



**UNIVERSIDAD  
DE GRANADA**

**FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN**

**Trabajo Fin de Grado**

**Curso 2022/2023**

**CREENCIAS DE AUTOEFICACIA EN LA FORMACIÓN EN  
ÁRABE COMO LENGUA C: PERSPECTIVA DEL  
ESTUDIANTADO Y DEL PROFESORADO**

**Alba Cabo Cianca**

**Tutora: Naima Ilhami**





## **AGRADECIMIENTOS**

A mis padres y a mi hermana, por brindarme apoyo y cariño incondicional y ser una fuente de inspiración constante.

A mis amigos y compañeros de piso, por confiar en mí cuando ni siquiera yo lo hacía.

A Naima Ilhami, por su confianza en el proyecto y su dedicación, y a María del Mar Haro Soler, por proponerme la idea.

A las compañeras y compañeros voluntarios que participaron en los grupos de discusión y a Manuel Feria, por haber hecho posible este trabajo.

## Contenido

|        |   |    |
|--------|---|----|
| 1.     | INTRODUCCIÓN.....   | 3  |
| 1.1.   | <b>Objeto de estudio y justificación.....</b>   | 3  |
| 1.2.   | <b>Objetivos.....</b>   | 3  |
| 1.3.   | <b>Metodología.....</b>   | 4  |
| 1.4.   | <b>Estructura.....</b>  | 4  |
| 2.     | MARCO TEÓRICO.....  | 6  |
| 2.1.   | <b>Las creencias de autoeficacia en la Teoría Social de Bandura.....</b>                                  | 6  |
| 2.1.1. | <b>Fuentes de las creencias de autoeficacia.....</b>  | 7  |
| 2.1.2. | <b>Efectos de las creencias de autoeficacia.....</b>  | 8  |
| 2.1.3. | <b>Dimensiones de la autoeficacia según Bandura.....</b>  | 10 |
| 2.2.   | <b>La Teoría Social Cognitiva según Haro-Soler y la autorregulación del aprendizaje..</b>                 | 10 |
| 2.3.   | <b>Antecedentes.....</b>  | 12 |
| 3.     | MARCO EMPÍRICO.....   | 14 |
| 3.1.   | <b>El grupo de discusión.....</b>   | 14 |
| 3.1.1. | <b>Captación del grupo diana.....</b>   | 14 |
| 3.1.2. | <b>Número de sesiones y participantes.....</b>  | 15 |
| 3.1.3. | <b>Guion de preguntas.....</b>  | 16 |
| 3.2.   | <b>La entrevista.....</b>   | 17 |
| 3.2.1. | <b>Fecha, lugar y duración.....</b>   | 18 |
| 3.2.2. | <b>Guion de preguntas.....</b>  | 18 |
| 4.     | RESULTADOS.....   | 20 |
| 4.1.   | <b>Factores que influyen en las creencias de autoeficacia del estudiantado de Árabe Lengua C.....</b>     | 20 |
| 4.1.1. | <b>El libro de texto: Al-Kitaab.....</b>  | 20 |
| 4.1.2. | <b>La Granada. Manual de introducción a la traducción y a la interpretación del árabe al español.....</b> | 24 |
| 4.1.3. | <b>El profesorado.....</b>  | 27 |
| 4.1.4. | <b>La organización de las asignaturas de Lengua C Árabe y de TC.....</b>                                  | 31 |
| 4.1.5. | <b>La evaluación.....</b>   | 34 |
| 4.1.6. | <b>El plan de estudios.....</b>   | 37 |
| 4.1.7. | <b>Los compañeros de clase.....</b>   | 39 |
| 4.1.8. | <b>Aspectos culturales y económicos.....</b>  | 41 |
| 4.1.9. | <b>La Lengua B.....</b>   | 41 |

|         |  |    |
|---------|--|----|
| 4.1.10. | La confianza en el Grado de Traducción e Interpretación en la Universidad de Granada | 42 |
| 4.2.    | Efectos de las creencias de autoeficacia del estudiantado de Árabe Lengua C.....     | 42 |
| 4.2.1.  | Elección de actividades y situaciones .....  | 44 |
| 4.2.2.  | Esfuerzo y persistencia .....  | 45 |
| 4.2.3.  | Patrones de pensamiento y reacciones emocionales.....                                | 45 |
| 4.2.4.  | Procesos cognitivos y motivacionales .....   | 46 |
| 4.3.    | Desarrollo de las creencias de autoeficacia del estudiantado de Árabe Lengua C...    | 47 |
| 5.      | CONCLUSIÓN .....   | 49 |
| 6.      | BIBLIOGRAFÍA .....   | 52 |
| 7.      | ANEXOS .....   | 56 |

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Objeto de estudio y justificación

Esta investigación tiene como objeto de estudio las creencias de autoeficacia del estudiantado de árabe como Lengua C. Bandura (1977) fue el primero en introducir el concepto de *creencias de autoeficacia*, el cual definió como «los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado» (Bandura, 1987). Por tanto, este concepto hace referencia a la autoconcepción que cada individuo tiene de sus propias capacidades para realizar las actividades que procure.

Este estudio nace debido a que, de primera mano, como estudiante de Árabe Lengua C, al hablar con mis compañeros, se ha revelado un sentimiento generalizado en cuanto a la autopercepción que los estudiantes tienen de sus propias capacidades a la hora de estudiar árabe, así como de las posibles causas de esa autopercepción.

Son pocos los estudios que se han realizado sobre las creencias de autoeficacia en el estudiantado de Traducción. Cabe destacar la tesis doctoral de María del Mar Haro Soler titulada *Las creencias de autoeficacia del estudiantado de Traducción: una radiografía de su desarrollo*. Asimismo, María del Mar Haro Soler ha tutorizado estudios de alumnos del Grado de Traducción e Interpretación, en los cuales se han investigado las creencias de autoeficacia en la formación en traducción jurídica (Hurtado Ruiz, 2020) y en la interpretación (Peinado Castillo, 2021), entre otros.

### 1.2. Objetivos

El objetivo de este Trabajo Fin de Grado (en adelante, TFG) es averiguar de qué manera afectan las creencias de autoeficacia al estudiantado de Árabe Lengua C.

Los objetivos generales de este TFG se podrían resumir de la siguiente manera:

1. Identificar los aspectos que influyen en el desarrollo de las creencias de autoeficacia en el estudiantado de traducción de árabe como Lengua C.
2. Estudiar de qué manera afectan dichas creencias de autoeficacia al estudiantado de traducción de árabe como Lengua C.

Estos objetivos generales se pueden desglosar en los siguientes objetivos específicos:

1. Observar el estado de la cuestión acerca del concepto de creencias de autoeficacia en el ámbito de la traducción de árabe como Lengua C.

2. Observar la evolución de las creencias de autoeficacia de los estudiantes de las asignaturas de Traducción de árabe como Lengua C.

3. Identificar los aspectos que influyen en el desarrollo de las creencias de autoeficacia en el estudiantado de traducción de árabe como Lengua C. Por tanto, detectar las prácticas de la docencia, entre las que se incluyen la metodología, la actitud del profesorado y la evaluación, entre otras, de las asignaturas de Traducción como Lengua C, así como el resto de las asignaturas previas de Lengua C.

### **1.3. Metodología**

Para satisfacer los objetivos mencionados anteriormente, se ha realizado un estudio empírico. Nuestro objeto de estudio se presta completamente a la metodología cualitativa, debido a que vamos a estudiar la percepción que tanto el estudiantado como el profesorado tienen a cerca de las creencias de autoeficacia en el alumnado de Árabe Lengua C.

Para ello, se ha recurrido a dos técnicas distintas. Por un lado, se ha realizado una entrevista al único profesor de Traducción de Árabe Lengua C, Manuel Feria. Por otro lado, se han realizado dos grupos de discusión en los que participaban alumnos de tercero y cuarto de carrera, respectivamente. De esta manera, no solo hemos averiguado la opinión de los alumnos, sino que también hemos estudiado la evolución de las creencias de autoeficacia a lo largo del Grado.

### **1.4. Estructura**

En este trabajo de investigación se distinguen tres partes principales: el marco teórico, el marco empírico, los resultados y la discusión.

En la primera parte del trabajo delimitaremos el significado del concepto de creencias de autoeficacia. También hablaremos de la Teoría Social Cognitiva de Bandura, así como de la Teoría Social Cognitiva según el estudio realizado por Haro-Soler y de los antecedentes.

En la segunda parte del trabajo haremos una descripción de la técnica del grupo de discusión y de la técnica de la entrevista, así como del proceso de selección y aplicación de estas técnicas.

En la tercera parte del trabajo expondremos y analizaremos los datos obtenidos de las entrevistas y grupos de discusión.

Finalmente, en la última parte, expondremos las conclusiones.

Además de estas tres partes, el trabajo de investigación consta de un apartado introductorio, un apartado en el que se exponen las conclusiones obtenidas, una bibliografía y, por último, los anexos pertinentes.



