua extranjera.

Aunque la profesora 1 considera que tanto la gramática, la pronunciación, el vocabulario, la cultura y la adecuación discursiva son importantes, le gusta mucho enfocarse en la gramática y el vocabulario en contextos comunicativos de la lengua:

... entonces evidentemente, aunque todas son muy importantes, pienso que yo me enfoco más en varias; pues me gusta mucho el vocabulario, combinarlos mucho con las estructuras gramaticales, sería como en lo que yo más me enfoco.

La profesora 2 opina que la combinación de todos estos aspectos es lo mejor, pero, considera que la adecuación discursiva es la más importante, porque abarca todo y hace que el estudiante se sienta más capaz de comunicarse en la lengua:

Yo pienso que la combinación de todo es lo mejor. El último yo creo que es el más adecuado, como el que abarca todo. Porque una clase solo de gramática o afianzada en la gramática pues no habla como de la competencia comunicativa que debería tener el estudiante, entonces todo eso combinado es lo que se necesita para que el estudiante se sienta cómodo y se sienta como capaz de comunicarse en el idioma, en este caso el español.

El profesor 3 se centra más en el acento, el vocabulario y la gramática, para que sus estudiantes puedan comprender mejor cuando la gente habla y abordar los aspectos que más necesitan para comunicarse en la vida real: «Creo que en lo que más me enfoco es en el acento, el vocabulario y la gramática, me gusta

ponerles canciones a mis estudiantes para que ellos puedan comprender más cuando la gente habla normal y abordar lo que ellos más necesitan para comunicarse en la vida real».

La profesora 1 afirmó que únicamente reduce la velocidad de habla con sus estudiantes principiantes, la segunda profesora mencionó: «tengo una forma de hablar pausada». Tanto la profesora 1 como la profesora 2 hacen énfasis en la vocalización para niveles básicos. La profesora 2 a veces se centra en el acento; el profesor 3, al contar con formación artística, sabe imitar acentos y a partir de estos hace diferentes ejercicios de pronunciación y/o anima a cantar canciones a sus estudiantes, para trabajar los acentos en español:

Sabes lo que yo hago, lo que pasa es que como también soy y he tenido formación artística, yo sé hacer acentos y sé imitar acentos, entonces lo que yo hago es hacer ejercicios de diferentes clases de pronunciación, les digo como diría la gente de otra región o de esta otra o los de España o los de Argentina, son actividades que muchas veces vienen a las clases con un simple ejercicio así de sencillo, por ejemplo, ponerlos a cantar una canción. Las canciones denotan los acentos de otras regiones, entonces yo sí procuro hacerlo, pero lo hago por el bien de ellos, para que ellos puedan comprender y puedan tener en cuenta que las variaciones en acentos sí pueden hacer un factor importante a la hora de comprender.

Los tres profesores entrevistados son de la ciudad de Bogotá. La profesora 1 piensa que la variedad bogotana del español es más comprensible; coinciden sus estudiantes a quienes les gusta más la variedad bogotana, ya que es más entendible:

Pues yo he tenido también otros comentarios de muchos estudiantes que han estado por otros países incluso latinos y me dicen que definitivamente el español colombiano y sobre todo aquí el bogotano, otra vez hablamos de accesibilidad, es más entendible, dicen ustedes vocalizan más, ustedes hacen más pausas, yo entiendo mejor.

Por otra parte, la profesora 1 no enseña variedades que desconoce, dice que al enseñar estas variedades siente no ser ella:

Desde mi opinión, yo digo, pues yo soy de aquí de Bogotá, ponerme hablar de una variedad de español que casi no conozco la verdad a mí no me gusta. Muchos estudiantes no se interesan por aprender otras variedades, puesto que esto no es práctico para el contexto en el que se encuentran.

