



UNIVERSIDADE DA CORUÑA

Lingüística aplicada a la
comunicación intercultural en el
mundo del fútbol:
Propuesta de un método de
enseñanza de L2 para futbolistas

Benedetto Calderone

Máster Interuniversitario en Lingüística Aplicada

Facultad de Filología

2014

Vº bueno del director:

Xoán Paulo Rodríguez Yáñez

Fdo.: _____

Lingüística aplicada a la comunicación intercultural en el mundo del fútbol:

Propuesta de un método de enseñanza de L2 para futbolistas

Índice

Resumen/Abstract	4
Introducción.....	5
1. Lingüística Aplicada.....	10
1.1. Definición de Lingüística Aplicada.....	10
1.2. Las ramas de la Lingüística Aplicada.....	14
1.3. La didáctica de lenguas en un contexto multilingüe.....	16
1.4. Enseñanza y aprendizaje de L2 con fines específicos.....	20
1.5. Métodos de trabajo para las clases de L2 con fines específicos.....	24
1.5.1. Simulación.....	24
1.5.2. Enfoque por tareas.....	25
1.5.3. Trabajo por proyectos.....	26
1.5.4. Presentación oral.....	26
1.5.5. Estudio de casos.....	27
2. Entrevista a Antonio Núñez Tena.....	29
2.1. Introducción a la entrevista.....	29
2.2. Transcripción de la entrevista.....	30
2.3. Observaciones sobre la entrevista.....	34

3. Método de enseñanza para futbolistas.....	37
3.1. Base fundamental del método.....	38
3.1.1. Enfoque comunicativo.....	38
3.1.2. Recogida de datos y adaptación.....	38
3.1.2.1. Evaluación diagnóstica.....	40
3.1.3. Portafolio.....	42
3.1.3.1. Motivación.....	42
3.1.3.1.1. Percepción del esfuerzo.....	44
3.1.3.1.2. Método para mantener constante la motivación.....	45
3.1.4. Evaluación.....	48
3.2. Aspectos imprescindibles del método.....	49
3.2.1. Trabajar desde el punto de vista fonético-fonológico.....	49
3.2.2. Trabajar desde el punto de vista léxico-semántico.....	50
3.2.3. Entrevistas orales.....	51
3.2.4. Imágenes y vídeos como material didáctico.....	52
3.2.5. Importancia del contexto sociocultural.....	54
3.3. Ejemplo de unidad didáctica.....	55
4. Conclusiones.....	59
Bibliografía.....	64

Mis agradecimientos a Xoán Paulo Rodríguez Yáñez por su disponibilidad y paciencia. Al R. C. Deportivo A Coruña por permitirme dar vida a este proyecto. Finalmente, a Adán: gracias por haberme recordado quién soy.

Resumen/Abstract

En este trabajo se pretende delinear un nuevo método de enseñanza de L2 con fines específicos, dirigido a un campo hasta ahora ignorado por parte de la Lingüística Aplicada: el mundo del fútbol. Mediante la unión de estos dos ámbitos, se elabora este método, haciendo hincapié, por un lado, en algunos conceptos de ilustres lingüistas, y por otro, en una recogida de datos en el mundo futbolístico que certifica la necesidad de un método que solucione la falta de remedios respecto al problema comunicativo planteado, esto es, la necesidad por parte de los futbolistas de poder comunicarse y ambientarse en el nuevo país donde se encuentran lo más rápido y exitosamente posible.

Palabras y conceptos clave: Lingüística Aplicada; fútbol; enseñanza y aprendizaje de L2 con fines específicos; jugador/alumno; motivación; evaluación; conciencia lingüística

Introducción

En el curso de la historia, el ser humano siempre necesitó algo para distraerse de sus pensamientos y de su relativo estrés, algo para desahogarse y dejar de pensar en los problemas que la vida presenta cotidianamente. En la época de los romanos, esta función la ejercían los gladiadores. El pueblo en las gradas animando, decepcionándose y viviendo con pasión y entusiasmo cada segundo de la pelea, está representado de forma casi igual por los aficionados que hoy en día siguen el fútbol.

Desde su nacimiento, el juego del fútbol ha tardado muy poco tiempo en llegar a ser el deporte favorito de la mayoría de los países de todo el mundo y a ser parte integrante de la vida diaria de muchísima gente. Este deporte, en las últimas décadas del siglo XX, ha sido objeto de estudio económico y comercial por parte de algunos equipos famosos en todo el globo, que han entendido que el fútbol estaba evolucionando de manera progresiva. Ya no era solo cuestión de ganar los partidos, sino también de fichar jugadores carismáticos y de buen aspecto a precios desorbitados y de crear una imagen de los mismos a través de los medios semejante a la de los héroes clásicos. Todo ello porque así es posible dar vida a un increíble imperio económico alimentado, en primer lugar, por beneficios debidos a la venta de cualquier producto relacionado con la imagen de las estrellas del equipo –desde lo más común, como una camiseta de fútbol con el nombre del crac, hasta la taza para tomar el café serigrafiada con su cara y firma. En segundo lugar, los beneficios pueden llegar de los estadios propiedad del club, construyendo una enorme estructura en la que no solo se encuentra el estadio, sino también tiendas y verdaderos centros comerciales, donde por ejemplo la gente que no está interesada en ver “a unas personas correr detrás de una pelota” puede dar un paseo o ir de compras mientras los demás asisten al partido justo al lado. En

último lugar y no por ello menos importante, se encuentra el dinero ingresado por los patrocinadores, dispuestos a invertir millones y millones de euros para ver a la estrella del momento en el mundo del fútbol publicitar su marca en los anuncios esparcidos en todas las grandes ciudades, o por tener la exclusiva en su propio canal del partido más importante de toda la liga.

Todo esto puede ser tranquilamente comparado con una importante inversión de marketing; sin embargo, este castillo dorado puede fácilmente colapsarse como hace uno de cartas, porque todo depende de un factor fundamental: las prestaciones del jugador. Sin ellas, la afición no proclama héroe al jugador recién llegado y, como consecuencia, sus camisetas no se venden y los patrocinadores interrumpen los ingresos en las cajas del club. Dicho en dos palabras, fracaso total.

Quien observa el mundo del fútbol al mismo tiempo desde dentro y desde fuera, o también un simple aficionado que va más allá de ir al estadio de su equipo favorito o de ver todos sus partidos en la tele, se da cuenta de que, cuando un jugador resulta ser un fiasco, a menudo procede de un país diferente y no tiene tampoco un nivel básico adecuado de la lengua que tiene que hablar cotidianamente. Por eso a veces –muy pocas veces– se le asigna un profesor de lengua para que aprenda lo más pronto posible el idioma y se integre de la mejor manera. Pero como a menudo pasa, el profesional de lenguas no tiene en cuenta diferentes factores fundamentales para enseñarle a un futbolista, y esto conlleva que el jugador se aísle cada vez más del equipo porque no entiende lo que dicen los demás a su alrededor. Se refugia en sí mismo, se siente solo y empieza a echar de menos el ambiente anterior, y esto produce el efecto del que se habló anteriormente.

Visto así, este mundo presenta un problema común a todos los ámbitos de trabajo: la dificultad de integración por parte de los trabajadores extranjeros. La enseñanza y el

aprendizaje de una lengua adquirida posteriormente respecto a la nativa, conocida como segunda (que a partir de ahora definiremos como L2), aplicada a fines específicos, es un tema de gran envergadura y objeto de numerosas discusiones entre los lingüistas de todo el globo. En el caso de este deporte, sus protagonistas, es decir, los futbolistas, son trabajadores profesionales de la misma manera que un químico, un profesor o un ingeniero. Además, como afirmé anteriormente, el mundo del fútbol es una increíble máquina de hacer dinero. Por eso, como en una empresa en la cual cada trabajador tiene la misma importancia que los demás y en la que la comunicación es la base fundamental para obtener un resultado final óptimo, parece necesario desarrollar un nuevo método específico de enseñanza de lenguas para los jugadores de fútbol. Así pues, en este trabajo pretendo delinear una nueva figura profesional en el mundo del deporte y de la lingüística: el *lingüista deportivo*.

El trabajo que presento es innovador, esto es, que yo sepa es la primera propuesta de aplicación al mundo del fútbol de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas segundas con fines específicos. Últimamente se han realizado muchas propuestas de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas con fines específicos, pero nadie hasta ahora ha pensado en elaborar un proyecto dedicado a los futbolistas.

Para realizar este trabajo he tenido en cuenta dos factores clave: en primer lugar, ha sido muy importante la base que el máster interuniversitario de Lingüística Aplicada me ha proporcionado; mediante el análisis de los argumentos objeto de estudio del curso, he podido conocer más profundamente este mundo recién nacido, leyendo, criticando y discutiendo con los compañeros las teorías elaboradas por parte de algunos de los lingüistas más reconocidos en el panorama mundial. Esto me ha permitido tomar conciencia del estado de la cuestión y de los conceptos que se crearon en este campo de investigación y, sobre todo, he llegado a concebir en cierta medida mi propio pensamiento al respecto, enriqueciendo así mi conciencia crítica.

Por esto, he decidido dedicar el capítulo que sigue (capítulo 1) a esta introducción al mundo de la lingüística aplicada, realizando un breve *excursus* teórico que me permita explicar, paso a paso, lo que es ese campo mediante las citas de algunos de los lingüistas –en mi opinión– más importantes. Desde este punto de partida, me he centrado en el ámbito de la enseñanza de lenguas, una de las ramas más estudiadas por los investigadores en lingüística aplicada, para así llegar al campo aún más específico de la enseñanza y aprendizaje de L2 y, finalmente, explicar lo que se entiende cuando hablamos de lingüística aplicada a la enseñanza y aprendizaje de L2 con fines específicos.

En segundo lugar, ha sido fundamental combinar mis conocimientos previos del mundo del fútbol con diferentes búsquedas efectuadas para recoger datos que certificaran la existencia del problema no solo a través de mis palabras, sino también mediante declaraciones de personas que vivieron y comprobaron concretamente la cuestión objeto de mi estudio, es decir, los futbolistas. Debido a diversas dificultades, como la de ponerse en contacto con los equipos de las primeras divisiones y la todavía mayor de lograr una entrevista, la recogida de datos ha resultado difícil, pero al final logré entrevistar a un jugador del Real Club Deportivo de A Coruña, Antonio Núñez Tena, futbolista español que, durante su carrera, vistió las camisetas del Liverpool (un equipo inglés) y del Apollon Limassol (un equipo chipriota), además de otros equipos de España como el Real Madrid y el Deportivo de A Coruña.

Por esto, he dedicado el capítulo 2 de este trabajo a la transcripción de la entrevista que he hecho a Antonio Núñez Tena, añadiéndole un breve apartado respecto a su carrera futbolística y al porqué he decidido entrevistar a este jugador en lugar de a otros.

Mediante la unión de los conocimientos adquiridos de estos dos factores clave (el trabajo a lo largo del máster de Lingüística Aplicada y mis conocimientos previos del mundo del fútbol combinados con una recogida de datos respecto a la existencia del problema

planteado), he llegado a desarrollar una propuesta de nuevo método de enseñanza de L2 para los futbolistas, el cual es objeto a su vez de un capítulo aparte, el número 3.

Finalmente, en la conclusión (capítulo 4) he extraído algunas observaciones respecto a mi experiencia y al trabajo efectuado para llevar a cabo este proyecto, así como unas cuantas expectativas al respecto. Para concluir, adjunto la bibliografía utilizada.

1. La Lingüística Aplicada

Cuando se estudia una disciplina relativamente reciente, hay que tener en cuenta dos factores tan importantes como opuestos: por un lado, se van a tratar temas o argumentos que son deudores del tiempo en que estamos viviendo y que nacen de circunstancias o situaciones actuales procedentes de ámbitos socioculturales o económicos concretos; por eso, una persona muy informada y constantemente en fase de actualización no tendrá problemas a la hora de enfrentarse con dicha disciplina, al contrario, desarrollará fuertes motivaciones y ganas de ser parte integrante de ese campo; por otro lado, una disciplina joven a menudo es objeto de incertidumbre hasta para sus teóricos, que continuamente discuten sobre sus orígenes o sus matices, y esto claramente no ayuda a un estudiante que se enfrenta por primera vez con este dominio.

Esta descripción es reflejo, en mi opinión, del caso de la Lingüística Aplicada, disciplina que he descubierto este año y que he tenido la oportunidad de analizar en el curso del máster interuniversitario propiamente dedicado a dicho campo de estudio de la lingüística. Antes de todo, hay que definir el concepto expresado mediante del conjunto de palabras

Lingüística Aplicada; para ello, he analizado las opiniones de diferentes autores y teóricos de dicha disciplina.

1.1. Definición de Lingüística Aplicada

Rueda (1999), para empezar, cita a Saussure (1916), el cual diferencia entre una lingüística *interna* (inmanente, en, por y desde sí misma, que comprende la lingüística teórica) y una *externa* (en función de) (1999: 1398); en esta última encontramos la lingüística aplicada, junto a la paralingüística y la pragmática. Según Rueda (1999), lo que fundamentalmente diferencia la lingüística teórica de la lingüística aplicada es el criterio de la *finalidad*; mientras que la teórica puede definirse como el establecimiento de un corpus teórico determinado, la definición más correcta de la aplicada es “la resolución de problemas prácticos planteados en el ámbito de la lingüística” (1999: 1399); Rueda expone diferentes ideas de varios autores al respecto, pero la de Fernández Pérez (1996: 20-21) parece ser la que mejor encaja, ya que habla de *finalidad del conocimiento*, es decir, que no existe una oposición radical entre la lingüística teórica y la lingüística aplicada; están muy diferenciadas pero fuertemente vinculadas entre sí; aunque la lingüística aplicada tiene sus propias bases teóricas, parte de su teoría se basa en la lingüística general o teórica y en las disciplinas de intersección (psicolingüística, sociolingüística, etnolingüística, etc.). Por eso no podemos hablar de relación unidireccional entre ellas; de todo esto, podemos deducir que la lingüística aplicada tiene un componente de orientación esencialmente práctica que conlleva toda una fundamentación teórica, ya que posee sus propios campos de *investigación*, de *teoría* y de *ciencia* (1999: 1402). Las relaciones entre estas tres últimas categorías resultan determinadas por su interdependencia mutua de modo que exista entre ellas una complementariedad; por eso, no podemos hablar “de relación jerárquica, sino de mutua colaboración y enriquecimiento” (1999: 1403).

En último lugar, Rueda (1999) nos propone diferentes calificativos con los que podemos describir la lingüística aplicada. De hecho, esta tiene un carácter *práctico* y *resolutivo* (el objetivo es mejorar toda actividad humana relacionada con el uso de las lenguas), *experimental* (continua necesidad de solucionar los problemas que le surgen), *heterogéneo* y *diverso* (amplia variedad de objetivos), *dinámico* (muta según los procesos lingüísticos) y *multidisciplinar* (colabora con diferentes disciplinas de la lingüística) (1999: 1404). Con todo esto se pretende desechar la antigua concepción de la lingüística aplicada como una mera aplicación de la lingüística tradicional o como una rama intrínseca a esta última, equiparable a la fonética o la sintaxis.