## 2. MARCO TEÓRICO

Expuestos ya los objetivos principales de este TFG, expondremos a continuación el marco teórico que ha servido de base para nuestra investigación. En este apartado definiremos el concepto de *creencias de autoeficacia* y hablaremos de la Teoría Social Cognitiva de Bandura, así como de la Teoría Social Cognitiva según el estudio realizado por Haro-Soler.

### 2.1. Las creencias de autoeficacia en la Teoría Social de Bandura

El psicólogo canadiense Albert Bandura (1977) introdujo el concepto de creencias de autoeficacia por primera vez en su publicación *Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioural Change* como aspecto clave de la Teoría Social Cognitiva (1986, 1987, 1997). Según este autor, las creencias de autoeficacia son «los juicios de cada individuo sobre sus capacidades, en base a los cuales organizará y ejecutará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado» (Bandura, 1987).

Bandura (1977b) se refiere a las creencias de autoconfianza personal como «la convicción que uno tiene de que puede ejecutar con éxito las conductas requeridas para producir los resultados deseados». Estas expectativas de autoconfianza personal son fuertes intermediarios de la motivación y de la acción del ser humano.

Asimismo, Bandura (1977b) defiende que, aunque un individuo tenga la creencia de que la manera de proceder le llevará a obtener unos resultados determinados, no tendrá influencia sobre su conducta si el individuo no confía en sus propias capacidades para llevar a cabo cualquier tarea que sea necesaria para alcanzar la meta. Por tanto, «dadas las apropiadas capacidades y los incentivos adecuados, sin embargo, las expectativas de eficacia son un determinante principal de las actividades que eligen las personas, de cuánto esfuerzo emplearán y de cuánto lo sostendrán frente a las situaciones estresantes» (Bandura, 1977b).

En la Teoría Social Cognitiva se habla del modelo de determinismo recíproco (Bandura 1976/1982, 1986, 1987, 1989, 1997), modelo que se caracteriza por defender que el funcionamiento humano es el resultado de una interacción continua entre factores ambientales, personales y conductuales (Bandura, 1986). La Teoría Social

Cognitiva determina que hay cuatro fuentes y cuatro efectos que las creencias de autoeficacia pueden tener.

### **2.1.1. Fuentes de las creencias de autoeficacia**

Según Bandura, estas cuatro fuentes son la experiencia directa, el aprendizaje vicario, la persuasión verbal y los estados fisiológicos y emocionales (Bandura 1997, en Haro-Soler 2018a), que explicaremos en profundidad a continuación.

#### **2.1.1.1. La experiencia directa**

La experiencia directa es la influencia que más fuerza tiene sobre las creencias de autoeficacia, puesto que las experiencias de éxito favorecen la confianza que un individuo tiene de sus propias capacidades y las experiencias de fracaso las disminuyen (Bandura, 1997).

Cabe destacar que hay numerosos factores que pueden tener una influencia en el procesamiento que hace el individuo de los resultados de cada experiencia y, por tanto, de cómo estos resultados pueden afectar a las creencias de autoeficacia. Es por ello por lo que las experiencias de éxito no siempre favorecen las creencias de autoeficacia, de la misma manera que no todas las experiencias de fracaso las disminuyen (Bandura, 1997).

#### **2.1.1.2. El aprendizaje vicario**

El aprendizaje vicario es aquel que se lleva a cabo a través de la observación de un modelo y la imitación. El éxito de aquellos individuos considerados modelos puede considerarse como un logro propio y favorecer las creencias de autoeficacia de aquel individuo que le observa. Por el contrario, si el modelo fracasa, el observador puede considerarlo como un fracaso propio y considerarse incapaz de realizar esa tarea que el modelo no ha completado con éxito (Bandura, 1987).

#### **2.1.1.3. La persuasión verbal**

La persuasión verbal hace referencia a los comentarios en forma de apoyo, ánimo o información que realizan terceros individuos. En otras palabras, la persuasión verbal se refiere a aquellas apreciaciones que un individuo recibe basadas en «juicios valorativos

o evaluativos» de personas cercanas sobre las capacidades que este tiene para realizar una determinada actividad de manera exitosa (Bandura, 1997).

Las creencias de autoeficacia, así como el rendimiento de los estudiantes, se pueden mejorar a través de un *feedback*, por ejemplo, en el que se resaltan los éxitos de los alumnos y se atribuyen a la habilidad y el esfuerzo. Por otro lado, los fracasos se le atribuyen a la falta de esfuerzo (Andrews y Debus, 1978; Dweck, 1986; Relich, 1983; 1986).

#### **2.1.1.4. Los estados fisiológicos y emocionales**

Los estados fisiológicos (como el cansancio, el dolor, y el placer, entre otros) y emocionales (como la ansiedad y el estrés) que sufre un individuo ante diversas situaciones afecta a sus creencias de autoeficacia. De esta manera, cuando el individuo percibe que está experimentando un estado emocional que no le causa placer mientras desarrolla una actividad, es probable que dude de su capacidad para llevar a cabo dicha actividad. Por ende, un estado de activación elevado (emocional o fisiológico) puede llegar a causar un peor rendimiento (González y Tourón, 1992). Esto, a su vez, puede llevar a una disminución de la confianza del individuo para realizar de manera exitosa dicha actividad (Bandura, 1997).

A modo de conclusión, Bandura (1999) afirma que «La medida en que los logros derivados de la ejecución alteran la eficacia percibida dependerá de las preconcepciones de la persona en relación con sus capacidades, dificultad percibida de las tareas, cantidad de esfuerzo destinado, su estado físico y emocional en el momento, la cantidad de ayuda externa que reciba y las circunstancias situacionales bajo las que ejecute su acción» (Bandura, 1999).

#### **2.1.2. Efectos de las creencias de autoeficacia**

A pesar de no estar directamente relacionado con nuestro objeto de estudio, algunos de los efectos que se tratarán a continuación tienen la doble naturaleza de causa-efecto, por lo que tienen influencia en las creencias de autoeficacia (Haro-Soler, 2018a).

##### **2.1.2.1. Elección de actividades y situaciones**

La elección de actividades y las creencias de autoeficacia están íntimamente relacionadas. Generalmente, los individuos que confían en sus capacidades tienden a realizar más actividades relacionadas con las tareas que consideran capaces de completar con éxito y, por tanto, aumentan las probabilidades de continuar desarrollando su autoeficacia. Ocurre todo lo opuesto cuando un individuo con las creencias de autoeficacia menos desarrolladas evita una actividad que no se considera capaz de realizar, ya que no podrá desarrollar su autoeficacia ni corregir la creencia de que no es capaz de llevar a cabo esa actividad (Bandura, 1982; 1983; 1997).

#### **2.1.2.2. Esfuerzo y persistencia**

Las creencias de autoeficacia tienen un efecto en el esfuerzo que se realiza, así como en la persistencia a la hora de realizar una tarea. A mayor confianza en las creencias de autoeficacia, mayor probabilidad de persistir y de realizar un mayor esfuerzo para hacer frente a los problemas que puedan surgir al desempeñar una actividad. Por el contrario, a menor confianza en las creencias de autoeficacia, mayor probabilidad de disminuir el esfuerzo e incluso cesar en la realización de la actividad al presentarse algún problema (Bandura, 1987; Multon *et al.*, 1991; Zeldin y Pajares, 2000).

#### **2.1.2.3. Patrones de pensamiento y reacciones emocionales**

Aquellos individuos que tienen pocas creencias de autoeficacia a la hora de desempeñar una tarea tienden a pensar que la complejidad de dicha tarea es mayor de lo que realmente es. Este pensamiento puede provocar ansiedad y estrés. Ambos estados emocionales entorpecen el uso de recursos y la resolución de los problemas que surgen al realizar dicha tarea (Bandura 1997; Cabanach *et al.*, 2010).

La ansiedad y el estrés pueden repercutir negativamente en la confianza que se tiene en las creencias de autoeficacia debido a que dificulta la resolución de los problemas que puedan surgir, así como en el resultado de la experiencia directa (Haro-Soler, 2018a).

#### **2.1.2.4. Procesos cognitivos y motivacionales**

Aquellos individuos con creencias de autoeficacia desarrolladas tienden a proponerse metas más ambiciosas que aquellos individuos con creencias de autoeficacia menos desarrolladas. Asimismo, las metas ambiciosas potencian la motivación, lo que lleva a persistir más y, por ende, desarrollar la autoeficacia y la adquisición de nuevas

capacidades (Bandura, 1997). Asimismo, si se logra con éxito una meta, el resultado de la experiencia directa será positivo y, de nuevo, se facilitará el desarrollo de las creencias de autoeficacia.

Además, las creencias de autoeficacia pueden influir en la manera de anticipar situaciones futuras. Aquellas personas que confían en sus capacidades visualizan escenarios de éxito y consideran la actividad como una oportunidad, favoreciendo la motivación y el rendimiento. Por el contrario, aquellos individuos que no confían en sus capacidades visualizan escenarios de fracaso y consideran la actividad como un riesgo, lo que puede repercutir negativamente en la motivación y en el rendimiento (Bandura, 1989; Krueger y Dickson, 1994; en Haro-Soler, 2018a).