La profesora 2 piensa que la variedad bogotana es un español «normal». Menciona que en su discurso combina rasgos formales con expresiones idiomáticas de diferentes dialectos, hace referencia a palabras de uso común y a los que los estudiantes puedan encontrar en textos y contextos del día a día:

Yo pienso que es un español normal, en el rango del español formal y también combinado con algunos dialectos, entonces yo algunas veces hablo con expresiones idiomáticas, hago referencia tal vez a algunas palabras de uso común aquí en Colombia y tal vez haciendo referencia a algunas palabras que mis estudiantes pueden encontrar en textos escritos, en el periódico, en televisión, porque son también palabras del día a día mío, entonces hago una combinación de ambos, depende de la necesidad.

El tratamiento de los diferentes dialectos colombianos y extranjeros se hace de acuerdo a las necesidades del estudiante y en la mayoría de los casos se hace un estudio de las variantes y sus posibles usos en diferentes contextos, como por ejemplo los usos en el cono sur y Centroamérica, el yeísmo y el voseo; además sus estudiantes opinan que la variedad colombiana es una mezcla de variaciones que se pueden encontrar en países de Latinoamérica, sus estudiantes se preocupan por la velocidad con la que las personas del Caribe y el Pacífico hablan, ya que su habla es diferente a la del interior. El profesor 3 trata de expresarse lo más «neutro» posible, menciona los imaginarios que tienen sus estudiantes de la variedad bogotana como un español «estándar», los estudiantes le han manifestado que el español bogotano es muy claro, fácil de entender, que no es lo mismo que hablar con personas de otras regiones o países de habla hispana:

Ahora que me mencionas eso te voy a decir algo, la gente extranjera viene a Colombia, específicamente a Bogotá [...] ellos vienen aquí pensando que pueden aprender el español un poco más neutro me dicen a mí, me dicen que el español de aquí es muy neutro y a ellos les gusta la forma en la que suena el español de la gente de Bogotá (pero) cuando van a otras regiones «pun» sorpresa. Inclusive me ha dicho que cuando van a Argentina no entienden, que cuando van a Chile se pierden... yo también me pierdo... pero esa es como la idea del extranjero cuando viene a Bogotá.

La profesora 1 no considera que exista una jerarquización de las variedades del español, cada variedad tiene su norma culta:

Uno no puede hablar de una que sea la mejor y otra que sea la peor, eso me parece ridículo la verdad, porque cada variación tiene sus normas, tiene su estructura, tiene su forma de ser, tiene su cultura detrás, entonces prácticamente estamos diciendo que una cultura es mejor que otra y eso sería... para mí no es posible.

Igualmente, la profesora 2 considera que no existe «el mejor español del mundo», sino que cada quien usa el español como lo necesite en su contexto social y cultural: «yo pienso que el mejor español del mundo no existe en ninguna parte, pienso yo, porque tiene tantas variaciones, y tanta mezcla, tanta influencia de otras culturas, del inglés o de las regiones; entonces pues todo el mundo tiene su forma de hablar el español, es como cualquier otro idioma», el profesor 3 comentó que no hay ningún español mejor que otro, pero es lamentable que teniendo el potencial para poder enseñarlo en Colombia no se haya trabajado la parte local de los materiales, ya que la base como «modelo estándar» es ibérica, pero la que la gente quiere aprender es diferente:

... porque no podemos decir que hay un español mejor que ningún otro, pero un español que sea como una base, como un estándar para la gente que quiere aprender, y lamentablemente no se le ha dado la importancia o la necesidad, para que se pueda trabajar mucho más la parte local de los materiales, porque de verdad hace mucha falta.

La profesora 1 estableció que se deben incluir los registros callejeros/informales en las clases de ELE, ya que estos configuran el contexto inmediato en que se encuentran los aprendientes:

Claro, para mí los registros callejeros me parece que eso se debe... no se debería, sino se debe, manejar en las clases porque de todas formas el estudiante siempre va a estar en contacto con ese tipo de registro, por más que sea así se vayan a la esquina lo van a encontrar, entonces es mucho mejor tratar de explicarles.

En cambio, la profesora 2 no está de acuerdo con que se incluyan registros informales, ya que trabaja con población de servicio extranjero, mencionó:

Pienso que ese vocabulario no aporta mucho al conocimiento del español, pues digamos en mi opinión no es algo que se debería incluir... que ellos lo podrían buscar de otra manera... pero que no haría parte de la clase a no ser que se use para un tema específico.