Fonseca (2001), por su parte, insiste en el carácter interdisciplinario de la lingüística aplicada dentro de las ciencias del lenguaje, ya que, a pesar de compartir objeto de estudio con ramas de la lingüística como la pragmática lingüística, la sociolingüística o la psicolingüística, debido a su carácter práctico pretende superar obstáculos de la vida real, lo que refleja una actitud resolutiva. Este conjunto de actitudes, de modos de interpretar conocimientos sobre el lenguaje y sobre las lenguas y su funcionamiento, son los que componen la disciplina de la lingüística aplicada.

Payrató (2003) en cambio, en su ensayo – o como lo define él mismo “manual teórico pero aplicable para futuros/as practicantes de la lingüística” (2003: 14) – empieza proveyendo unas bases teóricas, como Rueda (1999), para luego afirmar, contrariamente a la opinión de este último, que la definición de lingüística aplicada consistente en “*aplicar teorías lingüísticas a un dominio práctico*¹” (2003: 18) resulta exigua y puede dar lugar a confusiones y tergiversaciones; además, según Payrató (2003) la lingüística aplicada no nace en un momento particular, sino que hay que hablar más bien de “un *continuum* de confluencias de tradiciones diferentes”, que culmina en 1964 con el I Coloquio Internacional

¹ En cursiva en el original.

de Lingüística Aplicada celebrado en Nancy (Francia) (2003:20). La lingüística aplicada necesita una dimensión teórica procedente de *áreas laterales o periféricas* de la lingüística (2003: 22); sin embargo no existe un modelo de *subordinación*, sino de *circularidad* (2003:24); por eso, esta puede concebirse como una dimensión de la investigación lingüística.

Payrató trata a continuación las distintas áreas y temas tratados durante los diferentes congresos, introduciendo el concepto de *supermercado o hipermercado lingüístico* (2003: 28-37), debido a las dificultades a la hora de definir exactamente las fronteras de las subáreas integradas en una disciplina científica, de tal manera que la mejor definición es probablemente la de Kaplan (1980a, 1980b), quien sostiene que la lingüística aplicada “puede entenderse como el punto en el que se reúnen y actualizan todas las ramas lingüísticas, y como intersección entre las ramas de la lingüística y las demás disciplinas” (2003:36). Asimismo, Payrató (2003) introduce un nuevo tema, es decir, que hoy en día hay problemas de desconocimiento de lo que es la lingüística aplicada, incluso entre el profesorado. Por eso habla de la figura del *lingüista profesional* (2003: 40-42), un profesional bien preparado en las teorías del campo de las ciencias del lenguaje y de la lingüística aplicada y con una especialización en un ámbito particular. Así, podemos decir que Payrató (2003), centrándose en señalar las razones y circunstancias de nacimiento de la lingüística aplicada, que surge estrechamente ligada a la enseñanza de lenguas, y analizando los conceptos básicos de lo que puede denominarse “práctico” en una ciencia, concluye definiendo la lingüística aplicada como una dimensión de la investigación lingüística, es decir, una dimensión propia del campo de estudio de las ciencias del lenguaje que, partiendo de un marco teórico interdisciplinar, pretende resolver problemas prácticos (2003: 33).

Otro punto de vista muy interesante es el de Cook (2003). El autor anglófono propone una visión de la lingüística desde un punto de vista más práctico, proporcionando ejemplos al lector para que entienda mejor el objeto de estudio de la lingüística aplicada. En general,

Cook (2003) concuerda con las ideas de los autores precedentes, en cuanto ve en dicha disciplina el papel de *mediador* entre dos órdenes de la realidad: el de la vida cotidiana y el de los análisis abstractos (2003: 10). En conclusión, Cook (2003) define la lingüística aplicada como la disciplina que investiga problemas del mundo en los que están implicadas las lenguas (2003: 5), y acompaña esta definición con una acertada diferenciación de las distintas ramas que la conforman, que presentaré a continuación.

1.2.Las ramas de la Lingüística Aplicada

Un problema común y objeto de discusiones entre distintos lingüistas ha sido y sigue siendo sin duda la división de la lingüística aplicada.

Luque Agulló (2004-2005) traza una línea histórica en base a la cual afirma que la lingüística aplicada

es una disciplina relativamente joven y está constituida por un grupo heterogéneo de expertos a los que une su preocupación por las lenguas, no como un *objetivo* en sí mismo, sino como un *medio*, y que además ha recurrido a otras disciplinas -multidisciplinariedad- y colaborado con ellas -interdisciplinariedad- a lo largo de su breve historia. (2004-2005: 159-160)

Además, a través de los diferentes temas desarrollados durante los años por los distintos lingüistas, Luque Agulló (2004-2005) sostiene que la lingüística aplicada “se dedica a resolver problemas relacionados con el lenguaje y las lenguas, que actúa como mediadora de otras disciplinas, está orientada a la resolución de problemas y es interdisciplinar” (2004-2005: 165). Sobre esta base, para resolver la cuestión ligada a la ausencia de una definición clara y de límites definidos, la autora realiza su propuesta: según ella, la lingüística aplicada consta de seis dominios temáticos: Adquisición y aprendizaje de la L2; Enseñanza de segundas lenguas; Lengua para fines específicos; Psicología del lenguaje; Sociología del lenguaje y Contraste de lenguas, traducción e interpretación (2004-2005: 165-166); asimismo, la lingüística aplicada “apoya su punto de partida en tres ejes fundamentales: lengua,

enseñanza y aprendizaje” (2004-2005: 169). Mediante el confronto con los criterios desarrollados por la AESLA (*Asociación Española de Lingüística Aplicada*) y la AILA (*Asociación Internacional de Lingüística Aplicada*), Luque Agulló (2004-2005) observa que la lingüística aplicada “mantiene su esencia original y su función mediadora” (2004-2005: 170). No obstante, con el curso del tiempo ha mejorado mediante el recurso a otros campos para poner remedio a sus carencias; por eso, esta autora intenta proporcionar una manera de organizar y unir conceptualmente los seis dominios mencionados y relacionarlos entre sí; de todas formas, este resulta un objetivo alcanzable solo si se desarrolla más la colaboración entre investigadores y a condición de permitir a los lingüistas aplicados abarcar más de un tema (1999: 171).

Por otra parte, Payrató (2003) diferencia cinco grandes áreas: (1) lenguaje, cerebro y mente; (2) lenguaje, aprendizaje y trastornos; (3) lenguaje, cultura y sociedad; (4) lenguaje, matemática y nuevas tecnologías y (5) lenguaje, gramática y aplicaciones; señalando que no se trata de compartimentos estancos. Dentro de cada gran área incluye una serie de subtemas, tales como psicolingüística en el bloque (1) o etnología, antropología lingüística y sociolingüística en el bloque (3), por lo que cabe señalar que no se deben confundir los campos concretos de trabajo con disciplinas (2003).

Por último, Cook (2003) establece una división en tres grandes bloques: el primero es “*Language and education* (first language education; additional-language education -que a su vez se divide en second-language education y foreign-language education-; clinical linguistics; language testing: clinical linguistics; language testing)”²; el segundo es “*Language, work and law* (workplace communication; language planning; forensic linguistics)”²; y el tercero “*Language, information and effect* (literary stylistics; critical

² Entre paréntesis se encuentran las relativas subáreas de los tres bloques.

discourse analysis or CDA; translation and interpretation; information design; lexicography)” (2003: 7-8).

Aunque las opiniones resulten contrapuestas entre ellas, lo que sí queda claro para los distintos autores es que el campo de actuación de la lingüística aplicada es tan amplio que el establecimiento de distintas ramas o áreas temáticas se vuelve una tarea complicadísima. En consecuencia, las ideas de los autores suelen diferir, y no poco.

1.3.La didáctica de lenguas en un contexto multilingüe

Una vez ofrecida una panorámica respecto a la definición del concepto de lingüística aplicada y a las posibles variantes de su división interna, me parece útil, considerando también el tipo de trabajo desarrollado en esta investigación, centrarme en el ámbito de la didáctica de lenguas en el contexto de hoy en día, que podemos definir como contexto multilingüe. Durante el curso he tenido la posibilidad de leer, analizar y comparar las ideas al respecto de diferentes autores.

Por ejemplo, según Vila (2006), en el futuro las personas deberán conocer tres o más lenguas, y esto no es posible si no se educa a los ciudadanos en la tolerancia ante la diversidad lingüística. En este sentido, el autor cita a Lambert (1974, 1977), autor del concepto de *bilingüismo aditivo* como opuesto al de *bilingüismo sustractivo*, y en los que las actitudes lingüísticas resultan el eje central de todo el aprendizaje; de hecho, si una persona no quiere aprender una lengua, si no tiene motivaciones al respecto o se siente obligada, no mejora sino que incluso empeora su propio nivel de conocimiento, percibiendo la nueva lengua como una amenaza para su propia cultura (bilingüismo sustractivo); en cambio, si esta última no es percibida como tal sino con connotaciones positivas, como un enriquecimiento cultural, la situación conlleva una mejora de las competencias lingüísticas del aprendiz (bilingüismo aditivo) (2006: 3-4). Además, Vila (2006: 4) se sirve del concepto de Cummins (1981) de

interdependencia lingüística, es decir, no existe una competencia separada para cada lengua aprendida sino una común y subyacente debida al uso del lenguaje como instrumento de comunicación; por eso, esta competencia se desarrolla más y más a medida que aprendemos un nuevo idioma, y como consecuencia cuantos más idiomas conozcamos más fácil nos resultará aprender uno nuevo. Según Vila (2006), desarrollar dicha competencia es muy importante; de hecho la enseñanza de la lengua en la escuela atañe a todo el profesorado y no tan solo al de lengua; además, hay que seguir promoviendo proyectos que ayuden al alumnado a desarrollar su propia competencia multilingüe (2006: 7).

Por su parte, Noguero (2005) afirma que tenemos que preparar al alumnado a vivir en nuestra sociedad lingüística y culturalmente diversificada, aceptando la diversidad para proteger nuestras comunidades. Por eso la escuela ya no puede ser tan solo una *suministradora de información*, sino una *potenciadora de la integración* (2005: 3), ya que no se trata de enseñar una o más lenguas, sino de enseñar “*en y para la diversidad lingüística y cultural*” (2005: 4), replanteando así los procesos de enseñanza y aprendizaje. Queda entonces claro que la “*competencia de interaccionar con las otras personas es la base para el desarrollo lingüístico*” (2005: 6-7).

Otros autores, como Cenoz (2005) o Encinas Arquero y Gillon Dowens (2011), hablan de la diferencia sustancial que hay entre adquirir una L2 o una L3. De hecho, según sus estudios, Cenoz afirma que los alumnos que ya son bilingües pueden beneficiarse de su experiencia con los idiomas precedentemente aprendidos y trasladar dicha experiencia al aprendizaje de la L3; asimismo, resultan más sensibles respecto a la diversidad, ayudados como están por la interacción que pueda haber entre las lenguas ya conocidas y la nueva (2005: 164). Además, la antigua convicción de que habría que alcanzar un grado de competencia igual al de un hablante nativo ya está superada, dado que los mismos hablantes bilingües presentan casi siempre un nivel más alto en una lengua que en la otra y que para

comunicarse no se necesita conocer la totalidad del idioma (2005:165). Otro tema tratado por Cenoz (2005) es si los menores de edad poseen mayor capacidad cognitiva que los mayores; los experimentos han demostrado que los niños sí suelen presentar una mayor motivación que los adolescentes, pero también es verdad que estos últimos adquieren más cantidad de lengua que los niños en el mismo lapso de tiempo. Esto significa que habrá que esperar años, monitoreando constantemente a dichos niños para averiguar si aprender ya desde la escuela primaria una nueva lengua es útil o no. Sin embargo, lo que parece fundamental es que se proporcione una “mayor exposición a la lengua meta” (2005: 173).

Encinas Arquero y Gillon Dowens (2011), basándose en el caso del español como L3 para aprendices chinos, se reafirman en la importancia que conlleva una L2 que esté lingüísticamente relacionada con la L3, y el hecho de que la L2 sea el inglés ayuda mucho en cuanto que esta resulta ser la *lingua franca* útil si no sabemos hablar la lengua del país en que nos encontramos.

Apraiz Jaio, Pérez Gómez y Ruiz Pérez (2012), sostienen firmemente la necesidad de colaboración entre el profesorado de lengua y el del resto de materias, ya que en su opinión “todos los profesores son profesores de lengua” (2012: 122), por eso es fundamental la coordinación entre las áreas lingüísticas y no lingüísticas (2012: 123); además, ven la interacción como motor del aprendizaje y proponen un itinerario básico para facilitar el aprendizaje de lenguas y su uso para adquirir nuevos conocimientos: ante todo un *análisis de la práctica* (cómo utilizan la lengua los alumnos y el mismo profesor), seguido por una *reflexión teórica* (contraste entre los diferentes métodos de los profesores) y finalizando por una *adecuación metodológica* (como consecuencia de los dos pasos anteriores, y con colaboración entre los profesores, por ejemplo mediante trabajos por proyectos) (2012: 125-127). Para planificar un buen itinerario didáctico es muy importante el material didáctico, que puede ser, por ejemplo, elaborado a través de los que se encuentran en la red, o realizando

proyectos de comunicación, para estimular al alumnado a desempeñar sus propias competencias y así favorecer la integración multicultural. Areizaga (2007) en cambio rechaza decididamente el modelo informativo y, mediante la asunción del proceso sociocultural que hoy en día caracteriza a nuestro mundo, pasa al modelo formativo (2007: 6-7). Según Areizaga (2007), “cada persona es”, de hecho, “representante de sí misma y no de su país” (2007: 7); por eso, el alumnado tiene que comprender la normalidad y la diversidad de su propia cultura así como de la ajena, y esto resulta posible si se incentiva el esfuerzo del aprendiz mediante materiales auténticos y a través de las actividades que relacionan el aula con la realidad externa al aula.

Paricio (2004), por su parte, se centra aún más en el papel del profesor y en cómo debería formarse dicho profesional; en primer lugar, el profesor debería haber efectuado una estancia prolongada en el país cuya lengua enseña; debería participar en algún proyecto como Leonardo o Séneca y actualizarse continuamente; además, habría que crear redes a nivel regional, nacional y europeo entre los profesionales para que compartiesen sus propios conocimientos, experiencias e ideas (2004: 4). Asimismo, hoy en día no tiene sentido referirse al concepto de *hablante nativo*, dado que adquirir tal competencia es imposible; por esta razón, resulta más correcto referirnos al *hablante intercultural*, y en el caso específico del profesor, al *mediador intercultural* (2004: 5-6), que ejerce dicho trabajo entre quienes aprenden y las lenguas y culturas extranjeras; ya no tenemos a un mero docente de lenguas, sino al docente de *comunicación intercultural* (2004: 10), promoviendo como meta educativa más importante el desarrollo del espíritu crítico y la comprensión entre las diferentes culturas para mejorar las relaciones entre las personas (2004: 9).