### **2.1.3. Dimensiones de la autoeficacia según Bandura**

Bandura (1977) establece que las creencias de autoeficacia varían según tres aspectos o dimensiones: generalidad, fuerza y magnitud.

La generalidad hace referencia al impacto que tienen las experiencias de éxito o fracaso en las creencias de autoeficacia dentro de una determinada área, así como si se extienden a otros comportamientos y contextos semejantes (González y Tourón, 1992).

La fuerza es la intensidad de las creencias de autoeficacia. Si las creencias de autoeficacia son fuertes, aunque surjan inconvenientes, prevalecerá el esfuerzo por conseguir el resultado deseado, mientras que, si son débiles, sucederá lo contrario (González y Tourón, 1992).

La magnitud de la autoeficacia está condicionada por la dificultad de las tareas a realizar. Hace referencia al número de pasos que el individuo se considera capaz de llevar a cabo con éxito dentro de una jerarquía de conductas (González y Tourón, 1992).

A modo de conclusión, Bandura asegura que analizar las creencias de autoeficacia necesita de una detallada evaluación de la generalidad, de la fuerza y de la magnitud.

## **2.2. La Teoría Social Cognitiva según Haro-Soler y la autorregulación del aprendizaje**

Haro-Soler (2018a) se basa en la definición de creencias de autoeficacia de Bandura y ella distingue entre los conceptos creencia de autoeficacia y autoeficacia. En su tesis doctoral *Las creencias de autoeficacia en el estudiantado de Traducción: una radiografía*

de su desarrollo emplea el término *autoeficacia* para referirse a «la capacidad para desempeñar una tarea concreta», mientras que las *creencias de autoeficacia* hacen referencia a «la percepción que se tiene de dichas capacidades», es decir, la percepción sobre la propia autoeficacia (Haro-Soler, 2018a).

Otra cosa a tener en cuenta es la autorregulación del aprendizaje, concepto que expondremos a continuación debido a que la autorregulación del aprendizaje puede facilitar una mejora del rendimiento, así como el desarrollo de las creencias de autoeficacia.

La autorregulación del aprendizaje puede definirse de la siguiente manera: «[A] self-initiated and cyclic process through which students self-represent a task, plan how to carry it out, monitor and assess whether its execution is adequate, cope with difficulties and emotions that usually arise, assess their performance and make attributions concerning the cause of the outcomes» (Panadero *et al.*, 2012).

En cuanto a la autorregulación del aprendizaje y la mejora del rendimiento, es importante mencionar el *feedback*, ya que es de vital importancia. Según el Diccionario panhispánico de dudas, el *feedback* es la voz inglesa de *retroalimentación*, definido por el Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes como «mecanismo mediante el cual el aprendiente incorpora a su discurso el efecto que éste produce en sus interlocutores (ya sean éstos sus compañeros, ya sea el profesor) y que ellos manifiestan por medios tanto lingüísticos como paralingüísticos» (Instituto Cervantes). El *feedback*, para que sea efectivo, no solo debe corregir los errores, sino que también tiene que destacar los aciertos, así como incluir información que ofrezca al estudiante opciones de mejora. Además, el *feedback* debería ser tanto sobre el producto como el desempeño de la tarea (Nicol y Macfarlane-Dick, 2006).

El *feedback* ha de proporcionarse cuando el estudiante aún tiene presente la tarea y se presenta como un objetivo de aprendizaje en vez de algo que forma parte del pasado (Huxham, 2007; Brookhart, 2008). Además de proporcionar este *feedback*, el profesorado ha de evitar la comparación entre estudiantes, ya que no aporta nada a la autorregulación del aprendizaje y favorece la competitividad, así como afecta negativamente a la motivación de los estudiantes. Asimismo, el *feedback* ha de ser concreto y adecuado a las necesidades de los destinatarios (Brookhart, 2008).

Dollerup (1994) en Haro-Soler (2018a) distingue tres modos de proporcionar *feedback* efectivo a los estudiantes de traducción: 1) correcciones de traducciones de los estudiantes, 2) debate oral en clase sobre las posibles soluciones, tanto adecuadas como inadecuadas, y 3) un formulario de *feedback* que evalúe los puntos fuertes, así como las debilidades del estudiantado de manera individualizada (Dollerup, 1994).

### **2.3. Antecedentes**

En este apartado se tratarán brevemente los antecedentes del estudio de las creencias de autoeficacia en el estudiantado de Traducción con el objetivo de identificar prácticas didácticas que puedan influir en las creencias de autoeficacia del estudiantado de Árabe como Lengua C, siendo este nuestro objeto de estudio. La revisión bibliográfica realizada revela que, hasta la fecha, este tema no ha sido tratado en ningún estudio académico, por lo cual, nuestra investigación sobre las creencias de autoeficacia en el estudiantado de Árabe como Lengua C es pionera.

Es de vital importancia destacar que los términos *autoconfianza* o *autoeficacia* han sido empleados indistintamente para hacer referencia a la confianza de los traductores en sus capacidades para realizar traducciones. Esto se corresponde con lo que venimos tratando en este estudio como *creencias de autoeficacia*.

Aunque Bandura (1997) introdujo el término por primera vez en su artículo *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change*, no es hasta la década de los 90 cuando este concepto comienza a estudiarse en el ámbito de la traducción. Destacan autores como Hönig (1991), quien expone el importante papel del profesorado en el desarrollo de las creencias de autoeficacia en el estudiantado, y, posteriormente, se presentaron estudios como los de Kiraly (1995), Kussmaul (1995), Haro-Soler (2018a) y Hurtado (2020).

Kussmaul (1995; en Haro-Soler, 2018a) concluye en un estudio empírico que aquellos estudiantes que tienen las creencias de autoeficacia menos desarrolladas en relación con sus habilidades como traductores obtendrán peores resultados en sus traducciones, ya que rechazarán soluciones adecuadas. Asimismo, esta carencia de autoconfianza puede estar causada por el profesorado de tres maneras distintas: las críticas

destructivas, la imposición de sus soluciones de traducción y la falta de criterios de evaluación claros (Kusssmaul, 1995 en Haro-Soler, 2018a).

Asimismo, Fraser (1995) recogido en Haro-Soler (2018a) concluye que el profesorado debe trabajar en el desarrollo de la confianza de los estudiantes.



### 3. MARCO EMPÍRICO

Una vez explicado el marco teórico, a continuación, procedemos a explicar el marco empírico.

Como se ha comentado con anterioridad, el objetivo principal de este estudio es identificar los aspectos que influyen en el desarrollo de las creencias de autoeficacia en el estudiantado de traducción de árabe como Lengua C, así como estudiar de qué manera afectan dichas creencias de autoeficacia en la competencia traductora de dicho estudiantado. Según Dorothy Kelly, la competencia traductora es «el conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta [...]» (Kelly, 2002). Nuestro objeto de estudio se presta enteramente a la metodología cualitativa, ya que necesitamos estudiar la percepción que tanto el estudiantado como el profesorado tienen acerca de este tema. Para ello, la metodología empleada para realizar nuestro estudio es la técnica del grupo de discusión y la técnica de la entrevista.

#### **3.1. El grupo de discusión**

El grupo de discusión se adapta perfectamente para estudiar la percepción que tienen los estudiantes de traducción de Árabe Lengua C sobre las creencias de autoeficacia.

Krueger (1991: 24) en Haro-Soler (2019a) nos ofrece una definición de la técnica de grupo de discusión: «[...] una conversación cuidadosamente planeada en un ambiente permisivo, no directivo [...] guiada por un moderador experto. La discusión es relajada, confortable y a menudo satisfactoria para los participantes, ya que exponen sus ideas y comentarios en común. Los miembros del grupo se influyen mutuamente, puesto que responden a las ideas y comentarios que surgen en la discusión».

La intención al realizar un grupo de discusión es construir un discurso social a través de la conversación generada entre los participantes (Bonilla, Del Valle y Martínez, 2012). Asimismo, al compartir varias personas la misma opinión sobre un tema determinado, se sienten apoyadas para seguir generando su discurso (Callejo, 2002).

##### **3.1.1. Captación del grupo diana**

Para realizar este estudio, decidimos hacer dos grupos de discusiones de alumnos de Traducción de Árabe como Lengua C, cuyo grupo diana en uno de ellos serían los alumnos cursando el tercer curso del Grado, y en el otro, los alumnos de cuarto curso del Grado. Esto nos permitirá evaluar la evolución de las creencias de autoeficacia a lo largo de las tres asignaturas de Traducción C Árabe.

La forma de ponernos en contacto con todos los participantes de ambos grupos de discusión fue similar.