El profesor 3 al igual que la profesora 2 está en desacuerdo en que se use el registro informal, ya que le molesta que colombianos hagan repetir al extranjero este tipo de expresiones en forma de burla.

En cuanto a los materiales, la profesora 1 sostuvo que son poco auténticos de acuerdo con el contexto, manejan otras variedades del español, por ende, agregó

que se requiere mayor producción de materiales propios. A modo de ejemplo, mencionó que el manual *Enlace* tiene un registro auditivo muy lento y *Enlace 3*, que igualmente tiene un audio lento y no genera progresión. Comentó que el libro *Las Maravillas del Español* está diseñado para noruegos y al aplicarlo a otros extranjeros, a veces no funciona. Por otro lado, agregó que el manual *Aula latina* es un libro un poco más aceptable, pero que no tenía una buena distribución de las actividades, ya que casi todas son grupales y en varias ocasiones se tiene un solo estudiante. La profesora 2 dijo que los materiales que predominan son de España y México y tiene que adaptar estos materiales al contexto colombiano; para hacer esta adaptación del material recurre bastante a internet, videos, documentales, que se apliquen al contexto y al tipo de explotación que quiera darle; también, hace uso de guías de gramática con explicaciones en inglés. El profesor 3 principalmente trabaja con material de internet, pues se encuentra mayoritariamente con la variedad ibérica en los manuales, se niega a usar «vosotros» y a utilizar este tipo de variedad. Sin embargo, suele realizar un estudio previo de las materias que va a utilizar en clase (porque muchos de estos no coinciden con su variedad) y así poderles brindar a sus estudiantes una explicación clara acerca del uso, que no genere un choque a sus alumnos.

Respecto a la pregunta sobre la variante «voy a por ello», la profesora 1 dice que hay que encontrar un balance entre lo correcto con lo que es aceptado y lo que se usa, para la corrección gramatical:

Pues hay algo que hay que tener en cuenta y es como el balance de lo que es correcto y lo que es aceptable, siempre hay que estar muy pendiente de eso porque claro si no ponemos a enseñar solo gramática, claro el español siempre tiene sus estructuras, etc. pero qué es lo que pasa, que a veces los nativos no usan ese tipo de estructuras.

La profesora 2, les da la explicación a sus estudiantes del por qué no se usa de esta manera y procede a corregir, usa diferentes ejemplos para que entiendan el uso y en algunos casos, para niveles muy bajos utiliza el inglés:

Pues generalmente les doy la explicación del por qué no se debe aplicar después de corregirlo, entonces les digo que esa no es la forma correcta, les pongo diferentes ejemplos para que ellos lo miren como en el uso y en algunos casos cuando no se logra entender, pues utilizo algunas veces el inglés sobre todo para la persona que tiene un nivel muy bajo.

El profesor 3 trata de usar un punto medio buscando comprender los diferentes escenarios y buscar una expresión similar en el idioma de ellos, una que

se acomode más y que puedan comprender mejor (siempre y cuando sea inglés y/o lenguas romances):

Yo simplemente diría que hay mucha gente que puede decirlo de esta forma si estamos en cierto lugar y hay otra gente que lo podría decir de esta otra forma si está en otro lugar, sí me ha pasado pero no con ese ejemplo, entonces yo por lo general trato de buscar un punto medio.

La profesora 1 expresó no darle mucho tratamiento a las lenguas indígenas o los indigenismos en la clase de ELE, puesto que, asegura que la mayor parte del contenido de la clase se debe centrar en las necesidades del estudiantado: «Claro, desafortunadamente, yo no hablo mucho de ellas porque pues lo que estoy enseñando es español, claro que hay muchas veces estudiantes que me preguntan acerca de los dialectos o acerca de lenguas indígenas, entonces si la oportunidad se da...». La profesora 2, sí habla de la influencia de los indigenismos en el español colombiano y mexicano, haciendo referencia a la historia de la cultura de la palabra, según las necesidades que se vayan dando en la clase:

Generalmente esas palabras o cuando se incluyen en el aula ese tipo de temas se hace porque por ejemplo en Colombia hay algunas palabras que vienen pues de lengua indígena, entonces hablamos un poco de la historia, de la cultura de la historia de la palabra, entonces se lleva más que todo a ese contexto, por ejemplo aquí en Colombia el uso de la «CH» es bastante común y en otros países también, en México, en algunos países de Centro América, entonces también se hace referencia al uso de lenguas.