Finalmente Ruiz Bikandi (2012) hace suyas las conclusiones a las que llegaron los anteriormente citados, y se centra principalmente en el papel del inglés que, en su opinión, sí

es central pero no exclusivo (2012: 70). Según él, el profesorado debería estar “dotado de competencia intercultural y de una sólida formación lingüística” (2012: 73).

Como se puede ver, cada autor aporta algo nuevo y original al campo de la didáctica de lenguas.

1.4. Enseñanza y aprendizaje de L2 con fines específicos

Tras haber expuesto alguna de las contribuciones al ámbito de la enseñanza y del aprendizaje de lenguas, es necesario entrar aún más en el detalle y hablar de la enseñanza y aprendizaje de L2 con fines específicos. Antes de todo, hay que definir tal concepto. Según Aguirre Beltrán (2012: 13), se trata de un proceso particular de enseñanza-aprendizaje enfocado a la consecución de determinada competencia comunicativa en un sector definido de trabajo. El proceso de enseñanza-aprendizaje se adapta así al contexto y a las circunstancias que el caso del alumno destinatario presenta, como por ejemplo a su nivel de conocimiento de la L1, o su actitud hacia el estudio, sin dar por sentado ningún aspecto relativo a estas variables. Por eso, el papel del profesor llega a ser aún más importante que antes, ya que la función que tiene que ejercer es, según Aguirre Beltrán (2012: 14-16), la de agente o mediador que organice y ajuste de la mejor manera posible las actividades y el conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje. Hoy en día no existen criterios bien definidos que indiquen de manera clara y efectiva el perfil del perfecto profesional de lenguas para fines específicos, aunque, además de una óptima preparación lingüística y pedagógica, tiene que contar también con sus propias capacidades, con unas aptitudes y cualidades particulares. Por ejemplo, capacidad para organizar de la mejor manera posible el curso, aptitudes de constancia y confianza en su trabajo y capacidad para motivar al alumnado. Asimismo, se le requiere una gran competencia en determinados tecnicismos que pertenecen al campo semántico de la lengua objeto de estudio y de interés del alumnado. En resumen, se puede decir que el

profesional de lengua especializado en enseñanza y aprendizaje de una L2 con fines específicos debería ser flexible -esto es, dispuesto a modificar las clases sobre la marcha-, entusiasta y animado, motivador, muy hábil y constantemente actualizado respecto a las novedades o últimas tendencias en esos ámbitos específicos (2012: 15-16).

Además, otro punto muy importante es el que respecta a la programación y la planificación de las clases. Para llevar a cabo una adecuada organización, ante todo hay que empezar por el análisis de las necesidades, es decir, averiguar cuáles son los objetivos meta que se fija nuestro alumnado y, observando su actitud, elegir la manera más apropiada de planificar el curso; por ejemplo, eligiendo determinado tipo de material en lugar de otro, o un enfoque en particular de entre varios posibles (2012: 97-98).

Todo ello es fundamental, ya que influye profundamente en los demás aspectos que derivan del análisis de esas necesidades específicas. De hecho, dependiendo de las circunstancias, el programa puede ser “cerrado”, es decir, no negociable con el alumnado y ya preestablecido (*un programa orientado al producto*) o revisable con el alumnado paso a paso durante las clases que se impartirán (*un programa orientado al proceso*) (2012: 99). También el enfoque metodológico, mencionado anteriormente, puede variar según las necesidades y los objetivos que se desean alcanzar; esto conlleva que la relación alumno-profesor y la manera de impartir las clases pueden diferir por completo. En lo que respecta a los materiales y recursos didácticos, estos variarán dependiendo del ámbito profesional y de la preferencia de aprendizaje manifestada por el alumnado. Finalmente, la manera de evaluar también resulta afectada por las necesidades, pudiendo pasar de evaluación continua, es decir, constante en el tiempo y con varias pruebas, o final, con a menudo un único examen al final del curso (2012: 99-100).

Volviendo al análisis de las necesidades, como el desarrollo de un curso requiere bastante tiempo, en el caso de esta enseñanza específica se aconseja efectuar dicho análisis al principio de las clases. Proporcionar un análisis de las necesidades al alumnado al empezar el curso asegura las posibilidades de mejorar la planificación del mismo (2012: 104). Entre las varias opciones, lo que se puede proporcionar al alumnado es sin duda un cuestionario. Para poner de relieve la utilidad de este recurso, Aguirre Beltrán (2012: 107-109) proporciona un ejemplo de cuestionario con fines profesionales:

Figura 1. Tomada de Aguirre Beltrán, 2012: 107-109. Cuestionario para fines profesionales

Datos personales y profesionales

NOMBRE

APELLIDO(S)

NACIONALIDAD

ESTUDIOS

EMPRESA

CARGO

ACTIVIDAD DE LA EMPRESA

EDAD

SEXO: H M

1. LENGUA MATERNA
2. LENGUAS EXTRANJERAS
3. NIVEL DE ESPAÑOL

A) ¿Para qué estudia español?

1. Como lengua de trabajo:
2. Trabajo en una empresa multinacional/institución internacional:
3. Me gusta aprender idiomas:
4. Necesito leer/redactar en español:
5. Voy a vivir y trabajar en un país hispanohablante:
6. Me gusta viajar por España e Hispanoamérica:

B) Señale los aspectos en los que necesita práctica:

1. Comprensión oral:
2. Expresión oral:
3. Comprensión lectora:
4. Expresión escrita:
5. Vocabulario:
6. Gramática:

C) Le gustaría mejorar:

1. Comprensión oral:
2. Comprensión lectora:
3. Expresión oral (fluidez, pronunciación):

4. Expresión escrita:
5. Vocabulario general:
6. Terminología especializada (tema):
7. Aspectos socioculturales:
8. Comunicación no verbal:
9. Cultura empresarial:

D) Para su trabajo necesita:

1. Comprender:

- a) Entrevistas:
- b) Conferencias/presentaciones:
- c) Conversaciones telefónicas:
- d) Reuniones y negociaciones:
- e) Medios de comunicación:

2. Hablar:

- a) Reuniones formales/informales:
- b) Por teléfono:
- c) Congresos/seminarios/ferias/presentaciones:
- d) Atención a colegas/clientes:

3. Leer:

- a) Manuales:
- b) Prensa general/especializada:
- c) Para traducir:
- d) Para redactar resúmenes/informes:
- e) Documentos específicos (indicar):
- f) Consultar internet:

4. Escribir:

- a) Correspondencia comercial:
- b) Notas/avisos:
- c) Informes:
- d) Textos académicos/profesionales:
- e) Artículos para los medios de información:
- f) Documentos oficiales:
- g) Otros (indicar):

E) ¿Qué tiene que hacer en español?

1. Presentaciones:

- a) Tema:
- b) Producto/servicio:
- c) Interlocutor:

2. Negociar:

- a) Tema:
- b) Interlocutor:

3. Hablar por teléfono:

- a) Tema:
- b) Interlocutor:

4. Escribir:

- a) Tema:
- b) Interlocutor:

5. Relaciones sociales:

- a) En España:
- b) En Hispanoamérica:
- c) En su país:
- d) En otros países:

6. Asistir a cursos de formación:

- a) Lugar:
- b) Fecha/frecuencia:
- c) Tema/actividad:

7. Trabajar en un país hispanohablante:

- a) País:
- b) Puesto/responsabilidad:
- c) Duración de la estancia:

**8. Otros intereses y actividades culturales (indicar):
¿Cómo le gusta aprender?**

1.5.Métodos de trabajo para las clases de L2 con fines específicos

Durante los últimos años, se han desarrollado diferentes métodos de trabajo para ayudar y facilitar la enseñanza de L2 con fines específicos. Aguirre Beltrán (2012) lista los más efectivos.

1.5.1. Simulación

Uno de estos es sin duda la *simulación* (2012: 114-115). Puede aplicarse en diferentes ámbitos profesionales y resulta muy eficaz a la hora de actuar de acuerdo con papeles preestablecidos, dando al alumnado la posibilidad de poner en práctica sus destrezas y las habilidades adquiridas previamente o durante las clases ya impartidas. Así, simulando situaciones reales, se fomentan el establecimiento y las tácticas para entablar relaciones interpersonales, la creatividad y la motivación. De todas formas, cabe distinguir entre los juegos de rol adoptados en las clases de aprendizaje habituales, y estos a los que nos estamos refiriendo aquí: en el primer caso, el tema y su léxico suele versar sobre diferentes argumentos, y de hecho se suele utilizar un léxico no muy amplio; en el segundo caso, en cambio, la simulación se efectúa teniendo en cuenta la futura traslación de esta ficción al mundo real. En consecuencia, el alumnado resulta todavía más motivado y presta más atención a cada uno de los detalles de la situación. Asimismo, el léxico utilizado pertenece al campo semántico de la simulación representada, pero de manera mucho más profunda y detallada que la utilizada durante las clases de aprendizaje con fines no específicos. Otra ventaja que conlleva esta tarea es la posibilidad de crear un corpus con las palabras recién adquiridas.

1.5.2. Enfoque por tareas

Otra tarea muy interesante durante las clases de enseñanza de L2 con fines específicos, es el *enfoque por tareas*, esto es, planificar un curso de aprendizaje de lengua mediante el desarrollo de diferentes tareas que implican el uso de la lengua (Aguirre Beltrán, 2012: 115-116). La idea de partida es que es posible enseñar un idioma al alumnado mediante el uso concreto y real de la lengua. Este método implica un conjunto de actividades relacionadas entre sí, como la comprensión, la creación y la interacción mediante la lengua, y su objetivo final es el significado más que la lengua misma. Lo que se desea es trabajar sobre los procesos de comunicación y activarlos en el transcurrir lógico y mental de cada alumno, es decir, se busca una asimilación del idioma lo más parecida posible al aprendizaje natural: aprender la lengua usándola, mediante intentos y adquiriendo a partir de lo que se escucha. Existen diferentes tipos de tareas basados en este enfoque; unas intentan favorecer el desarrollo de destrezas lingüísticas, otras destrezas comunicativas y otras el aprendizaje en general. Lo que comparten todas ellas es la elección del tema de la tarea y la especificación de los objetivos finales. Se pueden dar órdenes bastante precisas, limitándose a un campo semántico restringido a cierto ámbito, de modo que el alumnado, mediante dichas instrucciones, intente desarrollar la tarea utilizando sus recursos lingüísticos y comunicativos.

1.5.3. Trabajo por proyectos

Otro tipo de tarea de interés es el *trabajo por proyectos* (Aguirre Beltrán, 2012: 116-118), en el cual los alumnos deben reproducir situaciones comunicativas reales, como en el trabajo por tareas, a lo cual se añade la componente de la interacción y colaboración dentro del mismo grupo. Se requiere una todavía mayor destreza organizativa que en las otras tareas, ya que la cooperación es la base fundamental del proyecto. Para dejar más espacio al componente creativo y organizativo del alumnado, la tarea final suele ser muy amplia y

basada en un tema de interés para los alumnos, lo que les obliga a efectuar un aprendizaje implícito mediante búsqueda de información, diseño de material (como tablas, cuestionarios y encuestas), debates sobre cómo organizar el trabajo y la presentación del mismo, así como la subdivisión de las tareas para llevarlo a cabo.

1.5.4. Presentación oral

Si el objetivo del alumnado es principalmente la capacidad expositiva, la *presentación oral* representa sin duda la tarea más válida en el curso que se vaya organizando (Aguirre Beltrán, 2012: 118-119). Aunque la finalidad sea ejercitar la comunicación oral, esta requiere a su vez diferentes habilidades lingüísticas, así como el conocimiento de diferentes procesos básicos como son una máxima atención al contexto y también a la comunicación no verbal que se ofrece -el lenguaje del cuerpo-, sin olvidar mencionar el componente de la disponibilidad, esto es, escuchar y mostrar interés por las posibles preguntas que se puedan hacer al final de la exposición. Trabajar con este tipo de tarea implica tener en cuenta dos factores clave: en primer lugar, la estructura del género de la presentación oral, la cual suele ser muy rígida y cerrada; en segundo lugar, el contexto, ya citado anteriormente, dado que estas situaciones suelen ser ejemplos de lo que ofrece el ámbito profesional cada día, de tal modo que audiencia, duración, imagen personal y conocimientos de la cultura empresarial son algunas de las características que no hay que olvidar.

1.5.5. Estudio de casos

Finalmente, existe otro tipo de tarea, para muchos autores sinónimo perfecto del “binomio enseñanza-formación”, esto es, el *estudio de casos* (Aguirre Beltrán, 2012: 119-121). Consiste en que los alumnos analicen las situaciones reales que se les proporcionan y traten de evaluarlas y de aplicarles conceptos adquiridos en su “experiencia” previa, sea esta procedente de las clases impartidas en este o en precedentes cursos, sin olvidar los

acontecimientos que la vida cotidiana ofrece cada día. Es un trabajo que requiere reflexión, fantasía, destrezas y habilidades sociolingüísticas, estrategias de resolución de problemas, y que plantea solventar situaciones reales y concretas en su propio contexto, considerando las problemáticas que este ofrece y evaluando las posibles soluciones exitosas. Además de las capacidades citadas hasta ahora, este método requiere también una gran capacidad de decisión y solución a lo largo del desarrollo de la tarea. Se desempeña en tres fases: en la primera, los alumnos se familiarizan con el tema y con la situación, identificándola y apuntando un plan de acción. A continuación, el alumnado compara sus propias ideas en clase, añadiendo y clarificando las diferentes perspectivas. Finalmente, se pasa a la toma de decisiones y a la propuesta de soluciones. Estas últimas pueden exponerse mediante presentaciones orales o resúmenes escritos. En todo el proceso, el profesor actúa de moderador. En conclusión, es un método que permite practicar una gran variedad de destrezas y habilidades, aplicando los conocimientos lingüísticos y socioculturales y estimulando el uso de estrategias de aprendizaje y de comunicación, uniendo esto al conocimiento del ámbito profesional, ya que las situaciones representadas son reales. Por este motivo, creo que, de entre las varias tareas que acabo de presentar, esta resulta la más completa y eficaz a la hora de empezar un curso de enseñanza de L2 con fines específicos.