Por un lado, para contactar con los alumnos de TC1, lo hicimos a través de un correo electrónico que enviamos a Manuel Feria, profesor de dicha asignatura, en el que le pedimos que, por favor, le mandara un correo a los alumnos de esa asignatura en el que le informara de nuestro deseo de celebrar un grupo de discusión relativo a las creencias de autoeficacia del estudiantado de Árabe Lengua C. Una vez realizada esta primera parte, un alumno nos contactó por correo electrónico e intercambiamos números de teléfono. En ese momento, se creó un grupo de WhatsApp con todos los participantes de ese grupo de discusión.

Por otro lado, para contactar con los alumnos de TC3, se envió un mensaje a través del grupo de WhatsApp de esa asignatura, en el cual están incluidos todos los alumnos de TC3.

### **3.1.2. Número de sesiones y participantes**

Se realizaron dos sesiones, con un total de 7 participantes.

La primera sesión, con el grupo de alumnos que está en el último año del Grado, se realizó el miércoles 24 de mayo de 2023 a las 18:00 y tuvo una duración de una hora y diez minutos. Se llevó a cabo en el aula donde se imparten las clases de Traducción Lengua C, un lugar conocido para los estudiantes. Participaron cinco estudiantes, todos ellos hispanohablantes.

La segunda sesión, con el grupo de alumnos que está en tercero de Traducción e Interpretación, se realizó el miércoles 31 de mayo de 2023 a las 13:00 y tuvo una duración de una hora y cuarenta y dos minutos. En este grupo de discusión participaron dos alumnos. A pesar de que Suárez (2005) recomiende formar un grupo de discusión con al menos tres personas, Barros (2013) indica que se pueden celebrar grupos de

discusión exitosos con dos participantes. Ambos alumnos eran hispanohablantes. El grupo de discusión se realizó en el espacio de trabajo en grupo de la biblioteca, siendo este un espacio neutro para los participantes.

Se decidió hacer los grupos de discusión en estas fechas ya que necesitábamos que los alumnos estuvieran lo más cerca de finalizar esas tres asignaturas de traducción de árabe como Lengua C, de modo que serían capaces de darnos más información, al haber vivido más experiencias dentro de las asignaturas de Traducción Lengua C.

A todos los participantes se les pidió sinceridad, así como se les garantizó que se iba a mantener su anonimato. Por ello, la grabación fue transcrita por la moderadora y autora de este Trabajo Fin de Grado.

### **3.1.3. Guion de preguntas**

Para el grupo de discusión, se adaptó el guion de preguntas que expone Haro-Soler en su tesis doctoral.

1. En el Grado de Tel, ¿habéis recibido información sobre la confianza del estudiante en sus propias capacidades a la hora de estudiar Lengua C Árabe? ¿Creéis que ha sido suficiente la información recibida? ¿Sobre qué (otros) aspectos os habría gustado recibir información?
2. En la titulación, ¿se tiene en cuenta el desarrollo de la confianza que poseéis en vuestras capacidades como estudiantes y traductores de árabe como Lengua C? ¿Cómo/por qué?
3. ¿Estáis de acuerdo con el peso que se le otorga a la confianza de los estudiantes en sus propias capacidades a la hora de estudiar árabe como Lengua C? ¿Por qué?
4. Cuando empezasteis el Grado, ¿creíais que podrías llegar a ser capaces de traducir del árabe?
5. Ahora que estáis a punto de terminar la titulación, ¿confiáis más en vuestras capacidades para traducir de la lengua árabe que cuando empezasteis el Grado, menos o no habéis experimentado cambio alguno? ¿Por qué?
6. Cuando salgáis al mercado laboral, ¿os creéis capaces de afrontar un encargo de traducción en la que una de las lenguas de trabajo sea el árabe? ¿Por qué?

7. ¿Quién o qué ha influido en vuestra confianza o falta de confianza en vuestras propias capacidades a la hora de estudiar traducción de árabe como Lengua C a lo largo del Grado? ¿Por qué?
8. ¿Qué influencia ha ejercido el profesorado sobre vuestra confianza en vuestras capacidades para traducir de la lengua árabe? ¿Qué acciones del profesorado han afectado positiva o negativamente a vuestra confianza?
9. ¿Qué influencia han ejercido vuestros compañeros de clase sobre vuestra confianza en vuestras capacidades para traducir de la lengua árabe?
10. ¿Qué otras acciones o agentes creéis que han influido en la confianza que tenéis en vuestras capacidades? ¿Cómo? ¿Por qué?
11. ¿Qué rasgos de vuestra forma de ser creéis que han influido en la confianza que tenéis en vuestras capacidades? ¿Cómo? ¿Por qué?
12. En vuestra opinión, ¿es importante confiar en las capacidades propias para traducir adecuadamente del árabe? ¿Y qué inconvenientes?
13. Respecto al ámbito académico, ¿qué ventajas puede traer consigo confiar en que se es capaz de traducir del árabe? ¿Y qué inconvenientes?
14. Desde vuestro punto de vista, ¿en qué medida podría verse reflejada una falta de confianza en las capacidades para traducir del árabe?
15. ¿Cómo creéis que se puede mejorar la confianza entre el alumnado de árabe como Lengua C?
16. En cuanto a la metodología empleada a lo largo del Grado (Al-Kitaab, nivel de los ejercicios), ¿creéis que ha influido en la confianza que tenéis en vuestras capacidades? ¿Favorable o desfavorablemente?
17. ¿Creéis que el hecho de que un profesor sea o no asertivo ha influido en la confianza que tenéis en vuestras capacidades? ¿Por qué?

### **3.2. La entrevista**

Se realizó una sola entrevista a Manuel Feria, el único profesor de traducción de árabe como Lengua C de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de

Granada (UGR). Manuel Feria es el docente encargado de acompañar a los alumnos de árabe como Lengua C a lo largo de las tres asignaturas que cursan de traducción.

### **3.2.1. Fecha, lugar y duración**

La entrevista se llevó a cabo el lunes 22 de mayo de 2023 a las 17:00 y tuvo una duración de 53 minutos. Para realizarla en un lugar neutro en el que el docente se sintiera cómodo y en confianza para poder hablar con total libertad, se eligió el aula 15 de la Facultad de Traducción e Interpretación de la UGR.

### **3.2.2. Guion de preguntas**

A continuación, se adaptó el guion de preguntas de Haro-Soler expuesto en su tesis doctoral.

1. ¿Crees que es importante confiar en que se es capaz de traducir del árabe adecuadamente? ¿Por qué?
2. ¿Crees que es importante trabajar en la confianza de los estudiantes en su capacidad para traducir del árabe durante la formación que reciben? ¿Por qué?
3. En caso afirmativo, ¿tratas de desarrollar la confianza de tus estudiantes de traducción de árabe como Lengua C? ¿Qué acciones o actividades llevas a cabo para ello? ¿Qué otras acciones o actividades crees que pueden favorecer dicha confianza?
4. ¿Qué factores o acciones crees que pueden repercutir negativamente en la confianza del estudiantado de traducción de árabe como Lengua C?
5. ¿Crees que los compañeros de clase influyen en la confianza del estudiantado a la hora de traducir del árabe? ¿Cómo pueden influir positivamente en dicha confianza? ¿Y negativamente?
6. ¿Crees que la lengua B influye en la confianza del estudiantado a la hora de traducir del árabe? ¿Cómo puede influir positivamente en dicha confianza? ¿Y negativamente?
7. ¿Has notado un desarrollo en la confianza de los estudiantes a lo largo de las asignaturas que impartes de traducción de árabe Lengua C? ¿En qué se manifiesta dicho desarrollo?

8. ¿Qué beneficios piensas que puede tener un estudiante que confíe en sus capacidades frente a uno que no confíe en ellas?

9. ¿Qué inconvenientes puede traer consigo un exceso de confianza en las propias capacidades?

10. En cuanto a la metodología empleada a lo largo del Grado (Al-Kitaab, nivel de los ejercicios), ¿crees que ha influido en la confianza que tienen los alumnos en sus capacidades? ¿Favorable o desfavorablemente?

## 4. RESULTADOS

Una vez delimitado el concepto de creencias de autoeficacia, así como la Teoría Social Cognitiva de Bandura, y explicado las dos técnicas que hemos empleado para recopilar la información, además del proceso que se ha llevado a cabo, en esta parte vamos a exponer y analizar los resultados que hemos obtenido de los grupos de discusión y de la entrevista.

### **4.1. Factores que influyen en las creencias de autoeficacia del estudiantado de Árabe Lengua C**

#### **4.1.1. El libro de texto: Al-Kitaab**

En los grupos de discusión, los alumnos dedican gran parte de su discurso para hablar sobre la metodología empleada en las asignaturas de Árabe Lengua C (C1, C2, C3, C4, C5 y C6). Destaca la manera en la que los alumnos hablan de Al-Kitaab, el método que se sigue a lo largo de todas las asignaturas de Árabe Lengua C, previas a las asignaturas de Traducción de Árabe C.

E3: «Me parece un método obsoleto [...]»

E6: «Entonces, para mí, en lo personal, al menos, ha influido de manera muy negativa en la confianza. Muy negativa.»