El profesor 3 mencionó no abordar indigenismos o buscar registros de estos: «Sabes que no, yo sé que inclusive las lenguas aborígenes deben tener y tienen influencia en el español en algunas palabras, pero no me voy a la etimología por así decirlo de dichos términos, la verdad no me enfoco en eso».

Como recomendaciones generales, la profesora 2 comentó sobre la importancia de poner al estudiante en contexto, responder a sus necesidades y trabajar para lograr lo que el estudiante se propone, para que este pueda involucrarse satisfactoriamente en la cultura latina: «Yo pienso que es importante poner en contexto al estudiante, conectarse con las necesidades del estudiante y también tener en cuenta las necesidades básicas o lo que se espera que el estudiante logre». El profesor 3, recomendó que debería existir un mayor enfoque en la enseñanza del español, ya que considera que hay mucho potencial y no se le da la importancia, por falta de interés; cree firmemente en la idea de crear un programa de ELE netamente local, el cual revitalice y expanda el español local con una

proyección global. Finalmente, hizo énfasis en que desde la educación básica se propenda por el buen uso y el cuidado del español ya que, según mencionó en la actualidad se da un uso inadecuado de este:

La verdad yo pienso que en Colombia debería haber más enfoque, en la enseñanza del español porque hay mucho potencial, pero no sé si son recursos, o desinterés, pensaría que sí se debe hacer un gran programa del cual inclusive yo estaría encantado de ayudar, hacer un programa completísimo de enseñanza de español pero local [...] la educación media, también en la educación básica, que nosotros los profesores también tenemos que incentivar y motivar a hablar un mejor español porque la juventud está haciendo un español terrible, es que hasta para escribir en las redes sociales, se les olvidó qué es escribir claro, con errores de ortografía brutales....

## V. Discusión de los resultados

Pudimos evidenciar que los aspectos que cobran mayor importancia para los docentes son el componente léxico y gramatical, sin dejar de lado el componente fonético, discursivo y cultural. Vemos entonces que la visión de lengua como código de signos con significado y significante se ha expandido, no solo en la teoría, sino también en los imaginarios de los docentes en su vida cotidiana, pues incluyen aspectos situacionales en los que intervienen la pragmática, la sociolingüística y la interculturalidad.

Respecto a la adaptación que los docentes han tenido que hacer de su variedad del español, estos solo hacen referencia a la disminución de su velocidad de elocución para los niveles bajos. Ningún docente manifestó haber tenido que adaptarse a un modelo lingüístico diferente al suyo. El docente que ejerció la docencia en Estados Unidos no mencionó haber tenido que cambiar su forma de hablar, lo cual resulta predecible, ya que como lo afirma Moreno Fernández (2000) en Barrios (2011) «en muchos sistemas de enseñanza se selecciona el modelo de español de la región hispanohablante más próxima, que pueda satisfacer de un modo más efectivo las expectativas de los estudiantes» (p. 4).

El modelo lingüístico del español utilizado por los docentes parte del registro culto (norma prestigiosa capitalina). Pudimos evidenciar que todos los docentes consideran que su registro en clase se encamina al español estándar, pero tienen en cuenta que también usan expresiones propias del dialecto andino colombiano en ciertas ocasiones o contextos. Asimismo, los profesores son conscientes del prestigio de otras variedades del español, lo cual se alinea con las concepciones de prestigio desde la sociolingüística, planteadas por Moreno Fernández (1990),

quien está de acuerdo con la implementación en clase de las normas cultas aceptadas en los países hispanohablantes, representadas en la política panhispanica de la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE). La inclusión de diversas variedades permitiría que el estudiante tuviera un mayor conocimiento del mundo hispánico y una comunicación exitosa. Lo que en palabras de Marín Peris (2001) sería: «transcurrir transversalmente a otras variedades».