2. Entrevista a Antonio Núñez Tena

2.1. Introducción a la entrevista

No obstante la dificultad de poder obtener una entrevista con un futbolista, finalmente tuve la suerte de poder realizarle una a un jugador del R. C. Deportivo de A Coruña. Dentro de la plantilla, había dos perfiles que podía seleccionar: o bien futbolistas no españoles que

juegan en el club en cuestión o jugadores españoles que actualmente juegan en el Deportivo y que, anteriormente, experimentaron lo que significa jugar en un equipo extranjero y vivir en un país diferente del propio. Cada uno de los perfiles presenta ventajas y desventajas: por un lado, los jugadores extranjeros del R. C. Deportivo de A Coruña están experimentando ahora mismo el problema por mí planteado, lo que me permitiría hablar del tema durante su desarrollo. Por otro, la situación no está bien delimitada y otros factores procedentes del contexto sociocultural y temporal (como las prestaciones en el campo o una lesión) pueden llevar a los jugadores a contar una historia diferente según los casos. Además, hasta ahora mis idiomas de especialización solo resultan ser español, inglés e italiano; por lo tanto no es lo mismo trabajar con jugadores hablantes de uno de estos idiomas con nivel elevado que con principiantes o con absolutos desconocedores de dichas lenguas. Por lo que respecta a los jugadores españoles con experiencias previas en otros países, su situación ya no es actual y no permite por tanto intervenir directamente en el problema, pero seguramente pueden ofrecer un punto de vista objetivo y concreto de la cuestión y reflexionar sobre su *conciencia lingüística* y elaborar un pensamiento crítico muy válido al respecto. Por estas razones, preferí optar por entrevistar a Antonio Núñez Tena, nacido en Madrid el 15 de enero de 1979. Durante su carrera, tuvo la oportunidad de vestir la camiseta de equipos prestigiosos y muy famosos a nivel internacional, como el Real Madrid y el Liverpool. Con estos dos equipos ganó respectivamente la Supercopa de España y la Liga de Campeones de la UEFA. Después de su estancia en Inglaterra, volvió a España para jugar con diferentes equipos del país, hasta pasar al Apollon Limassol, equipo de Chipre, desde 2009 hasta 2012. A continuación, volvió otra vez a España, para jugar en la S. D. Huesca y, actualmente, en el R.C. Deportivo de A Coruña. Considerando la experiencia y la madurez de Antonio Núñez Tena, su perfil me pareció el perfecto para llevar a cabo esta entrevista e intentar aclarar mis dudas respecto a la cuestión planteada en este trabajo, que es la necesidad de crear un nuevo método de

enseñanza de L2 con fines específicos aplicado al caso concreto del mundo del fútbol. Mi objetivo es dar respuesta a las cuestiones que se me presentaron a lo largo de la realización del método que aquí presento y probar la existencia real del problema por mí planteado mediante las propias palabras del jugador.

La entrevista tuvo lugar el 27 de marzo de 2014 en el vestuario del estadio Riazor, y dura 12 minutos y 55 segundos. En el anexo de este trabajo se ofrece un CD-ROM con la entrevista grabada. A continuación, transcribo literalmente la entrevista; para diferenciar las preguntas proporcionadas al jugador del resto del texto, las he puesto en negrita. Además, también marqué en negrita lo más interesante y destacable de las respuestas del futbolista. Asimismo, después de cada pregunta inserté un comentario personal sobre la pertinencia de la misma.

2.2. Transcripción de la entrevista

Benedetto Calderone: Buenos días, Sr Núñez. Bueno, le voy a hacer unas preguntas. Entonces, la primera es, **Usted llegó del Madrid al Liverpool, enfrentándose así a la realidad inglesa. Aunque tuvo a Rafa Benítez y a la mayoría de su equipo técnico de nacionalidad española, además de Josemi, Luís García, Fernando Morientes y Mauricio Pellegrino, ¿le costó integrarse en la cultura del país?**

(Elegí esta pregunta como primera para presentarle al jugador el tema central del conjunto de la entrevista. Rafa Benítez es uno de los entrenadores de fútbol más conocidos en el panorama internacional; actualmente ejerce dicha función en el SSCNapoli, aún acompañado por el equipo técnico del Liverpool, es decir, Francisco de Miguel Moreno, preparador atlético, y Vicente Javier Valero Berchili, preparador de los porteros. Josemi, Luís García y Fernando Morientes son o eran jugadores españoles, mientras que Mauricio Pellegrino era un jugador argentino).

Antonio Núñez: Bueno... A mí, personalmente, no me costó mucho, la verdad. Tienen cosas diferentes en su cultura, pero, horarios y comidas y tal, pero yo me adapté bastante bien y no tuve mucha dificultad. **También es verdad que yo hablaba inglés ya, me ayudó mucho, sí.**

B C: **Y usted estuvo jugando en Chipre también. Allí, cuando llegó, tenía a Adorno, Quinteros y Sangoy como hispanohablantes. ¿Puede hablarme de su experiencia para integrarse plenamente en el país?**

(Como en la anterior, los citados son futbolistas hispano-hablantes. Aquí lo que busco es una comparación entre las dos realidades, y en consecuencia las diferencias sociolingüísticas).

A N: Bueno, también es una cultura muy diferente y, bueno, sí que cuesta, pues, algunas cosas; es verdad que con el idioma era diferente, porque la gente ahí habla griego y aunque todos hablan inglés también, **pero hablan inglés contigo, ¿no? Pero entre ellos hablan griego.** Entonces, bueno, ahí sí noté una diferencia porque no entendía lo que hablaban entre ellos, ¿no? Pero, al tener, pues, algunos compañeros que hablaban español, todo se hace mucho más fácil.

B C: Vale. Entonces... **En sus experiencias en el extranjero, ¿los equipos le proporcionaron un profesional de la lengua?**

(Esta pregunta es muy importante, ya que, dependiendo de la respuesta del jugador, habría seguido una pregunta u otra diferente).

AN: En Chipre sí. **Bueno, te proporcionan un profesor, más bien. No es alguien que esté contigo constantemente, ¿no? Pero, pues en Chipre tenían una profesora que hablaba bien español y que le gustaba mucho España y que, una señora de allí chipriota pero muy enamorada de España entonces le encantaba estar con nosotros, enseñarnos y cualquier, pues, cosa que necesitáramos, a la hora de, no sé, ir al banco, abrir la cuenta, cosas...** Pues, a veces nos acompañaba y nos ayudaba, también sobre todo a las mujeres de los jugadores, también les ayudaba mucho y quedaba con ellas también, pues para... Para que no se sintieran solas, ¿no?

B C: Vale. **¿Y cómo se desarrollaban entonces las clases?**

(Tal pregunta procede de la anterior como consecuencia directa; es muy útil saber cómo se desarrollaban las clases y, por lo tanto, la importancia que el jugador o el mismo club dan a este factor, en mi opinión clave desde el punto de vista de la toma de conciencia por parte del jugador).

A N: **Bueno, ahí ya era un poco cada uno como decidía, es decir, si tú querías dar más clases, dabas más...** Ella tenía en su casa un aula preparada para eso, porque ella daba clases de español a los chipriotas de ahí, era profesora de español ahí; entonces a nosotros nos enseñaba o bien inglés a los que no sabían inglés, o bien griego a los que querían, ¿no? Yo estuve dando clases de griego, pues, por... Por aprenderlo, ¿no? Porque me parecía interesante y tú decidías ya con ella las clases que querías dar, lo pactabas con ella y le pagabas tú y ya está.

B C: Vale. **¿Era algo de escrito? ¿Oral? ¿En qué se basaba más?**

(Pregunta respecto al enfoque de la enseñanza, para comprobar si eran clases generales o más bien con fines específicos).

A N: Bueno, ya... Se guiaba por unos libros de ejercicios. Te daba, pues, también a leer, te enseñaba, pues, en el caso del griego pues todo el alfabeto de ellos y te mandaba ejercicios, pues, escritos para hacer en casa, te apuntabas el vocabulario, **un poco cosas habituales...**

B C: Siguiente pregunta. **¿Quién cree usted que tiene más interés en contar con un profesional de la lengua? ¿El club para facilitar la integración de los jugadores recién llegados o los propios jugadores?**

(Esta pregunta atiende a determinados problemas muy frecuentes como son la motivación, la necesidad de colaboración entre club y jugadores, el problema de la comunicación, así como el desarrollo de una conciencia lingüística propia; además, es una apuesta para mí, dado que diferentes personas que trabajan en el mundo del fútbol (agentes FIFA) me dijeron siempre que es interés exclusivamente del jugador aprender el idioma, pero hasta ahora nunca pude preguntárselo a un futbolista. Por eso dicha pregunta resulta tan necesaria como interesante).

A N: **Bueno, yo creo que ambos porque, si bien para que está para los jugadores incluso más interesante, porque si no se puede sentir mal en su día en día, ¿no? En cuando alguien no entiende la lengua de todos los que le rodean, se siente, pues, como muy aislado y, bueno, quizá no se siente a gusto en el vestuario, ¿no? Porque si no entiende lo que dicen tus compañeros, en realidad es como si estuvieras solo prácticamente, ¿no? Con lo cual creo que quizá el jugador debería estar más interesado, pero el club también, yo creo, porque lo interesante para el club es tener todos los jugadores contentos y más, hombre, si son fichajes extranjeros, supuestamente, será que han pagado por él y le interesa tenerlo lo más cómodo posible.**

B C: **En el fútbol, para obtener un buen nivel de juego, se utiliza el lenguaje verbal como una herramienta bastante eficaz para coordinar la acción colectiva. Pero esta conlleva que los jugadores puedan comunicarse y entenderse perfectamente. ¿Puede hablarme de su caso? ¿Qué opina al respecto?**

(Esta pregunta se basa en un concepto base del fútbol. Además, lo que buscaba es una reflexión por parte del futbolista y su toma de conciencia de la dimensión del problema; mediante la experiencia personal del jugador, vamos a ver hasta qué punto es realmente importante una óptima comunicación establecida entre dos hablantes del mismo idioma en un trabajo colaborativo como es el fútbol).

A N: Bueno, yo creo que las primeras palabras que aprende un jugador cuando llega a otro país son precisamente estas palabras, las del campo, las del juego, las del entrenamiento. Pues, las instrucciones básicas son lo que nos decimos nosotros los jugadores en el campo, es lo primero que aprendes, ¿no? O bien, aprieta o

vuelve o derecha, izquierda, salta, cosas, pues, que nos decimos nosotros, pues, son las primeras que aprendes. **Pero bueno, pues, cuanto más sepas, lógicamente, del entorno del fútbol, pues mejor.**

B C: **¿En qué idioma daban las charlas Rafa Benítez y Krcmarevic?**

(Aquí, hace falta precisar que Krcmarevic era el entrenador del equipo chipriota. De todas formas, esta pregunta presenta un elemento muy importante. Algunos entrenadores de la Liga BBVA (la Primera División de la Liga de Fútbol de España) y de otras ligas extranjeras, a la hora de tener en el equipo más jugadores de nacionalidad extranjera que española o del país donde se encontraban, daban las charlas en el idioma extranjero, hecho que en mi opinión evidencia a las claras la necesidad de la figura profesional del *lingüista deportivo*, que evitaría problemas como este).

A N: Pues, en inglés. Ellos daban las charlas en inglés porque era el idioma de allí. **También en Chipre las daban en inglés, aunque tuve a un entrenador chipriota que lo lógico podría haber sido que las diera en griego, ¿no? Porque estábamos allí, lo lógico es hablar el idioma de donde estás, pero en Chipre es un caso diferente, porque son tantos los extranjeros que, al final, chipriotas en el vestuario hay cuatro. Entonces, si hablas en griego, no se entera el 80% del equipo, no se entera.** Entonces, él daba las charlas en inglés siempre y Benítez igual, Benítez incluso además a los jugadores españoles los regañaba, cuando nos oía hablar español entre nosotros; y pasaba él por ahí, nos decía que hablaríamos en inglés incluso entre nosotros.

B C: **¿Cree usted que es beneficioso para un jugador poder expresarse debidamente en el idioma del país extranjero en el que se encuentra?**

(Reflexión sobre la propia conciencia lingüística por parte del jugador, cosa que es un elemento fundamental).

A N: Sí, claro que sí, porque sobre todo muchas veces das otra impresión, cuando no eres capaz de expresar lo que quieres decir, ¿no? **Lo dices de otra manera, de otra manera que suena diferente, o bien no te entienden o bien te entienden que te pueden tomar lo que dices en otro sentido, ¿no?** Cuando no eres capaz de expresarlo bien, ¿no? Yo creo que es importante para la adaptación del jugador que sepa expresarse en el idioma, ¿no?

B C: Vale. **También para el contexto, para vivir con su familia tranquilamente en país extranjero, ¿justo?**

(Importancia también de la adaptación al contexto social).

A N: Sí, claro que sí. **Que además en el día en día son muchas las situaciones en que necesitas comunicarte y realmente si no eres capaz de comunicarte, estás totalmente aislado.**

B C: Vale. **¿Podríamos hablar entonces de ver el país extranjero con los ojos de una persona que siempre vivió allí?**

(Tal y como sostiene Paricio, 2004, no tiene sentido tomar como referencia al hablante nativo; por esa razón, resulta más correcto referirnos al *hablante intercultural*. Lo que intento averiguar aquí es qué opina el jugador al respecto).

A N: Sí, de adaptarte quizás, pues, mejor y comprender a la gente de allí, ¿no? **Sí, yo creo que uno siempre va a tener su cultura de donde ha nacido, ¿no? Pero, si aprendes el idioma, pues quizás, pues, empiezas a entender mejor a todos los que te rodean.**

B C: **¿Usted sufrió alguna vez morriña? ¿Cree que esto pueda ser causado por la falta de conocimiento del idioma extranjero?**

(Con esta pregunta lo que pretendo hacer es destacar la importancia y la necesidad de aprender cuanto antes a comunicarse adecuadamente).

A N: Yo no he tenido mucho este problema, quizá en Chipre un poco más, pero era más por el estilo de vida que por el idioma. Por lo que te digo, en Chipre tuve la suerte de que todo el mundo habla en inglés y entonces me entendían bien. **Pero sí que he tenido compañeros que realmente lo han pasado muy mal por no conocer el idioma, ¿no? Por ejemplo, el caso que me has mencionado de Josemi: él no hablaba nada de inglés cuando llegó ahí, además fue el primero que llegó, el primer jugador. Entonces, los primeros días que estuvo allí, las dos primeras semanas hasta que llegué yo estaba totalmente solo y no entendía a nadie del vestuario. Entonces, sé que le costó y sé que él echaba mucho de menos España por ese motivo, ¿no?**

B C: **¿Si ahora mismo le fichara un equipo de un país del cual no conoce el idioma, qué características debería presentar el eventual profesional de la lengua? ¿Cree que es más útil desarrollar un método de enseñanza general o uno más específico enfocado, por lo menos en primer lugar, a los aspectos inherentes al fútbol?**

(Dicha pregunta resume todo aquello de lo que se habló hasta ahora y, mediante ella, mi intención es extraer algo de suma importancia).

A N: Yo creo que sí, que en primer lugar deberías hacerte una lista de las palabras que más se utilizan en el fútbol porque al final es lo primero. **Tú en cuanto llegas a un equipo nuevo, lo primero que haces es el primer entrenamiento, ya necesitas entender al entrenador sobre todo y a tus compañeros lo más posible.** Entonces, el resto de las cosas es importante también, claro, el poder ir a la calle y entender a las personas que te atienden en la tienda o que te da de comer, **pero lo primero es entender a la gente en el campo.**

B C: Vale. **Para concluir, ¿cree usted que es necesaria la figura del profesional de lenguas en un club? ¿Por qué?**

(En principio, esta debería ser la última pregunta. Lo que espero es recibir finalmente una opinión positiva del jugador sobre mi proyecto).