En primer lugar, se trata el tema de los audios que han de emplearse en Al-Kitaab para realizar algunos de sus ejercicios. Los alumnos afirman no haber tenido el acceso necesario, por lo cual no han podido desarrollar la competencia auditiva de manera correcta y, por tanto, no desarrollaron sus creencias de autoeficacia, ya que siguen teniendo muchas dificultades con esta competencia, la cual consideran fundamental a la hora de aprender una lengua.

E3: «Entre otras cosas porque no lo pagan, porque es una página que tiene su suscripción, encima de ser mala [...], y además de eso no pagan una suscripción, la Universidad de Granada, para que podamos, al menos, tener acceso a unos audios, que tampoco los ponen en clase.»

Por otro lado, los entrevistados destacan la falta de identificación que pueden sentir con los temas que se tratan en Al-Kitaab, lo que les dificulta sentir motivación a la hora de estudiar el método y, a su vez, facilita la falta de confianza. Ambas cosas no permiten

desarrollar las creencias de autoeficacia de manera correcta en los estudiantes ya que estos ven que no pueden aplicar en la vida real lo que estudian en las asignaturas de Lengua C Árabe.

E2: «Yo estoy de acuerdo también con él en que las temáticas que aborda Al-Kitaab pues no me parecen prácticas en el día a día.»

E1: «Pienso que no sé, se tendría que tener más contacto con el mundo real, con la realidad y con resolver problemas reales.»

Manuel Feria, profesor de las asignaturas de Traducción de Árabe Lengua C, coincide con los alumnos en que es un método que, por su temática, no es adecuado para los alumnos de la UGR.

«¿Qué hace Al-Kitaab para procurar esa identificación de los que son sus alumnos naturales, esos alumnos norteamericanos? Pues algo que también se vuelve contra los alumnos españoles porque los alumnos españoles no se identifican con eso. Los alumnos españoles raramente se van a identificar con unos personajes que son cristianos, americanizados por completo, funcionarios de la ONU... Eso para los alumnos norteamericanos dará resultado, pero desde luego no es lo que espera un alumno que va a estudiar árabe a Granada. El alumno se va a identificar mejor con una cultura árabe norteafricana o africana, andalusí... Estamos hablando de los alumnos actuales. Con alumnos que ya han tenido muchas veces muchos compañeros de origen árabe o de origen norteafricano o subsaharianos o musulmanes en general. Que muchas veces se matriculan porque desean comprenderlos, porque han jugado mil veces en sus casas, porque han visto mil veces hacer ramadán, porque han escuchado hablar en árabe mil veces, y desean comprenderlos.»

Además, Feria va más allá y explica por qué este método no es efectivo para el aprendizaje de los alumnos de la UGR.

«Está hecho para los *flagship programmes* de Estados Unidos en la que los alumnos [...] tienen como tres veces más horas de lengua árabe, grupos de siete u ocho alumnos y un profesor que les da clase, prepara las clases, les da las tutorías... y otro que corrige las redacciones o no sé cuánto. Es decir, que son alumnos que echan ocho o diez horas diarias con la lengua árabe. Lo que tú no puedes pretender es que eso tú lo puedas exportar a una situación como la nuestra. Eso no se puede exportar.



[...] Al-Kitaab, no lo digo yo, hay una señora, creo que noruega, que hizo una tesis sobre la introducción de vocabulario nuevo en las diversas unidades de Al-Kitaab. [...] En ejercicios de lectura extensiva se supone que lo más que puede haber es como un cinco por ciento de vocabulario nuevo. Un cinco, un diez por ciento de vocabulario nuevo, no más. Bueno, pues resulta que en Al-Kitaab en cada unidad hay un noventa y cinco por ciento de vocabulario nuevo.»

Los estudiantes hacen especial hincapié en la dificultad del temario que se incluye en Al-Kitaab, lo que no les permite desarrollar sus creencias de autoeficacia al pensar que, si no entienden nada, es porque no tienen la capacidad suficiente para entender el temario, es decir, que es culpa suya.

E6: «Se ha vendido Al-Kitaab muy bien. Entonces claro, empiezas a utilizarlo y empiezas a ver que no te enteras de las cosas y que no te está sirviendo para aprender árabe, y uno se pregunta si será su culpa, porque si es un recurso tan bueno y no lo estoy sabiendo aprovechar, a lo mejor es mi culpa. [...] Entonces, Al-Kitaab responde a ese principio de cantidad antes que calidad, y fastidia bastante. [...] Y, además, porque considero que las actividades que se plantean están muy por encima de nuestras posibilidades. [...] te das cuenta de que no es normal que pasemos tanto tiempo haciendo un ejercicio que está pensado para hacerse en media hora. Y que no es normal que nos pongan los audios que nos pone Al-Kitaab y que no seas capaz de entender nada. Y al final, ¿de quién es culpa? ¿De Al-Kitaab? ¿De los profesores? No. Al final, la culpa parece que acaba siendo tuya. Pues sentimientos de autodesconfianza.»

La forma de exponer el temario dificulta la labor de comprensión, asociación y aprendizaje de los alumnos, lo que, de nuevo, les causa desconfianza en sí mismos. En vez de explicar las reglas del árabe para que los alumnos puedan aplicarlas, relacionar unas cosas con otras y sacar sus propias conclusiones, se enseña árabe a través del método comunicativo, el cual «subordina el estudio de los aspectos formales de las lenguas al uso de éstas con fines comunicativos» (Luzón y Pastor, 1999).

E7: «[...] porque te ponen hasta por separado el *masdar* como una palabra de vocabulario y el verbo aparte. Y claro, de esta manera tienes que aprenderte dos cosas cuando si te lo enseñan como una es la mitad de esfuerzo porque lo relacionas y entonces es más fácil sacar una palabra con otra. [...] yo ni tan siquiera era capaz

de relacionar el plural con el singular, o sea, yo no veía de dónde venía cada cosa y entonces era como que yo me tenía que aprender el plural y el singular como si fuera otra palabra distinta, o sea, como si fuera el doble de palabras, porque yo no entendía ni la relación entre ellas, ni entendía cómo funcionaba el plural, ni entendía nada. Entonces, como que el vocabulario era verlo y ya me abrumaba, en plan, ¿cómo voy a aprender todo esto?»

Destacan también que, al estar el método escrito en inglés, aquellos alumnos que tengan más dificultades con este idioma tendrán más problemas para aprender con el método.

E6: «pero Al-Kitaab está en inglés, no está en español, y no todo el mundo que aprende árabe sabe inglés, ni tiene por qué saberlo. [...] Y, a pesar de que, por ejemplo, nosotros leemos una palabra y como tenemos un nivel de inglés sabemos lo que significa, la cosa se complica cuando llega al tema de estructuras gramaticales, porque ayuda mucho saber pues qué similitudes tiene una estructura gramatical con tu idioma materno. Y hay veces que las explicaciones que da Al-Kitaab son extremadamente enrevesadas, porque el árabe con el inglés no tiene sentido ninguno, ni tiene paralelismo ninguno en cuestiones de gramática, pero a lo mejor con el español sí o con el español tiene más. Entonces, intentas aprenderlo a través de Al-Kitaab y pues no te enteras.»

Asimismo, la gran dificultad de los ejercicios de Al-Kitaab hace que los alumnos no se esfuercen lo suficiente para sacarle el máximo partido a los ejercicios, bien por falta de tiempo, bien por no creerse capaces de resolverlos de manera exitosa. Además, los entrevistados desconfían del manual por sus numerosas erratas, las cuales, en ocasiones, hacen dudar a los alumnos de sus propios conocimientos de la lengua árabe.

E6: «Al final, lo que, al menos en mi caso, lo que se ha fomentado con Al-Kitaab es que coja el texto, lo ponga en el traductor de Google y ya está. Que vaya a hacer un ejercicio de vocabulario y lo primero que haga sea traducir la frase, traducir con Google Lens lo que dice el vocabulario y ya está. [...] ver si efectivamente está mal escrito, porque no será la primera vez que me he encontrado erratas en Al-Kitaab, y encima ver si lleva *hamsa*, porque como no las pone en la mayoría de los casos... [...] porque además les viene hasta el manualito de soluciones [...] que yo lo he llegado a encontrar en Internet, y yo he llegado a veces a llegar a copiar ejercicios

del manual sin llegar a saber qué decían, pero necesitaba para mañana, no me ha dado tiempo a hacerlo, pues copio y pego.»

Los alumnos, en cuanto a su opinión sobre el método, son muy claros y concisos. Quieren un método nuevo adecuado para sus necesidades y rechazan el uso de métodos desarrollados en contextos ajenos que se han impuesto simplemente porque se han comercializado bien.

#### **4.1.2. La Granada. Manual de introducción a la traducción y a la interpretación del árabe al español**

Respecto a La Granada: Manual de introducción a la traducción y a la interpretación del árabe al español, manual elaborado por el profesor Feria, los alumnos tienen una opinión muy distinta.