En los cuestionarios pudimos evidenciar que los profesores tienen un gran sentido de apertura frente a las variedades del español. No presentaron su variedad como aquella de más prestigio o estatus que las demás, como suelen hacer muchos profesores de ELE –lo cual se evidencia en la investigación de Andión (2013)–; ni a pesar de que sus estudiantes manifiesten que les gusta la variedad bogotana por la claridad en la elocución y, en general, el español de Colombia por tener, en sus regiones, varios de los rasgos más importantes de las variedades del español (Variedad caribeña y andina, por ejemplo). Es curioso que, aunque el español de Bogotá haya dado estatus de prestigio o preferencia en la región en investigaciones sociolingüísticas previas como en Solé (1992), Bentivoglio y Sedano (1997), Moreno Fernández (2010), no cataloguen el español bogotano con más prestigio.

Respecto la variedad del español, es interesante que, a pesar de que las profesoras 1 y 2 no hayan ejercido fuera de Colombia, muestren interés por variedades diferentes a la suya, lo cual se evidencia en mayor medida cuando los profesores se han desempeñado en zonas en las que más variedades tienen contacto en el contexto de enseñanza, como lo afirma Andión (2013):

Hemos podido constatar que las circunstancias biográficas y laborales que hacen a los docentes nativos desplazarse fuera de su zona dialectal propicia en ellos una actitud más reflexiva sobre las variedades de la lengua y la descentralización de su (inserción propia) variedad [...] como modelo tradicional de enseñanza.

Pudimos observar que la variante diatópica «voy a por ello» era desconocida por dos profesores y le darían un tratamiento de frase agramatical. En este caso vemos el paralelo de lo que Flórez (2000) en Andión (2013) comenta en su estudio sobre profesores españoles corrigiendo el uso de fenómenos lingüísticos de amplia frecuencia en América como «papas» o la pronunciación seseante. En este caso sería importante que los profesores –sin importar el lugar de procedencia, y aunque sea una tarea ardua– traten de ampliar sus conocimientos de las variedades del español.

En cuanto a las variantes consideradas incultas, los profesores acordaron en la importancia de la corrección, pero haciendo la precisión del uso que se puede dar por ciertas personas. En este aspecto la profesora 1 expresó buscar un balance entre lo prestigioso y común, al igual que los profesores del estudio de Andión

(2013). En cuanto a los registros de la calle, los profesores 2 y 3 manifestaron que no es necesario incluirlos en las clases porque no resultaría pertinente para el tipo de público. Sin embargo, la profesora 1 presentó la importancia de que el estudiante pueda ser asertivo en situaciones de la vida cotidiana, en las que se puedan presentar este tipo de registros. Esta profesora se mostró alineada con Tarantino (2009), quien afirma la importancia de incluir lenguaje considerado de la calle, informal, malsonante o vulgar en las clases de ELE.

En sus postulados se menciona la presencia que tienen las voces malsonantes para expresar sentimientos, aficiones, acuerdo o desacuerdo, ironía, enfatizar o intensificar el mensaje o simplemente llamar la atención del interlocutor en la variedad española, así que ratifica la importancia de abordarlas en clase de ELE, con un tratamiento cuidadoso, solamente en los niveles avanzados y de una forma «pasiva-receptiva» que propenda por la comprensión más que por la producción, ya que los retos que supone en términos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos son bastante grandes para el estudiante extranjero.

Este ítem tiene aspectos interesantes para analizar, ya que, al enfocarse solamente a la enseñanza de la lengua estándar, podría generarse que el estudiante no pueda afrontar situaciones en la vida real, por la presencia de formas que utilizarían las personas en contextos más informales y netamente orales. No obstante, cuando se trata del «habla de la gente común», esta no se asocia necesariamente a la norma culta de la lengua, por lo que su prestigio sería mucho más bajo. Es posible que el tipo de público que manejan los profesores (diplomáticos) limite el abordaje del habla popular porque muchas veces los estudiantes no tienen contacto con estas personas y/o no la «necesitarían» para desempeñarse lingüísticamente en los entornos en los que se encuentran.