A N: Yo creo que es muy útil, yo creo que sí, porque, bueno, un poco por todo lo que estamos diciendo, ¿no? Le hace mucho más fácil la adaptación a los jugadores que vienen de fuera y no solo, pues, por ayudarles a encajar en la ciudad, sino, pues, **también pueden mejorar su rendimiento si entienden al entrenador y a sus compañeros. Muchas veces, el jugador puede perder instrucciones del entrenador por no haberlo entendido y luego en el campo, pues no hace lo que le han dicho porque no lo han entendido. Eso pasa mucho, yo lo veo, día en día: ayer mismo, un compañero, pues, en uno de los ejercicios no había entendido las normas del ejercicio y las hizo al revés. En un entrenamiento no pasa nada, pero bueno, en un partido sí puede ser más importante, entonces bueno, pues, creo que sería muy útil alguien que desde el primer día ya estuviera ayudando a los jugadores en ese sentido, ¿no?**

B C: **Me permita una última pregunta. Entonces, ¿cómo se explica la falta de tomar conciencia por parte de la mayoría de los clubes de no retener necesaria esa figura en realidad?, porque en realidad muchos clubes opinan que no sea necesaria. ¿Cómo se lo explica esto?**

(Después de haber escuchado la anterior respuesta del futbolista, me pareció necesario hacerle todavía una última pregunta, intentando encontrar una razón que justifique la falta de interés por parte de los clubes respecto de la cuestión por mí planteada).

A N: **Bueno, supongo que es hasta que lo prueben y noten la diferencia.** Yo creo que, como tantas otras cosas, se han ido haciendo poco a poco. A lo mejor los clubes no consideran una prioridad gastar dinero en esto, ¿no? Sabemos que además casi todo los clubes pasan por un momento muy difícil económicamente e intentan reducir los gastos al máximo, entonces, pues, un nuevo trabajador seguramente específico para esto puede ser un gasto, pues, excesivo para muchos clubes. Otro, los grandes clubes: pues, se lo pueden permitir, y bueno, de hecho muchos tienen alguien que más o menos hace esta función. Sí es verdad que no son gente muy políglota tampoco, es decir, no existe la figura de una persona que hable cinco, seis idiomas. Eso no lo tienen. **Sí tienen alguien que ayuda a los nuevos, pero en el tema del idioma no. En el Liverpool mismo, la persona que ayudaba a los nuevos, solo hablaba inglés. Entonces, te ayuda, pero en lo que podía. A mí me ayudaba porque lo entendía, pero a Josemi, pues, no lo ayudaba mucho porque no se entendían. O sea, que sí, creo que los clubes deberían, pues, tomar conciencia en este sentido, ¿no?** Por lo menos los que se lo pueden permitir.

B C: Vale. Bueno, muchas gracias por su tiempo. Hasta luego.

A N: Bueno, gracias a ti. Y suerte con ello.

2.3. Observaciones sobre la entrevista

A lo largo de esta entrevista, se ha visto, en primer lugar, hasta qué punto es útil y ventajoso conocer el idioma del país en el que el futbolista se apresta a ir a jugar. Antonio

Núñez, conociendo ya el inglés, no encontró muchas dificultades desde el punto de vista lingüístico, lo que en cambio sí sucedió a su compañero Josemi, como cuenta el propio Núñez.

Asimismo, el futbolista ha sacado a la luz la estrategia que utilizan la mayoría de los clubes para obviar el problema de la ambientación por parte de los jugadores extranjeros recién llegados, esto es, crear una especie de pequeño grupo de jugadores con la misma cultura o que hablen el mismo idioma. Esto puede llegar a ser un problema muy grande, ya que así se arriesgan a no tener el equipo bien unido y a crear mini-grupos en el interior del propio equipo.

Además, ha quedado de manifiesto que los equipos no tienen ninguna figura profesional como parte de su cuerpo técnico que proporcione asistencia lingüística a los jugadores. En el caso de Chipre, el equipo puso en contacto al jugador con una profesora (no especializada en enseñanza con fines profesionales), la cual proporcionó un tipo de enseñanza muy genérica y no adaptada a la situación del futbolista, el cual, tal y como afirma, cree que lo primero que hay que aprender es lo relativo al contexto futbolístico. En el caso del Liverpool, club de prestigio, esta situación resulta aún peor, ya que existe alguien que se encarga de dar la bienvenida a los jugadores y de asistirlos, pero no habla más que inglés.

Seguidamente, Antonio Núñez destaca la importancia que tiene tanto para los jugadores como para los clubes el contar con un profesional de la lengua. Por un lado, los jugadores no podrían comunicarse con los demás y acaban sintiéndose aislados, lo cual repercutirá en sus prestaciones. Por otro lado, el club, cuando ficha jugadores, lo que hace es, objetivamente hablando, una inversión. Si ha pagado por él, lo último que desea es que sea un fracaso.

Un argumento destacable es la comunicación verbal en sí. La pregunta correspondiente ha sido formulada mediante el estudio y el análisis de algunos manuales de juego del fútbol (Vegas Haro, Romero Rodríguez y Pino Ortega, 2012): la barrera del idioma es el mayor obstáculo al que tenga que hacer frente cualquier persona, no solo un futbolista. Si se desconoce una lengua, resulta imposible entender a los demás. El fútbol es un juego de equipo, en el que se colabora para construir las fases de defensa y de ataque. Para lograr esto, según Vegas Haro, Romero Rodríguez y Pino Ortega (2012), la comunicación es un elemento indispensable a la hora de poder actuar juntos y de marcar o bloquear al equipo rival. Según Parlebas (1977: 56-61) se puede hablar de dos tipos de comunicación: directa e indirecta. La comunicación directa “se corresponde con las habilidades técnico-tácticas realizadas por los jugadores” (Vegas Haro, Romero Rodríguez y Pino Ortega, 2012: 76) –pases, lanzamientos, etc. Por otra parte, la comunicación indirecta incrementa la eficacia de la comunicación directa a través de tres métodos diferentes categorizados por Hernández Moreno (1994): *lenguaje verbal*, *gestemas* y *praxemas*. En el primer caso, el *lenguaje verbal*, que es a lo que atiende este trabajo, resulta bastante eficaz para coordinar la acción colectiva, pero es también verdad que puede resultar de fácil interpretación para los adversarios. Los *gestemas*, por otra parte, “son gestos sustitativos de las palabras y que pretenden ser interpretados solo por los compañeros” (Vegas Haro, Romero Rodríguez y Pino Hortegea, 2012: 77). En último lugar, se pueden usar acciones motrices, definidas técnicamente como *praxemas*, esto es, mensajes previos a ejecuciones de las interacciones motrices directas (Vegas Haro, Romero Rodríguez y Pino Hortegea, 2012: 77). Los *gestemas* y los *praxemas* resultan muy útiles a la hora de ser aplicados durante un partido, pero ¿cómo se puede enseñar al equipo el tipo de mensaje que conllevan dichos métodos sin ser capaces de aplicar el método del lenguaje verbal? Queda claro entonces que en el fútbol sin comunicación no hay juego, y sin juego solo hay derrota como opción posible. Esto conlleva problemas como el destacado por el futbolista

entrevistado, en el que, el compañero (cuyo origen extranjero está claro, aunque no lo diga el jugador) no entiende las normas de un ejercicio y lo hace al revés. Mientras esto tenga lugar en el entrenamiento, no pasa nada, pero si sucede durante el partido, llega a ser un problema muy grave.

3. Método de enseñanza para futbolistas

Mediante el breve *excursus* sobre la lingüística aplicada, se ha visto que el campo de esta disciplina es muy amplio y es difícil dividirlo adecuadamente en ramas, poniendo al mismo tiempo de acuerdo a la mayoría de lingüistas. Además, es complicado dar una definición bien acotada de lo que es realmente la lingüística aplicada, y en consecuencia, definir cualquier tipo de nueva idea que se desarrolle partiendo de este principio. De todas formas, lo que sí resulta ventajoso de esta duda terminológica está representado sin duda por las varias aportaciones que los diferentes investigadores han ofrecido con sus estudios.

Asimismo, a través de la entrevista hecha a Antonio Núñez Tena, se ha observado que la cuestión planteada por mi parte es bien real y, en este periodo de gran crisis económica, parece tener aún más sentido proporcionarle al mundo del fútbol un nuevo método, o más bien, un nuevo enfoque que trate de resolver la complicada situación de la mayoría de los jugadores extranjeros que deben hacerle frente a una realidad lingüística completamente diferente a la de su país de procedencia.

Por eso, teniendo en cuenta todo lo que aprendí hasta ahora sobre la lingüística aplicada por un lado y sobre las necesidades de este tipo de futbolistas por otro, a continuación delinearé las características del método que propongo, apoyándome en las ideas

de determinados autores que me permitieron expresar por entero mi pensamiento crítico y objetivo respecto a este tema.

3.1.Base fundamental del método

3.1.1. Enfoque comunicativo

Mi método de enseñanza se basa principalmente en un enfoque comunicativo. Según Fernández Pérez (1999), la competencia comunicativa es el fruto de la unión de estrategias y reglas lingüísticas y no lingüísticas, las cuales permiten a los hablantes desarrollar una comunicación estructurada según las distintas situaciones socioculturales y contextuales. Lo que se pretende, por lo tanto, es un método de instrucción que no trata de enseñar gramática, sino desarrollar las destrezas lingüísticas subyacentes que cada uno de nosotros posee y adaptarlas a la lengua objeto de estudio, mediante diferentes estrategias didácticas. Los jugadores a los cuales se dirige mi trabajo adquirieron o están adquiriendo conocimientos gramaticales sobre esa lengua, nueva para ellos. Lo que me interesa es esencialmente favorecer la mejora y la rapidez de aprendizaje centrándome en proporcionar al jugador/alumno una serie de estrategias de uso de la lengua en diferentes circunstancias. El objetivo final del método que propongo -y común a todos mis alumnos- es que el estudiante sea capaz de interactuar y comunicarse exitosamente. Por eso, no se busca una perfecta dicción o una competencia de hablante nativo, dado que lo primero que necesita un jugador recién llegado a un nuevo club, es comunicarse bien con el grupo de jugadores y con el entrenador y su equipo técnico.

3.1.2. Recogida de datos y adaptación

Basándose en el enfoque comunicativo, se empieza con la primera parte de la enseñanza y además probablemente la más importante de todas: la recogida de datos. Resulta fundamental recoger cuantos más datos sea posible para averiguar el nivel de competencia

gramatical y/o comunicativa adquirido por el jugador y sobre todo para adaptar al jugador el trabajo que quede por hacer y en consecuencia poder modificarlo en cualquier momento para facilitar el aprendizaje.

Areizaga (2007), como ya se afirmó anteriormente, resalta la importancia del individuo en el proceso sociocultural al cual el ser humano está sometido todos los días: para este autor, no existe el esquema “nosotros” frente a “ellos”, que ya no sería válido en la sociedad cultural formada por comunidades plurales y diferentes que cambian constantemente (2007: 6). Comprendiendo la complejidad y “normalidad” de los demás, es posible aprender de ellos. Por este motivo, hay que recordar que los jugadores, aunque sean retratados como dioses por los medios, son personas tan normales como cualquiera: tienen sus gustos y preferencias, son más propensos a aceptar un tipo de enseñanza que otro, tienen interés por determinadas cosas en particular y, como todo el mundo, son fácilmente manipulables por las emociones. Así, se puede afirmar que el método que propongo no ofrece una única manera de enseñar. La palabra clave es *adaptación*. Aunque las nociones no varíen, siempre hay que tener cuidado con cómo se enseña y cómo recibe la enseñanza el jugador. Dicho esto, lo más importante es conocer lo mejor posible a la persona que se tiene en frente. Para lograr esto, es fundamental efectuar una evaluación diagnóstica que le permita al lingüista planificar el trabajo de la mejor manera posible. Así es posible no solo evaluar el nivel de conocimiento del jugador en la lengua de llegada, sino también su nivel de conocimiento de su lengua de origen -ya que hay que recordar que la mayoría de las veces se trabaja con gente con nivel de estudios equivalente al bachillerato-, su conocimiento de los campos semánticos y también sus pasiones y aficiones. Es muy importante, para trabajar, empezar por la base y desde ella desarrollar el trabajo según las trayectorias indicadas por la evaluación diagnóstica.

3.1.2.1. Evaluación diagnóstica

A continuación, presento el modelo base de evaluación diagnóstica que proporcionaría a mi jugador/alumno. Para su realización, he tenido en cuenta el modelo proporcionado por Aguirre Beltrán (2012: 107-109):

Figura 2. Modelo base de evaluación diagnóstica (basado en Aguirre Beltrán, 2012: 107-109. Cuestionario para fines profesionales)

Datos personales y profesionales

NOMBRE

APELLIDO(S)

A) Evalúe de 1 a 10 su nivel de conocimiento de su lengua nativa:

1. Comprensión oral:
2. Comprensión lectora:
3. Expresión oral (fluidez, pronunciación):
4. Expresión escrita:
5. Vocabulario general:
6. Terminología especializada (tema):
7. Aspectos socioculturales:
8. Comunicación no verbal:

B) ¿Conoce otros idiomas además de su lengua nativa? (Si sí, indicar)

C) Si sí, evalúe de 1 a 10 su nivel de conocimiento de dichos idiomas:

1. Comprensión oral:
2. Comprensión lectora:
3. Expresión oral (fluidez, pronunciación):
4. Expresión escrita:
5. Vocabulario general:
6. Terminología especializada (tema):
7. Aspectos socioculturales:
8. Comunicación no verbal:

D) ¿Además de aprender el idioma por su trabajo, le gustaría aprenderlo para otros fines? Si sí, le gustaría mejorar:

1. Comprensión oral:
2. Comprensión lectora:
3. Expresión oral (fluidez, pronunciación):
4. Expresión escrita:
5. Vocabulario general:
6. Terminología especializada (tema):
7. Aspectos socioculturales:
8. Comunicación no verbal:

E) Otros intereses y actividades culturales (indicar):

F) ¿Cómo le gusta aprender?

El cuestionario que acabo de presentar está redactado en español, lo que sería perfecto para un jugador hispanohablante y, en consecuencia, que juegue en un equipo cuyo idioma es diferente del español. De todas formas, puede traducirse en otros idiomas que sean la lengua nativa del jugador/alumno y, en el caso en que dichos idiomas no sean conocidos por el *lingüista deportivo*, se utilizaría una lengua vehicular –por ejemplo, el inglés-. De hecho, cuando sea posible y dentro de los límites que desafortunadamente crea la falta de conocimiento de un idioma, este cuestionario que sirve para llevar a cabo la evaluación diagnóstica siempre irá acompañado de un discurso oral establecido entre el profesor y el alumno en la lengua nativa de este último: empezar sin más a rellenar el cuestionario significaría probablemente, a nivel psicológico, marcar la distancia que hay entre alumno y profesor, cosa que se debe evitar a toda costa. Dicho discurso oral debe tener, entre otros, como argumento principal la conciencia lingüística del jugador, el cual, reflexionando sobre su experiencia con los idiomas, puede comparar lo ya vivido con lo que se prepara a afrontar, proponiéndose (si es que todavía no se los propuso) objetivos y metas que alcanzar, lo cual resulta fundamental en un curso de enseñanza, sobre todo desde el punto de vista motivacional.