E1: «Yo le pediría encarecidamente a alguien que supiera de maquetación que le eche una mano para quitarlo de ese Word, ¿sabes? Pero no por nada. Lo digo porque se lo merece. Es que está muy bien. [...]»

E6: «[...] prima la calidad a la cantidad.»

El manual es efectivo ya que el material está adaptado de manera que refleja las necesidades de los alumnos y las adapta de tal forma que facilita no solo el aprendizaje de los alumnos, sino que también desarrolla las creencias de autoeficacia del alumnado.

E3: «Pero es verdad que Manuel, en cuanto a metodología y a la forma de enseñar, sabe muy bien, porque se fija además y estudia muy bien... Yo creo que, a la vista está, que soluciones a las traducciones que hacen sus alumnos las refleja en el manual, lo va actualizando constantemente... y quiere reflejar siempre las necesidades que de verdad tienen los alumnos. No se aleja de la realidad, sino que, además de eso, de reflejar esas realidades, esas necesidades, las adapta.»

E6: «La introducción a las raíces fue una introducción muy breve que tuvimos en primero y, a partir de ese momento, ya como que nos olvidamos de ellas y no las utilizamos para adquirir vocabulario. Y este año fue cuando nos enteramos de que la mayoría de las palabras que hemos dado tenían relación unas con otras, porque hasta ese momento no se había aplicado ese conocimiento a la práctica. ¿Y por qué no se ha hecho si nos ayuda precisamente a aprender vocabulario?»

El método está enfocado a desarrollar las creencias de autoeficacia del estudiantado. Feria orienta los ejercicios buscando que el alumno confíe en sus capacidades. Por ejemplo, los alumnos destacan los ejercicios de correcciones de traducción, en los que ven los fallos que suelen tener los compañeros que han realizado esa traducción anteriormente, facilitando el análisis de los problemas de traducción más comunes y su resolución. Además, este enfoque también se puede ver en las explicaciones que se da, siempre con vocabulario ya conocido para los alumnos, adquiriendo la competencia lingüística de manera progresiva.

E2: «Yo creo que, si hablamos del manual, es muy importante decir que es el único método que hemos conocido en el que se tiene en cuenta la confianza del alumno, porque Manuel se preocupa por explicarnos las cosas con las palabras que sabe que conocemos, entonces tú sales de clase, has estado hablando de temas muy especializados, sobre jurídica, sobre cosas que te costaría incluso entender en español, nos las ha explicado en árabe y lo hemos entendido porque ha utilizado las palabras que sabe que conocemos.»

Feria destaca esto mismo.

«Por ejemplo, los ejercicios de análisis de traducciones antes de que hagan las traducciones los alumnos, insistirles en que esos ejemplos que estoy dando de traducciones mejores, peores... son de alumnos de otros años. Sabiendo que esos son los errores típicos que van a cometer y dándoles la oportunidad de que no los comentan y de que, por tanto, cada año, las traducciones de los alumnos van a ser mejores. [...] Y sé que las calificaciones se van a equilibrar con traducciones que el alumno sabe, que tienen confianza en que pueda superarlas bien.»

Asimismo, la repetición del mismo material varias veces hasta que los alumnos comprenden en su totalidad aquel tema que se esté tratando facilita el desarrollo de las creencias de autoeficacia del estudiantado, ya que se ven capaces de comprender textos complejos sin presentar una gran dificultad.

E1: «[...] El manual de Feria, a lo mejor te pone una frase que al principio es demasiado difícil para ti, pero como te insiste tanto en ella, te insiste tanto en ella, y hace que juegues tanto con ella, al final la acabas entendiendo sin necesidad de traducirla. ¿Cuántos ejercicios hemos hecho en los que no hemos llegado a traducir

una frase, pero la hemos cambiado de una manera y la hemos cambiado de otra manera? La hemos acabado entendiendo.»

E7: [Y que te lo va introduciendo en las frases, no que empiezas y ahí hay una lista, porque eso a mí me abrumba un montón, pienso que es imposible que me vaya a aprender eso, y ya empiezo agobiada. [...] Es mucho más fácil que de verdad lo apliques y de verdad seas consciente de cuando lo estás haciendo de lo que tienes que cambiar, lo de que sea la misma frase todo el rato, pero con diferentes partículas, porque entiendes una misma frase cómo va cambiando y eso es muchísimo más fácil de asimilar.]

Por su parte, el profesor Feria explica qué le ha hecho adoptar esta metodología.

«¿Qué cosas me han ido haciendo cambiar? Lo primero, el contacto con los alumnos, aprendiendo lentamente, lentamente, y entendiendo cada vez mejor por qué los alumnos están así, por qué reaccionan así, cómo se sienten... [...] En los procesos de madurez personal de aceptación, de aceptación de la frustración, de aceptación de la ansiedad, aceptación de los problemas en general, pues bueno, en eso influye muchísimo también. No es solo que pasen los años, es que también depende mucho como pasan los años y qué cosas te pasan en esos años. [...] Y luego, una vez que el alumno cobra conciencia y yo como profesor he cobrado conciencia, porque lo primero es que yo cobre conciencia, claro, generar, puesto que no existen, herramientas docentes que se adecuen a eso de lo que hemos cobrado conciencia, que es fundamentalmente que los plazos no pueden ser los mismos. Los plazos no pueden ser los mismos, exige dedicación, constancia, trabajo y unos plazos razonables. [...] No se trata de no pedirle a los alumnos que no aprendan ni trabajen ni se arrasquen, no. Pero con un ritmo lógico.»

Los estudiantes mencionan también que, gracias al manual, no solo aprenden árabe, sino que les enseña la manera en la que el árabe funciona, haciendo que los alumnos confíen en sus capacidades para poder aprender árabe por sí mismos en un futuro.

E6: [Es que, aquí empiezan las adulaciones a Feria, pero yo algo que agradezco mucho es, no tanto el decir «te voy a enseñar árabe», sino «te voy a enseñar cómo funciona el árabe para que tú ya luego puedas aprender el árabe».]

Por otro lado, se agradece contar con un docente como el profesor Feria, cuya vocación se manifiesta por el hecho mismo de esta iniciativa de desarrollar un método

específico para los alumnos de Traducción de árabe en la UGR, que tiene en cuenta su perfil y necesidades. Además, es un docente que sabe lo que está haciendo, por qué lo hace y en qué momento lo tiene que hacer. Los entrevistados han podido expresar que han recuperado la confianza gracias a las asignaturas de Traducción C.

Para finalizar, el alumnado destaca la necesidad de publicar el manual.

E4: «Debería tener alguna especie de financiación o algo, no sé. Que de verdad que es un material que está muy bien hecho y muy bien pensado. Que se nota que lo está haciendo alguien al que de verdad le gusta dar clase y sabe.»

#### **4.1.3. El profesorado**

El profesorado constituye uno de los factores más importantes cuando hablamos de las creencias de autoeficacia de los estudiantes de Árabe Lengua C. Esto se debe a la enorme influencia directa que tienen en la confianza de los estudiantes, tanto positiva como negativamente.

En primer lugar, a lo largo de las asignaturas de Lengua C Árabe, los profesores han contribuido al escaso desarrollo de las creencias de autoeficacia de los estudiantes, ya que han realizado comentarios negativos sobre el aprendizaje del árabe que han desmotivado al alumnado.

E3: «Yo creo que no es solo que no nos hayan ayudado a tener confianza con el árabe, sino que además nos la han quitado en muchas ocasiones. [...] Ha habido ocasiones en la que los propios profesores nos han dicho que era una lengua o que no todo el mundo valía para estudiarla o que era una lengua que, bueno sí, eso, que no era una lengua C como una lengua C cualquiera. Que había personas que podían hacer cualquier lengua C, pero que había personas que no podían hacer Lengua C Árabe. Entonces eso también impide que puedas motivarte con el paso de los cuatrimestres. [...] De ese miedo, de esa inseguridad de la que hablan ellos, no tenemos culpa nosotros, porque yo nunca he tenido. [...] Porque yo, personalmente, me pasó en primero de carrera, que me dijeron que no valía para estudiar árabe, que no valía para hablar árabe, y entonces siempre que he intentado o siempre que, como han dicho los compañeros, he leído un texto y he empezado a entender algo más, he dicho, me he frenado a mí mismo, a la confianza que he tenido. [...] Pero ese miedo a dar la talla ya viene impuesto, yo creo, que viene impuesto por culpa de ciertos profesores.»

E6: «[...] al punto de que profesores me han hecho dudar de si yo un día llegaré a saber árabe. [...] Yo lo que veo aquí, en la enseñanza del árabe, fuentes de desmotivación por todos los lados.»

Los alumnos también han agradecido que, aunque sea un juicio tal vez no muy positivo, se sea realista con ellos y se les digan las cosas tal y como son.

E1: «Creo que, desde el principio, y también más adelante, lo que se nos planteaba era lo inmenso que era, lo inabarcable, todo eso.»