En lo que concierne al material didáctico, vemos que la necesidad de documentos contextualizados a la variedad del país donde está el aprendiente (entorno homoglótico) hace que estos utilicen material auténtico, y suplan las carencias del material disponible. Un fenómeno similar ocurrió en la investigación realizada por Quirós (2018); en la cual los profesores manifestaron su inconformismo por la falta de material adaptado a las necesidades de los estudiantes. Pudimos evidenciar que hay un llamado por parte de los profesores para la creación de material que supla los requerimientos lingüísticos y socioculturales de los estudiantes. Uno de los aspectos que recalcó la profesora 1 fue la importancia de la variedad de muestras, cambios de registro y velocidad de elocución.

Con la pregunta de si abordaban indigenismos o influencia de las lenguas indígenas, los profesores se alinearon a los planteamientos propuestos por Barrios (2011). Por un lado, la autora menciona que «no resultaría ni práctico ni útil enseñar listas de léxico de origen indígena en las aulas de ELE» por su bajo

nivel de frecuencia y disponibilidad en el habla actual. Por otro lado, agrega que «resulta útil incorporar los vocablos autóctonos en la enseñanza de ELE en la medida en que estos sean de uso activo, efectivo y real según las prioridades de cada alumno, y en la medida en que faciliten las facultades expresivas de los aprendices en diferentes contextos de comunicación» (p. 19). En las respuestas de los profesores se observó que el enfoque está dado principalmente a las necesidades de los estudiantes y a los usos eventuales que se puedan dar de vocablos indígenas en la clase de ELE, todo en el marco del desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendientes.

## VI. Conclusiones

Gracias a este estudio hemos podido llegar a las siguientes conclusiones:

- Analizar las variedades del español desde la dialectología perceptual resulta un trabajo muy enriquecedor, pues permite reconocer los imaginarios de los docentes, y generar una reflexión sobre las prácticas cotidianas. Aunque todavía falta mucho desarrollo en este campo, hemos evidenciado las bondades que ofrece, pues el abordar al sujeto directamente sobre sus percepciones, dentro de su concepción de la realidad, propicia el diálogo y la eventual creación colectiva.
- Las categorías de actitudes, identidad dialectal y práctica docente son ejes de análisis que permiten analizar componentes sociolingüísticos, sobre todo aquellos referidos a las variedades de manera integral.
- En términos metodológicos, la combinación de cuestionario y entrevista resultaron complementarios y permitieron una aproximación adecuada a los docentes. Utilizar solo el cuestionario o solo la entrevista habría limitado la comprensión de las respuestas. Además, una ventaja de la entrevista fue que se dio en un contexto de colegas, y la conversación fue distensionada, lo cual favoreció la conversación sobre las prácticas en el aula.
- De forma general, los docentes del estudio mostraron apertura a las variedades del español en aspectos diatópicos. Sin embargo, en términos de registro y en lo que podría incluirse en términos diastráticos (frecuentemente «el español de la calle») manifestaron mayor conservadurismo para su abordaje en la clase de ELE.
- Los profesores tienen buena consideración por su variedad dialectal, pero no la imponen sobre las demás. Reconocen la claridad que puede presentar la variedad bogotana, pero no la categorizan como mejor o peor.