Siendo el objetivo de la enseñanza, común, claro y bien definido, dicho cuestionario no se centra en exceso en lo que quiera hacer el futbolista con la lengua, porque creo que el jugador, una vez adquiridos los conocimientos lingüísticos que este método le proporciona, querrá aprender mejor el idioma de modo espontáneo y voluntario, llegando quizá al nivel técnico del concepto creado por Paricio (2004) de *hablante intercultural*, pero no antes.

Además, tal cuestionario permite al *lingüista deportivo* averiguar el nivel de conocimiento del jugador de su propia L1. Tener en cuenta este factor es muy importante, ya que, como señaló Vila (2006), el cual a su vez toma dicho concepto de Cummins, resulta fundamental considerar el factor de la *interdependencia lingüística* a la hora de organizar el

curso. De hecho, mediante esta hipótesis Cummins (1983) mantiene que un alumno con habilidades lingüísticas ya desarrolladas y aplicadas al uso de una nueva lengua puede aprovechar estas para aprender de manera más rápida, de la misma manera que puede tardar más tiempo sin el uso de dichas habilidades. También es muy interesante el concepto del *desarrollo interdependiente* (Cummins, 1983), según el cual el desarrollo de la competencia de una L2 depende, parcialmente, del grado de competencia poseída en la L1 en el momento en que empieza una exposición intensiva a la L2, que es lo que les sucede a los futbolistas cuando se integran en un contexto completamente nuevo para ellos. Así, se puede afirmar que la calidad de la L2 depende, en parte, de la calidad de la L1.

3.1.3. Portafolio

Para registrar cada mejora a lo largo del curso, es necesario utilizar un portafolio, en el que anotar todo lo que se considera importante y de ayuda para facilitar el aprendizaje. Este instrumento permite valorar otro aspecto fundamental a la hora de programar un plan de estudio: la motivación.

3.1.3.1. Motivación

Es interesante observar si el jugador realmente intenta esforzarse, y si no es así, es necesario poner remedio de alguna manera, por ejemplo hablándolo con él. La motivación resulta un factor clave en cualquier tipo de enseñanza que se quiera emprender y está, dependiendo del contexto, más o menos presente en función de una serie de factores que puedan dar lugar a su desarrollo. Según Alonso Tapia (2005: 1-2), tales factores son tres: en primer lugar, el significado que para el alumno tiene lograr aprender lo que se prepara a estudiar, dependiendo de las metas y objetivos que se prefijó; en segundo lugar, las posibilidades que cree que tiene de superar las dificultades que la asignatura o el curso en cuestión presenta, o dicho de otro modo, qué ideas tiene el alumno procedentes de su previa

experiencia del saber o no saber cómo afrontar las dificultades que se pueden encontrar a lo largo de un curso; en tercer y último lugar, el tiempo y el esfuerzo necesarios para llevar a cabo el estudio y la superación de las dificultades que este implica. Considerando estos factores, lo que hay que hacer, antes de nada, para incrementar la motivación de los alumnos, es hacerles comprender que aprender siempre conlleva la posibilidad de incrementar las capacidades, volviéndolos más hábiles y dispuestos para aprovechar y disfrutar de su uso. Dicho pensamiento puede dar lugar a efectos beneficiosos, empezando así un proceso de *motivación intrínseca*, es decir, cuanto más se perciba lo útil que está siendo lo aprendido en la vida cotidiana y en el ámbito profesional, más aumentarán el esfuerzo y el interés (2005: 2). Eso es fácilmente aplicable al mundo del fútbol, ya que es posible, mediante pruebas reales y concretas de jugadores que no lograron afirmarse en el panorama mundial por no ambientarse en el país extranjero, hacer entender a nuestro alumno/jugador la importancia que reviste el aprendizaje de un nuevo idioma. El futbolista, tarde o temprano, se dará cuenta de las ventajas que conlleva el conocimiento de la lengua de los demás, mediante el incremento de las posibilidades de mantener relaciones con otros componentes del equipo y no sentirse solo, o también mediante la mejor comprensión de las normas de entrenamiento impuestas por el entrenador al equipo, lo cual conlleva una mayor participación y un aumento de las posibilidades de máximo aprovechamiento de la combinación de dichas normas con sus habilidades técnico-tácticas.

Además, es verdad que el conocimiento de un determinado ámbito puede dar acceso al conocimiento de otros ámbitos con él relacionados. Por eso, siguiendo la teoría de Cummins (1983) de la interdependencia lingüística, de la misma manera que la calidad y la facilidad de aprendizaje de una nueva lengua proceden de la calidad de adquisición que se recibió en la lengua nativa, cada conocimiento adquirido implica una mayor posibilidad y facilidad de acceso a nuevos conocimientos.

La manera de organizar las clases por parte del profesor influye fuertemente en las actitudes de los alumnos. De hecho, no centrarse en la evaluación final en sí misma, sino en el proceso de aprendizaje y de desarrollo para llevar a cabo las tareas propuestas durante el curso, es lo que cada profesor debería tratar de hacer. Según Alonso Tapia (2005: 4-5), identificar el origen de las dificultades del alumnado y ofrecer ayuda adecuada al respecto, además de proveer una justa retroalimentación, son actitudes y soluciones útiles para que los alumnos puedan llegar a creer que pensar implica aprender y que, mediante esfuerzo y voluntad, se puede mejorar la propia inteligencia y afrontar diferentes situaciones problemáticas con alta motivación.

3.1.3.1.1. Percepción del esfuerzo

Otro componente muy importante es la percepción del esfuerzo, como por ejemplo la fatiga y la renuncia a otras actividades más placenteras. Según Alonso Tapia (2005: 5), cuanto más aumenta esta percepción, menor es el deseo de seguir aplicándose. Así pues, en este caso, es deber del profesor modificar la percepción de este esfuerzo, dividiendo en pasos adecuados las tareas proporcionadas y centrándose en cada uno de ellos a la vez, además de señalar al alumnado los conocimientos que van logrando, dejando a un lado la fatiga que esto conlleva. En el caso del alumno/jugador, la carga de fatiga es doble, ya que la acumulada durante los entrenamientos se suma a la de las clases. Por eso, es fundamental subrayar la eficacia y las enormes ventajas que implica cada pequeño progreso hecho en el aprendizaje cotidiano.

3.1.3.1.2. Método para mantener constante la motivación

Teniendo en cuenta todos los elementos nombrados hasta ahora, se puede elaborar un método para mantener constante la motivación de los alumnos a lo largo de todo el curso. Según Alonso Tapia (2005: 5-6), dicho método se divide en tres partes: en la primera, *al comienzo de las actividades de aprendizaje*, el profesor tiene que suscitar el interés por

aprender, despertando la curiosidad del alumnado hacia el objeto de enseñanza, ayudando a los que tienen problemas para trabajar y aprender los contenidos ofrecidos, y enseñándoles cómo pueden aprovechar lo que ya saben para facilitar el proceso de aprendizaje y, finalmente, mostrándoles la utilidad de lo que van a aprender, dando vida a la creación de metas y objetivos por parte del alumnado, que empezará a ver la cuestión no como un problema, sino como un reto; en la segunda parte, *durante las actividades de aprendizaje*, el profesor tiene que afrontar el problema de la fatiga de los alumnos, enseñándoles a enfocarse más en los logros obtenidos, esto es, en los progresos y en el proceso, que en lo que el esfuerzo lleva consigo y el resultado final; en la tercera parte, *en los momentos en que se evalúan los logros de los alumnos*, el profesor tiene que evitar producir un impacto negativo en el alumnado hacia el trabajo intermedio o final, creando un contexto tranquilo en el cual llevar a cabo esa evaluación y diseñándola teniendo en cuenta lo que se impartió en las clases a lo largo del curso.

A continuación, mostramos el cuadro diseñado por Alonso Tapia (2005: 6-7), en el que es posible encontrar las pautas de acción docente con repercusiones motivacionales:

Figura 3. Pautas de acción docente con repercusiones motivacionales (Alonso Tapia, 1997)

<p>1. Pautas al comenzar las actividades de aprendizaje.</p> <p>1.1. Para activar la curiosidad: Presentar de información nueva o sorprendente Plantear de problemas e interrogantes</p> <p>1.2. Para mostrar la relevancia de la tarea: Emplear situaciones que ilustren y permitan visualizar la relevancia de la tarea Indicar directamente la funcionalidad de la tarea</p> <p>1.3. Para activar y mantener el interés: Variar y diversificar las tareas Activar los conocimientos previos Usar un discurso jerarquizado y cohesionado Usar ilustraciones y ejemplos Usar un contexto narrativo Sugerir metas parciales Orientar la atención al proceso de realización de la tarea Planificar de forma precisa las actividades a realizar</p> <p>2. Pautas al desarrollar las actividades de aprendizaje.</p>

2.1. *Para transmitir aceptación incondicional:*

Permitir que los alumnos intervengan espontáneamente
Escuchar activamente, pidiendo aclaraciones si procede
Hacerse eco de las respuestas
Asentir con la cabeza mientras el alumno o alumna hablan
Señalar lo positivo de las respuestas, aunque sean incompletas
Pedir razones de las respuestas incorrectas
No comparar a los alumnos
Dedicar tiempo a cualquier alumno o alumna que demande ayuda

2.2. *Para que los alumnos se impliquen de forma autónoma en el aprendizaje.*

Explicitar la funcionalidad de las actividades
Dar oportunidades de opción
Subrayar el progreso y el papel activo del alumno en el mismo
Sugerir el establecimiento de metas propias
Sugerir la división de tareas en pequeños pasos
Enseñar a preguntarse: ¿cómo puedo hacerlo? y a buscar medios para superar las dificultades
Señalar la importancia de pedir ayuda
Señalar la importancia de pedir que le enseñen a hacer las cosas por sí solo/a.
Enseñar a preguntarse qué enseñan los errores
Hacer que alumnos y alumnas se paren a sentir y disfrutar sus logros

2.3. *Para facilitar la experiencia de aprendizaje: diseño de las tareas.*

Crear la conciencia del problema
Explicar los procedimientos o estrategias a aprender
Modelar el uso de los procesos de pensamiento, haciéndolos explícitos
Moldear mediante indicaciones el uso preciso de procedimientos y estrategias
Posibilitar e inducir la práctica independiente

2.4. *Para facilitar de la experiencia de aprendizaje: Interacción profesor-alumno.*

a) *Mensajes:*

Orientar hacia el proceso, más que hacia el resultado
Orientar hacia la búsqueda de medios de superar las dificultades
Señalar los progresos específicos del alumno (refuerzo)
Sugerir que se reflexione sobre el proceso seguido
Hacer que el alumno se pare a pensar sobre lo que ha aprendido
Señalar que nadie es tonto, que todo se puede aprender

b) *Recompensas:*

Utilizar recompensas si el interés inicial es muy bajo
Utilizar recompensas si el atractivo de la tarea requiere práctica
Utilizar recompensas si para disfrutar de la tarea se requiere cierta destreza

c) *Modelado de valores:*

Mostrar que se afrontan las tareas buscando ante todo aprender
Mostrar que se valoran los errores como algo de lo que se puede aprender
Mostrar que escuchar incluso al menos capaz es valioso: siempre se aprende algo

2.5. *Para facilitar la experiencia de aprendizaje: Interacción entre alumnos.*

Proponer tareas que impliquen cooperación:

- sólo si la tarea es abierta, posibilitando el contraste de puntos de vista
- prestando atención al tamaño del grupo
- prestando atención a las características de los alumnos

Proporcionar un guión que incluya objetivos y pautas básicas de organización

3. Pautas para la evaluación del aprendizaje.

Hacer explícita la relevancia de los conocimientos y destrezas evaluados
Diseñar la tarea y el tipo de preguntas de modo que permitan ayudar a superar los errores
Hacer preguntas para que se caiga en la cuenta de que realmente se ha aprendido
Dar a conocer de antemano los criterios de calificación y procurar que sean lo más objetivos posible
Incluir tareas de dificultad variada para facilitar a todos un cierto éxito
Evitar en lo posible la comparación entre alumnos
Dar información a los alumnos sobre cómo superar los errores

Las pautas proporcionadas en este cuadro resultan tan válidas como útiles a la hora de ser aplicadas a la enseñanza de lenguas en el caso de tener a un futbolista como alumno. Lo único que hay que observar es que respecto al apartado 3, es verdad que el profesor puede realizar un examen final o plantearse diferentes exámenes intermedios a lo largo del curso. Pero, lo que no hay que olvidar es que, en primer lugar, dicho curso se desarrolla simultáneamente a los entrenamientos que el jugador/alumno efectúa con el resto del equipo y que, en segundo lugar, en relación con los objetivos del futbolista, su intención es comunicarse bien para integrarse en el equipo y ser parte funcional del mismo. Desde un punto de vista más práctico, es el entrenador del equipo el que elige quién jugará en el próximo partido, y conseguir un perfecto conocimiento de la lengua del país extranjero no implica la seguridad de tener un puesto fijo en el once titular: se recuerda pues que el aprendizaje de la lengua debe ante todo favorecer la integración del jugador en el equipo.

Por esta razón, el portafolio tiene un papel de gran envergadura a lo largo del curso. Una vez obtenidos progresos, el lingüista deportivo puede enseñárselos al entrenador que, en consecuencia, actuará de la manera más adecuada con el jugador. Lo mismo vale para las dificultades que el futbolista puede encontrar: considerando el hecho de que, como afirmé antes, el papel de la motivación es fundamental en un contexto de aprendizaje, lo mejor siempre es colaborar con el entrenador y ver lo que realmente necesita del jugador. Con esto entramos en un aspecto que analizaré más adelante, esto es, la relación entre el *lingüista deportivo* y el resto del equipo técnico.

3.1.4. Evaluación

Volviendo al tema de la motivación, ya hemos visto la importancia de la evaluación. En el diseño de un curso de español con fines específicos, la evaluación es una característica fundamental y no se puede no tener en cuenta. Se suele cometer el error de confundir el

término *evaluación* con *examen*. La evaluación es una recogida de datos con vistas a tomar decisiones con respecto al alumno: cuanto más amplia sea esa recogida, más justa será la nota. La evaluación debe formar parte del conjunto del proceso de enseñanza; en esto, resulta muy importante el concepto de *retroalimentación* -el cual se citó también anteriormente cuando tratamos sobre la motivación-: de hecho, mediante este recurso es posible establecer una relación biunívoca entre enseñanza y aprendizaje, es decir, que los alumnos aprenden del profesor y el profesor de los alumnos. Mediante la evaluación, el profesorado puede tomar conciencia de su papel de docente, sin olvidar su práctica como tal. Al empezar el curso, ya se tiene que poner en práctica la evaluación: esto es posible elaborando una evaluación diagnóstica -de la cual ya hemos hablado- que permite hacerse una idea de la evolución de los alumnos, sus intereses, preferencias y motivaciones. Por eso, resulta tan importante a la hora de programar el curso y adaptarlo si es necesario.