E2: [Yo creo que, si tenemos que hablar de asertividad, tenemos que mencionar a Manuel, porque precisamente creo que ha sido muy sincero con nosotros cuando nos ha dicho: «mirad, estas son las notas pero que sepáis que os tenéis que restar tres puntos para que veáis vuestro verdadero nivel porque por tal o por cual o...»]

E2: «[...] Manuel nos ha motivado a plantearnos trabajar con el árabe en el futuro, no solo en el sentido de aceptar o no un encargo, sino de que él ha sido el único que nos ha hablado de unas salidas que nos da el árabe como oposiciones, exámenes de tal... Antes estábamos perdidos y no sabíamos a dónde íbamos.»

Feria opina que no hay que engañar a los alumnos, que lo primero que hay que hacer es concienciarlos.

«Lo primero que yo intento aplicar con los alumnos es no engañarlos, no decirles que esto es un camino de rosas porque obviamente no lo es, explicarles por qué razón es duro, cosa que parece muchas veces que nadie parece haberse tomado la molestia de explicar, ¿no? Bueno, si digo la molestia de explicar pudiera parecer como que les da igual. No, nadie ha cobrado conciencia de que eso sea necesario. ¿Por qué no han tomado conciencia de que eso es necesario? Pues en primer lugar porque en la enseñanza de lenguas también hay ligas. [...] La cuestión, para mí, es hacer al alumno consciente, sin engañarlo. Eso es lo peor, engañarlo. Hay que hacerlo consciente de que esto no es una cuestión de incapacidad personal, que es lo que mayoritariamente piensan los alumnos. [...] Tienen que ser conscientes, lo primero, cobrar conciencia de que los procesos de aprendizaje son diferentes en unas materias y en otras en función de ciertos elementos. [...] O sea, fundamentalmente, en mi opinión, es que los alumnos cobren conciencia de por qué les ha pasado lo que les ha pasado, cuál es la situación en la que están ahora y qué cabe esperar del futuro.»

A su vez, que el profesorado refleje la falta de confianza en que sus alumnos vayan a aprender o vayan a ser capaces de estudiar árabe y llegar a hablarlo o a traducirlo influye en cómo de capaces se ven los propios alumnos a la hora de realizar dichas tareas.

E1: «Los profesores de Lengua C, cuando estás en la clase de Lengua C, tampoco parecen confiar lo más mínimo en que los alumnos vayan a entender algo.»

E2: «Me gustaría destacar lo que dijo antes él sobre que el mismo profesor ya llega con la idea de que, aunque él vaya a dar clase, no vamos a ser capaces de aprender realmente la lengua.»

E6: «Es que los profesores no confían en nosotros.»

Asimismo, los profesores no siempre muestran una actitud correcta con los alumnos, lo que los lleva a tener miedo a preguntar por las dudas, o a sentir que van a recibir una respuesta sin fundamento. Al no preguntar por las dudas, no aprenden y, al no aprender, es más difícil desarrollar las creencias de autoeficacia, ya que no van a ser capaces de resolver aquellas preguntas que se les presenten y, por tanto, no van a confiar en sus propias capacidades para comprender el árabe de manera correcta.

E2: «Siempre me daba mucho miedo preguntar cosas porque es que tenía la sensación de que daba igual lo que preguntase que, o no me lo iban a responder, no lo sé por qué, o no iba a entenderlo de todas maneras si preguntaba.»

E1: «Llega un momento en el que te da igual. Llega un punto en el que o bien, como estaba diciendo ella, el profesor te lo decía por decir, o bien se lo estaba inventado, o te iba a contestar mal o tal.»

E7: «Es que lo que yo veo también es que hay como muy mala reacción a cuando te equivocas cuando yo soy la primera interesada en hacer bien un ejercicio. Entonces, cuando lo estoy corrigiendo, y parece que le estoy haciendo algo al profesor, en plan, como si fuera un ataque tenerlo mal, yo digo uff, es que al final ni lo quieres corregir ni quieres nada.»

Por otro lado, cuando los profesores no son flexibles en cuanto al temario que dan en su asignatura, en ocasiones, se avanza demasiado rápido y, en vez de dar menos temario y que los alumnos lo asimilen adecuadamente, se da mucho temario, muchas veces sin que el alumnado ni siquiera lo haya entendido del todo, lo cual los lleva a dudar de sus propias capacidades como estudiantes de árabe.



E4: [Hay también por parte de los profesores una fijación por el temario que como que es lo más importante y hay una prisa, muchísima prisa, porque lo importante es cumplir con el temario. Da igual si lo has entendido o no lo has entendido, bueno, «tenemos que terminar esto en tres días» y esa mentalidad motiva las respuestas negativas a las preguntas y a las dudas, porque como uno siente que no es importante.]

E6: «[...] Pero parece que lo que prima es la cantidad a la calidad y sí, muchísimo temario, y si luego no te lo sabes es cosa tuya [...] Y es eso, se prima más el contenido que la calidad, pero se nos juzga si nuestro estudio no es de calidad. Bien, nuestro estudio es de cantidad, no de calidad [...].»

Además, los alumnos destacan que, en ocasiones, el profesorado ha tenido comportamientos inadecuados que han afectado de manera significativa a la hora de aprender, así como de desarrollar sus creencias de autoeficacia.

E7: [...] pero después estás en clase, sale cualquier cosa que no sabes y ya es la bronca de «cómo puede ser que no sepas esto, esto lo tendrías que saber» [...] pasamos a lo siguiente. Y entonces es, en plan, pues porque siempre que no lo sabemos nos contestan eso, y solo nos quedamos con que no lo sabemos, pero seguimos sin saberlo.]

En cuanto al profesorado, Feria destaca que es de vital importancia no infundir mensajes negativos a los alumnos.

«Cuando llegan a la facultad, su primera experiencia, la fundamental, no es la de la Traducción, es la de las asignaturas de Lengua Árabe y, por tanto, en las asignaturas de Lengua Árabe en realidad es donde yo creo que tiene que empezar. [...] Entonces claro, la cuestión sería no infundir mensajes negativos, no te digo ya infundir mensajes positivos, sino no infundir mensajes de negatividad desde el primer momento en el que el alumno tiene contacto con esa lengua. Y si no, lo contrario es que, cuando llegan a asignaturas de Traducción, ya no basta con no infundir mensajes de negatividad. Si tú ya te encuentras los alumnos con esos antecedentes, con una conciencia muy negativa, entonces es que tienes tú que adoptar, que es lo que me ocurre a mí en realidad, tienes que adoptar un papel extremadamente proactivo, lo cual va a marcar, si consideramos el ciclo de TC1, TC2 y TC3, va a marcar un tercio, prácticamente TC1. Un objetivo prioritario es convencer a los alumnos de por qué razón no van a poder traducir del árabe si es una lengua humana.»

Asimismo, destaca la importancia de saber cuándo hay que decirles a los alumnos que tienen que espabilar, ya que no hay que tratar igual con todos los alumnos.

«[...] con esos alumnos sí que realmente creo que no se trata tanto de infundir o no infundir mensajes de negatividad, de que entran en contacto con la lengua árabe, porque en mi experiencia, creo, ellos tienen la impresión cuando empiezan con la lengua árabe, de que esa frustración, esa especie de falta de esperanza que surge entre sus compañeros que no han tenido contacto con la lengua árabe antes, para ellos es un subidón. [...] Es que ellos no necesitan que les den mensajes de que pueden hacerlo, ellos lo que necesitan son mensajes de que o se espabila o los que van a poder hacerlo son los otros, y con mucha contundencia. Así, te quiero decir con esto, en resumidas cuentas, que primero que no debiera plantearse en términos de necesidad de proactividad positiva, más bien en términos de no proactividad negativa.»

Además, resalta la necesidad de que, en ocasiones, los profesores también necesitan que se les infunda confianza, motivo por el que no siempre los profesores van a ser capaces de infundir confianza al alumnado.

«La cuestión es que los profesores también necesitarían que les infundieran confianza. [...] tienen los mismos traumas que sus alumnos. Pero magnificados. Magnificados. [...] Los profesores arrastran sus traumas y los que no arrastran tanto trauma porque a lo mejor lo que van a enseñar es su propia lengua, no hay que olvidar que nunca es su propia lengua porque enseñan árabe estándar.»

#### **4.1.4. La organización de las asignaturas de Lengua C Árabe y de TC**

Otro factor en el que los alumnos hacen hincapié es en la organización de las asignaturas de Lengua Árabe C.

E4: «A mí también me pasa que la asignatura de árabe me parecía como muy diferente a la de todas las otras lenguas. Parecía que el objetivo era diferente. Parecía como una clase de latín, que no es una lengua que vas a usar de verdad. Y eso pues te quita un poco la motivación.»

En primer lugar, la falta de desarrollo de competencias como la oral y la auditiva no permiten a los alumnos desarrollar sus creencias de autoeficacia por completo, ya que

consideran que al hablar una lengua de manera activa es cuando puedes ver realmente de lo que eres capaz de hacer y, por tanto, empezar a confiar en ti mismo.