- Es importante que todo profesor de ELE emprenda el reto de conocer variedades dialectales diferentes a la suya, con el fin de ampliar sus referentes del español y, no incurra en categorizar una variante como agramatical o errónea. Es importante valorar y apreciar las variedades del español, porque es en parte uno de los aspectos que hacen del español una lengua tan rica.
- Algunos profesores implementan en su práctica docente el abordaje de indigenismos con criterios de relevancia según las necesidades de los estudiantes, lo cual consideramos importante, precisamente para que el estudiante sea consciente de todos los aspectos que influyen en la riqueza de léxico que tiene el español.
- Se evidencia la necesidad de creación de material contextualizado, que les permita a los estudiantes un acercamiento a registros de la vida real, con el fin de que puedan desempeñarse efectivamente en español y mejoren su competencia comunicativa.
- Los aspectos lingüísticos no son los únicos en los que se están enfocando los profesores, cada vez se es más consciente de las necesidades contextuales que se requieren abordar en el aula.
- En las prácticas docentes, los profesores tratan de incluir materiales que reflejen la realidad viva de la lengua. Esto permite acercar al estudiante a la vida cotidiana, pero los manuales contextualizados podrían fortalecer el proceso.
- Vemos cómo la concepción hegemónica de la enseñanza tradicional de variedades prestigiosas superpuestas a otras, inducida por los materiales, está cambiando, y esto se ve reflejado en la práctica docente. Los profesores comprenden el rol tan importante que poseen en la estandarización y/o estigmatización de una variedad del español y las conductas y actitudes que se pueden generalizar hacia estas.
- Dentro de las limitaciones de nuestra investigación, solo queremos dar un primer acercamiento a la reflexión sobre las variedades de ELE en Bogotá. Reconocemos que no se pueden generalizar estas conclusiones, ya que hacen falta estudios más extensos. Esperamos que este trabajo sea un inicio para investigaciones futuras.

## Referencias

- Alonso, L., Lobato, C., y Arandia, M. (2018). La identidad profesional docente como clave para el cambio en la educación superior. [en línea] Redalyc.org. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/310/31045570004/> (consultado 14/10/2018).

- Andión, M.<sup>a</sup> A. (2009 [2008]). La diversidad del profesor frente al modelo de enseñanza: convergencias, divergencias y actitudes. En *Actas del xix Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza de Español para Extranjeros*, ASELE, vol. 1 (pp. 167-183). Extremadura: Universidad de Extremadura.
- (2013). Los profesores de español segunda/lengua extranjera y las variedades: Identidad dialectal, actitudes y prácticas docentes. *Revista signos*, 46(82), 155-189.
- Arévalo, M., y Sans Baulenas, N. (2004). *Aula Latina*. Barcelona. Difusión.
- Ariza Herrera, E. (2014). *Enlace 3: comunicación panhispánica al alcance del mundo*. Colombia: Universidad Externado de Colombia.
- Barrios, B. (2011). El léxico de origen indígena y la enseñanza de ELE. Tinkuy: *Boletín de Investigación y Debate*, 15, 4-20. Recuperado de <https://llm.umontreal.ca/recherche/publications.html>
- Bentivoglio, P, y Sedano, M. (1997). *Actitudes lingüísticas hacia distintas variedades dialectales del español latinoamericano y peninsular*. Actas del Segundo Congreso Internacional del Centro de Estudios Latinoamericanos (CELA) de la Universidad de Maguncia en Gernersheim.
- Chiquito, A., et al. (2017). *Maravillas del español*. Medellín. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Denzin, N, y Lincoln, S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*. (2nd Edition). Thousand Oaks.
- Instituto Cervantes. (2018). Español lengua viva. Recuperado de: [https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol\\_lengua\\_viva/pdf/espanol\\_lengua\\_viva\\_2018.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf)
- Martín Peris, E. (2001). Textos, variedades lingüísticas y modelos de lengua en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Carabela. Modelos de uso de la lengua española*, 50, 103-137.
- Martínez, L. (2006). *El acento del profesor meridional español en el aula ELE La descentralización de la norma culta*. Memoria Final de Máster. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/76389/00820103007121.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Moreno Fernández, F. (1990). *Metodología sociolingüística*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá / Editorial Gredos.
- (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco / Libros.
- Peyró, M. (2017). ¿Qué enseñar como «cultura» en un curso de español como lengua extranjera? [Video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=RVJSjCPEs14>
- Quesada, M. (2014). División dialectal del español de América según sus hablantes. Análisis dialectológico perceptual. *Boletín de Filología* (2), 257-309.
- Quirós, G. (2018). La docencia de ele en Chile y el uso de manuales extranjeros en el aula. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera* [en línea]. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92155180014> (consultado 13/10/2018).
- Solé, Carlos A. (1992). Actitudes lingüísticas del bonaerense culto. En: *Scripta Philologica in honorem Juan M. Lope Blanch* (pp. 773-782). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tarantino, V. (2009). *Expresiones malsonantes en la clase de ELE*. Memoria de Máster. Universidad de Salamanca.