Definido el concepto de evaluación, hay que pasar a diferenciar dos estilos de evaluación: la evaluación final, la cual no contempla la presencia de exámenes intermedios y que establece la nota del alumnado mediante un único examen, que tiene lugar a final de curso, y la evaluación continua, la cual se basa en observaciones y exámenes intermedios a lo largo del curso y contempla un examen final que no vale todo el porcentaje de la nota, ya que esta resulta compartida por dicho examen y las tareas anteriormente citadas.

El método de enseñanza del que se habla en este trabajo se apoya en las nociones de *evaluación continua*, dado que mediante ella es posible observar, junto al *portafolio* y a la *evaluación diagnóstica*, los progresos hechos por el futbolista durante el proceso de aprendizaje y comprobar si dicho proceso se desarrolla de manera adecuada, y así no correr el riesgo de que el alumno carezca de motivación y que no aprenda como sería de esperar.

3.2.Aspectos imprescindibles del método

Entre las diferentes opciones existentes a la hora de planificar un curso con el jugador/alumno, existen ciertos aspectos que son, en mi opinión, imprescindibles en la organización de las clases.

3.2.1. Trabajar desde el punto de vista fonético y fonológico

Por ejemplo, es muy importante trabajar desde el punto de vista fonético y fonológico, si es necesario -y casi siempre lo es-. Cada lengua puede compartir determinados sonidos y fonemas con las demás, pero a menudo estos mismos fonemas no coinciden con los mismos grafemas en cada sistema de escritura. Además, cada idioma tiene sonidos y fonemas que las demás pueden no tener. Todo esto podría conllevar que el jugador no comprenda y que no se exprese de manera comprensible, dando así lugar a considerables fallos de comunicación. Además, el resto del equipo -jugadores, entrenador y su equipo técnico- no tienen por qué poseer una dicción estándar: proceden de diferentes regiones del país -si no de fuera- y tampoco poseen unas habilidades o destrezas lingüísticas de comprensión oral tales como para permitirles entender exactamente lo que el jugador/alumno quiera decir. Por eso, lo que se aconseja es trabajar desde el punto de vista fonético mediante el aprendizaje de los diferentes fonemas que componen la lengua estudiada y mediante lecturas en voz alta, de modo que el jugador pueda memorizar las palabras y reconocerlas al instante. Además, estudios recientes de psicolingüística aplicados al aprendizaje de L2 (Gutiérrez Palma, 2004), mantienen que para el aprendizaje de *no-palabras* (significantes sin significado), de entre los modelos de acceso al léxico, la ruta fonológica resulta ser la mejor. Considerando que a un extranjero muchas palabras pueden sonarle poco o nada conocidas, estas podrían ser en principio tomadas inconscientemente como no-palabras. Por eso, trabajar desde el punto de vista de la pronunciación parece fundamental.

3.2.2. Trabajar desde el punto de vista léxico-semántico

Asimismo, para un jugador, entender las palabras y su significado resulta esencial. Por eso, el trabajo desde el punto de vista fonético tiene que ser desarrollado paralelamente o justo antes –dependiendo del nivel de aprendizaje del jugador– del trabajo desde el punto de vista léxico-semántico. De hecho, es necesario que un jugador conozca todos los términos que pertenecen al ámbito futbolístico, sin seguir los capítulos de un libro estándar para aprender la lengua (capítulos que dispersarían los campos semánticos). Además, el jugador tiene que conocer los conceptos clave del trabajo y del estilo de juego de su entrenador. Este tipo de trabajo puede ser llevado a cabo mediante conversaciones previas entre el lingüista deportivo y el entrenador, en las cuales el entrenador explica lo que pretende y quiere del jugador, y el lingüista transmite de la mejor manera posible dichos mensajes al jugador, el cual, recién llegado y no hablando el idioma del entrenador, podría fácilmente interpretarlo mal. Otro método para mejorar la comunicación entre jugador y entrenador es efectuar un análisis de las charlas que el técnico imparte durante los entrenamientos o en el vestuario a todo el equipo, transmitiendo luego lo descubierto al alumno-jugador. Asimismo, es muy importante que el jugador sepa explicar muy bien al equipo médico el tipo de daño que puede sufrir durante un entrenamiento o un partido. Aunque los fisioterapeutas y los médicos del equipo estén muy preparados, el dolor o la molestia son algo subjetivo, que solo el jugador siente, de modo que parece necesario preparar también al jugador para conocer el campo semántico de los dolores musculares, y que así pueda explicar bien lo que siente y pueda ejecutar bien los ejercicios que el equipo médico le mande para recuperarse y estar nuevamente a disposición del entrenador. Por eso, cabe destacar una característica muy importante de este método: ya no es solo cuestión de fichar a cualquier profesional de la lengua, sino a uno que tenga un nivel de conocimiento del ámbito futbolístico tan elevado como del ámbito lingüístico. De todas formas, no hay que olvidar que el objetivo central de este puesto es trabajar para que el

futbolista se integre lo antes posible y lo mejor que pueda en el equipo. Sin embargo, es muy importante también estimular su curiosidad respecto a lo que le rodea, de ahí que se deba procurar que aprenda los términos necesarios para definir todo lo que llame su atención o aquellos que sus aficiones concretas demanden.

3.2.3. Entrevistas orales

Además, hay que destacar la importancia en este método de las entrevistas orales. Este es un método de evaluación *cualitativo*, es decir, proporciona información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, sobre su nivel de asimilación y los progresos alcanzados hasta tal momento. Además, hay que añadir que es un método *subjetivo*, el cual permite centrar aún más el curso planteado en el jugador, adaptándolo a sus exigencias, y no al revés. Hay que recordar que a menudo los jugadores no tienen una buena relación con los estudios; por eso elaborar trabajos escritos y hacer ejercicios puede parecerles muy pesado. Un futbolista establece la comunicación mayormente de modo oral, ya que donde más se expresa es en un campo de fútbol. Por ello, el tipo de trabajo que se va a desarrollar tiene que estar orientado principalmente a las entrevistas orales. Según Aguirre Beltrán (2012: 34-35), la diferencia fundamental que existe entre el uso oral y el uso escrito está marcada por sus implicaciones, es decir, el uso oral implica inmediatez comunicativa, mientras que el uso escrito implica distancia comunicativa. De hecho, en el uso oral la comunicación se desarrolla en tiempo real y en presencia de los interlocutores. Presenta interrupciones, reparaciones y repeticiones que de todas formas llegan a ser subsanadas o compensadas mediante elementos no verbales, como la comunicación corporal y gestual, además de con rodeos explicativos. Asimismo, los conocimientos de los aspectos relacionados con la cultura, usos y costumbres, revisten una importancia fundamental, ya que, faltando el conocimiento de estos, es muy difícil entablar una conversación con alguien o insertarse en una que ya está en curso. Así pues, lo que parece más adecuado es trabajar aplicando directamente lo aprendido, poniendo a

prueba las capacidades comunicativas. Por ejemplo, si se quiere enseñar las frases típicas para pedir algo a un compañero o a un componente del equipo técnico, es necesario que el jugador pruebe y ponga en práctica los conocimientos adquiridos directamente sin vergüenza, aceptando tranquilamente el riesgo de equivocarse delante del lingüista deportivo, que estará recogiendo datos al respecto para evaluar los progresos realizados.

3.2.4. Imágenes y vídeos como material didáctico

De todas formas, dichas entrevistas orales deberán ser guiadas no solo por el profesor en cuanto “mediador” de la enseñanza, sino también por un tipo concreto de material didáctico, esto es, imágenes y vídeos. Es innegable que hoy en día la tecnología ofrece cada vez más una asistencia beneficiosa para el profesor que sea capaz de hacer un buen uso de ella. Además, dicha tecnología está al alcance de todos, ya que la Red dispone de una cantidad de información que, si es filtrada adecuadamente y adaptada a las propias exigencias, puede convertirse en información de calidad. Motores de búsqueda como Google permiten seleccionar la imagen conveniente para las necesidades de cualquier persona y sitios internet como YouTube dan acceso a una serie de vídeos que pueden ser elegidos para compartir con los demás: el lingüista deportivo debe saber aprovechar la información que ofrecen estos útiles recursos. Teniendo en cuenta la lista de criterios formulada por Aguirre Beltrán (2012: 123-124), esto es, la adecuación a las necesidades de los aprendices y al contexto de aprendizaje, la coherencia con el programa planificado y la programación de los contenidos, sin olvidar la tipología de actividades en las cuales se quiere insertar dicho material, el lingüista puede crear materiales nuevos a partir de diferentes publicaciones y documentos en diversos soportes, como en el caso de Google o YouTube. Para dar un ejemplo, se pueden proporcionar vídeos sobre situaciones de juego y a partir de estas desarrollar un estudio de caso con el alumno, o mediante imágenes sueltas, siempre sobre situaciones de juego. A continuación se ofrece un posible ejemplo:

Figura 4. Ejemplo de imagen suelta sobre situación de juego. Extraída de Google Imágenes. Fecha de descarga: 27 de abril de 2014 <http://www.futbol-tactico.com/es/futbol/49/la-tecnica-del-futbol/analisis-tecnico-tactico-de-lionel-messi-fc-barcelona.html>



Esta es una situación de uno-dos, un método para superar las defensas rivales tan común como fundamental en el juego del fútbol. Mediante las flechas es posible identificar la situación rápidamente. El lingüista deportivo puede preguntar a su alumno/jugador qué tipo de situación es esta, cómo se llama en su L1 y si sabe, además, cómo se define ésta en la L2 objeto de estudio. A partir de ahí, dependiendo de las respuestas obtenidas, se desarrolla el resto de la entrevista oral.

3.2.5. Importancia del contexto sociocultural

Finalmente, hay que recordar que este tipo de enseñanza no implica tan solo la enseñanza de la lengua en sí misma, sino también del contexto en que esta se desarrolla y que la mantiene viva. Por eso, es necesario explicar al futbolista todo lo que hay que saber sobre el equipo al que va a unirse y sobre todo las costumbres del país, y más concretamente de la ciudad en que se encuentra, las tradiciones que hay que respetar y lo que suele hacer

cotidianamente la gente de dicho país o ciudad. Por eso es posible afirmar que el futbolista no solo tiene que ambientarse en el equipo, sino también en la ciudad, en la que el fútbol es hoy en día parte integrante de la vida diaria de casi todo el mundo. Así, resulta imprescindible trabajar no solo desde el punto de vista meramente lingüístico y comunicativo, sino también desde el punto de vista sociocultural, mediante ejercicios específicos o, aún mejor, mediante ejercicios que combinen las componentes lingüística y comunicativa con la sociocultural.

3.3. Ejemplo de unidad didáctica

Teniendo en cuenta todo lo que hemos expuesto, se presenta a continuación un ejemplo de unidad didáctica. Antes de esto, cabe precisar que, adaptándose siempre al caso objeto de trabajo del lingüista deportivo, este método puede aplicarse perfectamente a cualquier jugador de cualquiera nacionalidad. Puede ocurrir que el lingüista tenga que trabajar con un jugador cuya L1 desconoce. En este caso, el lingüista deportivo puede recurrir a los idiomas vehiculares, a condición de que el jugador también conozca o por lo menos sepa comunicarse en dichos idiomas. De todas formas, aquí nos limitaremos a proporcionar el caso de un jugador cuya lengua materna es conocida por el lingüista deportivo. El contexto es el siguiente: Francesco Parchello es un jugador italiano recién fichado por el R. C. Deportivo de A Coruña. Nunca tuvo ocasión de estudiar español y por eso puede ser considerado como un alumno de nivel Básico 1. Hablando con él y mediante una evaluación diagnóstica se ha descubierto que no tiene una buena relación con la escuela y sobre todo con los idiomas extranjeros; tampoco conoce ni la historia del club que acaba de ficharlo ni a sus compañeros. Sus pasiones son los videojuegos y la comida. Además, se siente feliz por tener la oportunidad de jugar en el Deportivo, pero al mismo tiempo está preocupado porque no habla nada de español y tiene miedo de sentirse aislado en el equipo.

El lingüista deportivo habla perfectamente el italiano y ha preparado esta unidad didáctica introductora para Francesco:

Figura 5. Ejemplo de ejercicio fonético-fonológico de unidad didáctica.

Pronunciación del grafema <ch>			
Chicharito	Cielo	Chorizo	Alce
Checo	Celta	Churro	Tenace
Chiste	Ciento	Cambalache	Dulce
Chao	Censura	Anoche	Deci

La unidad está estructurada fundamentalmente en dos partes. En primer lugar, presenta una parte dedicada a la pronunciación. En ella, se analiza la pronunciación del grafema <ch> en español y se compara con la del italiano. El jugador se da cuenta de la diferencia que existe entre los dos idiomas y empieza así a tomar conciencia de la cuestión y a desarrollar su habilidad lectora -aprovechando los grafemas que se leen igual en italiano, además del que resulta objeto de estudio (en este caso <ch>)- y comprensiva. En las siguientes unidades se procederá de la misma manera con otros grafemas y, dependiendo de la capacidad de aprendizaje del jugador, se aumentará la carga de trabajo, por ejemplo implementando más de un fonema o intentando leer frases enteras. Además, cabe señalar que, si desde los primeros momentos el jugador empieza a mostrar curiosidad, es posible explicarle el significado de las palabras utilizadas en principio con una finalidad fonológica. Por ejemplo, se puede explicar al jugador lo que es “cambalache”.

En segundo lugar, la unidad se desarrolla en el plano léxico y semántico. Como mostramos, dicha parte presenta varias imágenes (ver figuras 6 a 9). Mediante ellas se puede establecer el diálogo entre el lingüista deportivo y el alumno-jugador, obteniendo así la posibilidad de poder variar el discurso sin alejarse del tema central de la clase. Lo que se

busca –por lo menos en las primeras clases– son las equivalencias entre la palabra en la L1 y su traducción en la L2. Además, lo que se intenta producir es una doble carga de trabajo en un único ejercicio. Por ejemplo, en la parte de las fotos de personas, el conocimiento lingüístico se combina con el conocimiento sociocultural. En la primera imagen, el jugador descubre cómo se dice *allenatore* en español y lo asocia con el nombre de su entrenador en particular, es decir, la persona presente en la foto. Así, en las siguientes unidades se buscará, siempre que sea posible, la unión entre estos dos niveles.

Figuras 6, 7, 8, 9. Ejemplos de imágenes para estimular el aprendizaje léxico y sociocultural



Adán Carbó Argibay
Fisioterapeuta



Constantino Fernández Pico
Presidente



Victor Fernández Braulio
Entrenador

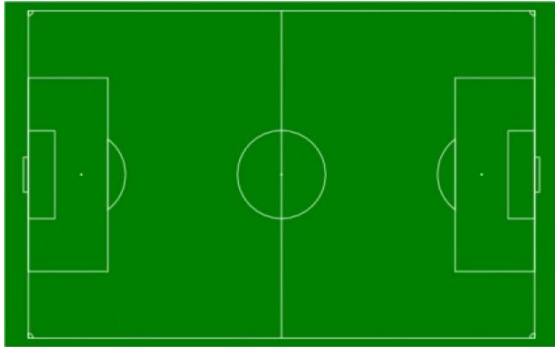


Manuel Pablo García Díaz
Defensa, Lateral Izquierdo. Capitán

En cambio, la imagen que representa el terreno de juego (ver figura 10) puede dar lugar a otro tipo de trabajos. En este caso, lo que parece adecuado trabajar en primer lugar son las diferentes partes del campo. Para lograr esto, se establece un dialogo óptimo entre lingüista y alumno intentando motivar su curiosidad y ayudarlo en los momentos en que se desanime.