## Anexo 1

### Cuestionario

De las siguientes afirmaciones mencione sus percepciones. Puede añadir una pequeña justificación

1. **En Colombia se habla el mejor español del mundo.**
  - a. Totalmente de acuerdo
  - b. De acuerdo
  - c. No estoy seguro(a)
  - d. En desacuerdo
  - e. Totalmente en desacuerdo
  
2. **Cuando mi estudiante dice «voy a por ello» le digo que está mal.**
  - a. Totalmente de acuerdo
  - b. De acuerdo
  - c. No estoy seguro(a)
  - d. En desacuerdo
  - e. Totalmente en desacuerdo
  
3. **A los estudiantes que dicen «hubieron muchas personas» siempre los corrijo y les digo que eso está mal.**
  - a. Totalmente de acuerdo
  - b. De acuerdo
  - c. No estoy seguro(a)
  - d. En desacuerdo
  - e. Totalmente en desacuerdo
  
4. **Es más importante ceñirse a las normas del español estándar que ceñirse a la forma como habla la gente del común.**
  - a. Totalmente de acuerdo
  - b. De acuerdo
  - c. No estoy seguro(a)
  - d. En desacuerdo
  - e. Totalmente en desacuerdo

- 5. Me siento cómodo(a) con los materiales disponibles para la enseñanza de ELE con respecto a mi variedad dialectal.**
- a. Totalmente de acuerdo
  - b. De acuerdo
  - c. No estoy seguro(a)
  - d. En desacuerdo
  - e. Totalmente en desacuerdo
- 6. Los registros de la calle nunca deben ser incorporados en la clase de ELE.**
- a. Totalmente de acuerdo
  - b. De acuerdo
  - c. No estoy seguro(a)
  - d. En desacuerdo
  - e. Totalmente en desacuerdo
- 7. No conozco muchos dialectos, así que como soy hablante nativo prefiero solo enseñar el mío.**
- a. Totalmente de acuerdo
  - b. De acuerdo
  - c. No estoy seguro(a)
  - d. En desacuerdo
  - e. Totalmente en desacuerdo

## Anexo 2

### Entrevista semi-estructurada

1. Por favor, preséntate y hablemos un poco de tu experiencia enseñando ELE.
2. Cuéntanos una experiencia significativa en la enseñanza de ele, ¿qué la hace especial? ¿Por qué la recuerdas?
3. De uno a cinco enumera la importancia que le das a los siguientes aspectos:
  - a. Gramática
  - b. Pronunciación
  - c. Vocabulario
  - d. Acento/variedades del español
  - e. Cultura
  - f. Adecuación discursiva
4. En tus clases de español incluyes usos de:
  - a. Colombia
  - b. España
  - c. México.
  - d. Argentina
  - e. Chile.¿Por qué?
5. ¿Incluyes expresiones o palabras consideradas coloquiales? (Jergas populares)
6. ¿Consideras el español colombiano en el aula de clase? ¿cómo? ¿De qué manera?
7. ¿Hablas de las lenguas indígenas en clase? ¿qué tratamiento les das en el aula?
8. ¿Cuál crees que es el estatus de tu variedad lingüística del español?
9. ¿Has tenido que cambiar la manera en que hablas español?
10. ¿Adaptas tu uso del español dependiendo de las necesidades del estudiante?
11. ¿Cuál es la reacción normalmente de los estudiantes hacia tu español?
12. ¿Consideras que una variación del español es mejor que otra?
13. Si encuentras que el material asignado para la clase promueve un tipo de español diferente al tuyo: ¿cómo enfrentas esta situación?