Dicha imagen se puede utilizar como punto de referencia en la mayoría de las unidades y a partir de ella hablar de todo lo que tenga relación con el ámbito futbolístico.

Figura 10. Ejemplo de imagen para desarrollar diferentes tipos de trabajo.



4. Conclusiones

A lo largo de este trabajo, he buscado dar una explicación lógica, concreta y objetiva a la necesidad de este nuevo método de enseñanza de L2 con fines específicos aplicado al mundo del fútbol, o aún mejor aplicado a los que son el núcleo del mismo, es decir, los futbolistas. En la introducción he explicado cuál es el estado de la cuestión y por qué es necesario, en mi opinión, que los equipos tomen conciencia de ella. Para ello, he tenido en cuenta dos elementos clave: por un lado, las ideas y teorías procedentes de la lingüística aplicada y por otro lado mis conocimientos previos (mediante mis estudios al respecto) y nuevos (a través de mis propias investigaciones y de la entrevista realizada) sobre el mundo del fútbol.

A continuación, he considerado oportuno centrarme (capítulo 1) en la lingüística aplicada, explicando qué se entiende por tal y cuáles son las teorías que proponen su oportuna división en ramas, ya que dicha disciplina abarca una vasta gama de conocimientos cuya precisa segmentación puede parecer a muchos una tarea bastante compleja. Después de haber

analizado dicha cuestión, he ofrecido una panorámica más amplia sobre las ideas y los conceptos aportados por varios y destacados lingüistas al mundo de la didáctica de lenguas, pasando a ocuparme, más específicamente, del ámbito en el cual se desarrolla este trabajo, esto es, la lingüística aplicada a la enseñanza de L2 con fines específicos. Ha sido muy interesante y fundamental la aportación proporcionada por estos autores, dado que gracias a sus contribuciones he podido dar más estabilidad teórica al método que aquí propongo, y en la medida en que tomé conciencia de mi papel de mediador cultural, en cuanto locutor trilingüe, y empecé, en mi mente, a desarrollar aún más mi conciencia crítica al respecto y a dar vida a este proyecto.

Acabado el *excursus* arriba mencionado, me he centrado (capítulo 2) en explicar más detalladamente por qué quise realizar una entrevista con Antonio Núñez y no con otros jugadores. A este respecto, deseo justificar mi decisión de incluir toda la entrevista en el trabajo y no como anexo: siendo este un proyecto innovador y aún no experimentado y comprobado, creo que las palabras del jugador son uno de los pilares fundamentales de la justificación de este método. Además, incluyen información muy valiosa que hasta ahora no había podido comprobar directamente.

Finalmente (capítulo 3) he presentado la aplicación práctica de mi método, el cual se basa decididamente en las características propias del enfoque comunicativo, siendo esto lo que realmente -o por lo menos en primer lugar- el jugador/alumno necesita cuando llega a un equipo extranjero. Lo más importante para planificar de la mejor manera posible el curso es elaborar una evaluación diagnóstica, la cual permite adaptar el curso a las necesidades del jugador.

Además, es prioritario monitorear constantemente el nivel de progreso adquirido durante el curso, así como si el proceso de aprendizaje se desarrolla de manera fluida: por eso,

el uso del portafolio parece la justa solución para controlar dichos factores y poner remedio a las posibles insuficiencias. Asimismo, el portafolio permite valorar otro factor fundamental a la hora de empezar cualquier tipo de curso de aprendizaje, esto es, la motivación, la cual favorece increíblemente el estudio, alimentando la voluntad del alumno de ir persiguiendo sus propios objetivos o metas. El papel del profesor sigue siendo muy importante ya que, además de guiar al alumno en su itinerario didáctico, siempre debe mantener el nivel motivacional muy alto y adoptar, según el contexto, diferentes estrategias para enfocar la atención del jugador/alumno no en el objetivo final, sino en el desarrollo del proceso de aprendizaje, el cual lleva consigo que a cada esfuerzo hecho de manera justa correspondan nuevos conocimientos adquiridos que le permitirán integrarse rápidamente en el equipo.

Otro aspecto muy importante es la evaluación, mediante la cual se pueden tomar decisiones con respecto al alumno, a través de una constante recogida de datos. En el método que aquí propongo, se sigue el principio de la evaluación continua, según el cual la recogida de datos asume un papel aún más importante que en otros tipos de evaluación, en cuanto pilar fundamental para adaptar el curso a las características del jugador/alumno y evaluar así de una manera más completa y objetiva.

Delineadas las bases del trabajo, he señalado algunos aspectos en mi opinión fundamentales en cualquier tipo de aplicación de este método. En primer lugar, la importancia de trabajar desde el punto de vista fonético y fonológico, ya que cada idioma posee sonidos y fonemas que las demás pueden no tener y, siendo la comunicación oral lo fundamental de este trabajo, parece indispensable que el jugador sepa tanto comunicarse como comprender bien. En segundo lugar, hay que trabajar también el nivel léxico-semántico específico, ya que al jugador/alumno -por lo menos en principio- no le interesa conocer un léxico general sino uno centrado en la comprensión de su trabajo, esto es, el campo semántico del fútbol. Todo esto se basa principalmente en entrevistas orales, ya que lo que le interesa al futbolista es establecer

la comunicación de manera oral, fluida e inmediata. Por eso, es mucho más importante trabajar el nivel oral que el escrito. Dichas entrevistas orales deben ser acompañadas por material didáctico, el cual ofrece una ayuda notable al lingüista deportivo y le permite entablar charlas sobre el tema que estime más estratégico. Dicho material está a menudo compuesto por imágenes y vídeos sacados de la Red, mediante una atenta selección y filtrado, que permita al lingüista deportivo elegir los recursos que mejor se adaptan al caso concreto del jugador/alumno. Finalmente, no hay que olvidar el valor del componente sociocultural, que tiene que acompañar al componente lingüístico durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, para así ofrecer una visión completa de lo que es realmente una lengua: no se pueden estudiar los elementos lingüísticos sin tener en cuenta lo que mantiene vivo el idioma, es decir, los hablantes y sus costumbres.

Después de haber considerado y reflexionado sobre estos aspectos, he presentado un ejemplo de unidad didáctica dirigida a un hipotético jugador italiano fichado por el R. C. Deportivo de A Coruña.

Como conclusión, me gustaría ofrecer algunas observaciones hechas a lo largo de este trabajo: en primer lugar, las distintas actividades se deberían realizar para conseguir dos objetivos en particular para que el trabajo pueda definirse como realmente completo: ante todo, el jugador tiene que ser capaz de entablar una conversación y de entender perfectamente las indicaciones del entrenador y de los compañeros de equipo; además, el futbolista tiene que llegar a ver la ciudad en la que ahora está con los ojos de una persona que siempre haya vivido en ella. Ambos objetivos requieren tiempo y esfuerzo, sobre todo el segundo, pero así el jugador difícilmente tendrá nostalgia de su ambiente anterior y ofrecerá óptimas prestaciones en el campo de entrenamiento y durante el partido. En segundo lugar, es importante subrayar el hecho de que el lingüista deportivo, como ya se ha visto, para desarrollar su trabajo necesita colaborar también con el equipo. Así pues, el lingüista

deportivo tiene dos posibilidades: en el primer caso, puede trabajar junto al entrenador y a su equipo (compuesto por el preparador físico, médicos, etc.); o, en el segundo caso, ser él mismo entrenador. Esta última opción sería un acto revolucionario, ya que así nace una figura que reúne las capacidades del entrenador con las del lingüista: el *entrenador lingüista* o el *lingüista deportivo completo*. La situación actual deja claro que, para resolver el problema planteado a lo largo de este trabajo, la figura del *lingüista deportivo* -sea este completo o simplemente parte del equipo técnico- debería aparecer en cualquier equipo que quiera trabajar con futbolistas procedentes de diferentes países.

En tercer y último lugar, no he podido desarrollar mi método más de lo aquí presentado porque, con toda claridad, ahora necesito aplicarlo a un caso concreto y real. En el momento en que esto se realice, seguramente podré ahondar en el método, mejorarlo y contribuir quizá de manera significativa a resolver el problema comunicativo planteado en el mundo del fútbol y dar todavía más vigor e importancia al mundo de la enseñanza y aprendizaje de L2 con fines específicos, campo que, en mi opinión, hoy en día aún no recibe toda la atención que se merece.

Bibliografía

AGUIRRE BELTRÁN, B. (2012), *Aprendizaje y enseñanza de español con fines específicos*.

Comunicación en ámbitos académicos y profesionales, Madrid, SGEL

ALONSO TAPIA, J. (2005), “Motivación para el aprendizaje: la perspectiva de los alumnos”, *La orientación escolar en centros educativos*. (págs. 209-242). Madrid: MEC.

http://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones%20jesus/capitulos_espanyol_jesus/

[2005_motivacion%20para%20el%20aprendizaje%20Perspectiva%20alumnos.pdf](#).

Primera fecha de consulta: 20 de junio de 2014

ALONSO TAPIA, J. (1997), *Motivar para el aprendizaje. Teoría y estrategias* EDEBE. Barcelona.

APRAIZ JAIÓ, M.^a V., M. PÉREZ GÓMEZ Y T. RUIZ PÉREZ (2012), “La enseñanza integrada de las lenguas en la escuela plurilingüe”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 119-137. <http://www.rieoei.org/rie59a05.pdf>. Primera fecha de consulta: 14 de enero de 2014

AREIZAGA, M. E. (2007), “Enseñanza de lenguas e interculturalidad: ¿estamos hablando todos de lo mismo?”.

[http://otri.datacom.st/hum_edu/dillubu/Ponencias/Ponencia de Elisabet Areizaga.pdf](http://otri.datacom.st/hum_edu/dillubu/Ponencias/Ponencia_de_Elisabet_Areizaga.pdf).

Primera fecha de consulta: 14 de enero de 2014

CENOZ, J. (2005), “El plurilingüismo y el aprendizaje de las lenguas en el contexto escolar”, en Pedro A. Fuertes Oliveira (coord.), *Lengua y sociedad: Investigaciones recientes en lingüística aplicada*, Universidad de Valladolid, 161-176.

COOK, G. (2003), “Applied linguistics”, *Applied Linguistics*, Oxford, Oxford University Press, cap. 1, 3-11.

CUMMINS, J. (1981), “The role of primary language development in promoting educational success for language minority students” (3-49). *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*. Los Angeles, California State University.

CUMMINS, J. (1983), “Interdependencia lingüística y desarrollo educativo en los niños bilingües”, *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, núm. 21, 37-61.

ENCINAS ARQUERO, P. y GUILLON DOWENS, M. (2011), “Estudiantes multilingües, un puzle con más de dos piezas”, en *Selección de artículos del II Congreso del Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP)*.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2011/11_investigaciones_03.pdf. Primera fecha de consulta: 14 de enero de 2014

FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1996), “El campo de la lingüística aplicada. Introducción”, en M. FERNÁNDEZ PÉREZ (coord.), *Avances en lingüística aplicada*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servicio de Publicacions e Intercambio Científico, 11-45.

FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1999), “Tendencias recientes en lingüística para el aprendizaje y la enseñanza de la lengua desde un enfoque comunicativo”, *REALE*, núm. 12, 31-43.

FONSECA, F. I. (2001), “Lingüística aplicada ou linguística aplicável?”, en F.I. Fonseca, I.M. Duarte y O. Figueiredo (eds.), *A lingüística na formação do professor de português*, Centro de Lingüística da Universidade de Porto, Porto, 15-26.

GUTIÉRREZ PALMA, N. (2004), “Modelos de acceso al léxico y aprendizaje de la lectura”. *Seminario Médico*, 56 (2), 95-110.

HERNÁNDEZ MORENO, J. (1994), *Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras de juego deportivo*. Barcelona: INDE.

KAPLAN, R. B. (1980a), “Toward a redefinition of applied linguistics: Current statements of the nature and functions of applied linguistics with particular emphasis on its context in language learning and teaching”, en Kaplan (ed.), 9-12.

KAPLAN, R. B. (1980b), “On the scope of linguistics, applied and non-”, en Kaplan (ed.), 57-66.

LAMBERT, W.E. (1974), "Culture and language as factors in learning and education". A F.Aboud I R.D. Meade (eds.) *Culture Factors in Learning*. Bellingham: WesternWashington State College.

LAMBERT, W.E. (1977). The effects of bilingualism on the individual: cognitive and sociocultural consequences. A P. Hornby (ed.) *Bilingualism: Psychological, Social and Educational Implications*. New York: Academic Press, 71-85.

LUQUE AGULLÓ, G. (2004-2005), "El dominio de la Lingüística Aplicada", *RELA*, 17-18, 157-173.

NOGUEROL RODRIGO, A. (2005), "Ensenyar lingua im Rahmen di una society multilijgüe Kú multiculturelle".

[http://otri.datacom.st/hum_edu/dillubu/Ponencias/Ponencia de Artur Noguerol.pdf](http://otri.datacom.st/hum_edu/dillubu/Ponencias/Ponencia_de_Artur_Noguerol.pdf). Primera

fecha de consulta: 14 de enero de 2014

PARICIO, M. S. (2004), "Dimensión intercultural en la enseñanza de las lenguas y formación del profesorado". *Revista Iberoamericana de Educación*.

<http://www.rieoei.org/deloslectores/810Paricio.PDF>. Primera fecha de consulta: 14 de enero de 2014

PARLEBAS, P. (1977). "Les universaux du jeu sportif collectif: la modélisation du jeu sportif " *E.P.S.* 143, 56-61.

PAYRATÓ, L. (2003 [1998]), *De profesión, lingüista. Panorama de la lingüística aplicada*, Barcelona, Ariel, 2ª edición, corregida y actualizada.

RUEDA, M. (1999), "Reflexiones en torno a algunos aspectos de la lingüística aplicada", en J. Fernández González y otros (eds.) *Lingüística para el siglo XXI*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, vol. 2, 1396-1405.

RUIZ BIKANDI, U. (2012), “El plurilingüismo visto desde los documentos europeos. Una mirada crítica”, *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, núm. 60, 65-76.

VEGAS HARO, G. y ROMERO RODRÍGUEZ, R. C. y PINO ORTEGA, J. (2012), *Metodología de enseñanza en el fútbol basada en la implicación cognitiva del jugador*, Sevilla. Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.

VILA, I. (2006), “Adquisición de lenguas extranjeras y competencia multilingüe”, ponencia en las *XVI Jornadas Pedagógicas del Programa de Lengua y Cultura Portuguesa*, Junta de Extremadura, Mérida.

<http://iesvaldeleganes.juntaextremadura.net/descargas/4vilaponencia.pdf>.

Primera

fecha de consulta: 14 de enero de 2014