E4: «[...]no se practica ni el habla, ni la escucha, me deja muy sin confianza.»

En segundo lugar, la falta de organización y cooperación entre los distintos profesores del departamento de árabe afecta de diversas maneras a los estudiantes.

En muchas ocasiones, ha habido una falta de coherencia que ha llevado al alumnado a estudiar el mismo temario varias veces o incluso a saltarse varios temas de Al-Kitaab, encadenando en la siguiente asignatura con el temario que tocaría a continuación, lo que ha resultado en una falta de conocimientos previos para poder entender el temario nuevo. Esto provoca que, al no entender el temario, los estudiantes duden de sus propias capacidades para aprender la lengua árabe, por lo que no desarrollan las creencias de autoeficacia de una manera eficiente.

E2: «También ha habido incoherencia. En asignaturas hemos repetido el mismo trozo de Al-Kitaab, o nos lo hemos saltado. Entonces era como ya el miedo de haber qué viene y cómo nos podemos adaptar, porque es que no había ninguna consonancia entre unas asignaturas y otras.»

Asimismo, esta falta de coordinación ha resultado en que algunas de las asignaturas de Lengua C se han impartido totalmente en árabe y otras solamente en español. Esto se traduce en que, cuando un profesor les hablaba en árabe y ellos no le entendían, consideraban que era por no tener las capacidades necesarias para hacerlo de manera exitosa.

E1: «[...] Es decir, hemos tenido como cero y cien. Hemos tenido una profesora que solamente hablaba árabe en clase y, entre medio, algunos profesores españoles, que lo han intentado, pero la mayoría eso, totalmente en español, sean de Irak, sean de Egipto...»

Los alumnos defienden que, sin la coordinación, al no seguir un método de enseñanza adecuado para el ritmo de aprendizaje, tienen dificultades para aprender y, de nuevo, por extensión, para desarrollar las creencias de autoeficacia.

Además de la falta de coordinación, ha habido motivos culturales que ha dificultado que haya una figura superior que tome unas decisiones conjuntas para poder enseñar árabe en las distintas asignaturas de la lengua de una manera organizada.

E3: «Yo considero que no hay ni siquiera una cooperación dentro del departamento de árabe, porque yo he tenido problemas y he ido a hablarlo con gente que me ha dejado claro que entre ellos no hay cooperación, que además de no haber cooperación no tienen claro qué contenidos se dan en cada cuatrimestre en cada parte de Lengua C (C1, C2, C3...) Incluso en alguna ocasión se me ha dejado claro que hay hasta cuestiones culturales dentro del departamento, es decir, hay gente que por su jerarquía, sus estudios, por cualquier cosa, es superior a la hora de tomar decisiones en el departamento de lengua árabe, pero que también hay un punto cultural que es, por ejemplo, la edad, en el que los árabes respetan que una persona es mayor que ella o que él, tiene mayor capacidad de tomar decisiones. Entonces pues, ni siquiera en eso han sido capaces de ponerse de acuerdo en una institución tan seria como la universidad, lo cual, yo creo, que nos ha repercutido a nosotros muchísimo en la confianza. Como hechos, ya fuera de los profesores, la organización, como decían ellos, es otra de las cosas que nos han frenado a seguir aprendiendo y a querer aprender.»

Al no seguirse la guía docente de cada una de las asignaturas, los alumnos no sabían qué es lo que tenían que estudiar, ni lo que estaban aprendiendo.

E3: «Yo creo que, con una simple organización, es decir, establecer al comienzo del cuatrimestre una guía docente que de verdad se vaya a cumplir, [...] porque no se cumplen las guías docentes, son adornos, cuando es un documento jurídico de un valor increíble.»

E1: [El surrealismo ayuda mucho también, o sea, el decir, «¿qué coño me voy a encontrar hoy?» Nunca nos deja de sorprender. ]

La dinámica de las clases tampoco permite el desarrollo de las creencias de autoeficacia, ya que, en muchas ocasiones, o solo participa un alumno, o las clases no son dinámicas, lo que dificulta el aprendizaje. Asimismo, si un alumno no se demuestra a sí mismo que es capaz de resolver los ejercicios de manera adecuada, es más difícil que llegue a confiar en sus propias capacidades para llevar a cabo dicha tarea.

E1: «Pasarte dos horas cada persona leyendo una frase en voz alta... que nos hemos tirado así vamos, un montón de asignaturas. Siguen siendo dinámicas como si fuéramos una clase de sesenta personas, muchas veces. Y eso tampoco debe ser así.»

Asimismo, los alumnos destacan que estudiar los mismos contenidos que estudian los estudiantes de Lengua B no es adecuado ya que los objetivos deberían de ser distintos.

E6: «Yo lo que no entiendo es que, por ejemplo, se nos den los mismos contenidos que se les dan a los que estudian árabe como lengua B, porque sabes perfectamente que nosotros no vamos a traducir árabe en el corto plazo. Porque ¿cuál es la pretensión de los profesores de lengua C? ¿Qué nosotros salgamos traduciendo árabe al mercado como hacen los de Lengua B? Oye, pues para eso están los de Lengua B, y si ese fuera mi objetivo y si esa fuera mi pretensión, hubiera hecho cualquier curso antes de entrar en la Facultad y me hubiera metido en Árabe Lengua B [...]»

#### **4.1.5. La evaluación**

En cuanto a la evaluación, los alumnos dicen haberse sentido muy inseguros a la hora de hacer los exámenes, ya que se han evaluado unas competencias que no se han trabajado en clase, como la expresión oral o la auditiva.

E3: «Porque hay asignaturas en las que yo he hecho un examen preparándome seis temas en oral de las ventajas y desventajas de las redes sociales, cuando en clase no se ha dado vocabulario de las redes sociales ni sabía decir ventaja ni desventaja, ni móvil ni ordenador... Yo qué sé, cosas incluso más complejas de temas de oral ... [...] Bueno, sí sabíamos decirlo porque nos lo preparamos, somos autosuficientes, pero realmente no era contenido de la asignatura. Entonces, yo creo que, ni siquiera en la asignatura hablábamos árabe y se nos exigía que nos preparáramos cinco o seis temas orales,»

E4. «Había asignaturas en las que nos hacían evaluaciones finales orales y no habíamos practicado nada hablando.»

E7: « Tampoco es algo que nos puedan pedir porque es algo que en clase yo nunca hice. Porque ejercicios orales yo no hice en clase.»

Asimismo, los entrevistados destacan que los profesores, al querer impartir un temario denso, a menudo incluyen en el examen aspectos o conceptos que apenas se han cubierto durante las clases. Esto hace que los alumnos desconfíen de sus propias capacidades, ya que piensan que si no son capaces de hacer todos los ejercicios del examen, es por falta de conocimientos por no tener las capacidades necesarias para adquirirlos.

E7: «[...] entonces como que hay que darlo todo para que dé tiempo a que entre en el examen, pero nos saltamos un montón de ejercicios que van a entrar en el examen, para que dé tiempo a que entren en el examen. Es que no tiene ningún tipo de sentido, que haya que ir con una velocidad de no poder repasar nada, para que eso pueda entrar en el examen como si fuera un examen hecho por otra persona que no fuera el profesor.»

Además, a los alumnos se les preguntó por el *feedback* que les han dado los profesores a lo largo de las diferentes asignaturas. En general, destaca la escasez de *feedback*, lo cual denota una falta de comprensión de la evaluación continua. A menudo, esta consiste en entregar tareas de las cuales, por lo general, no se devuelve *feedback* al alumno o, si se hace, se hace tarde y el resultado para el estudiante sigue siendo el mismo: no entender nada. Las respuestas subrayan otra cuestión importante también que es no favorecer la ocasión que permita a los alumnos desarrollar reflexión y análisis crítico acerca de los ejercicios que llevan a cabo a pesar de la posibilidad de diversas soluciones. En cierto modo, se puede hablar de una imposición de los criterios del profesor sin más.

E4: [El *feedback* es muy importante porque es mucho tiempo el que dedicamos a tareas que hacemos en nuestra casa y que las leemos y que la corrección y el *feedback* que hay es «la respuesta es esta» y ya está. Y todo el mundo «¿qué dijo?» «ah, la respuesta es esta», y ya está. Y eso. Me siento como una máquina, no como alguien que está aprendiendo, ¿sabes?]

E3: [Ni siquiera nos dejaban razonar [...] pero después de cinco horas entendiendo un ejercicio, si intentaba en algunos razonar que en un hueco me cabe más de una palabra, es que si ni siquiera eso. No te preguntaban «vale, ¿por qué crees que esa palabra también la puedes poner? ¿Qué sentido le ves?» No. No, no. «La uno es la C» Y punto. O sea, ni siquiera nos daban pie a intentar nosotros razonar sobre el idioma que es que acabábamos de empezar a aprender.]

E4: «Además, recuerdo varias asignaturas en las que bueno, siempre tenemos una parte de la nota que depende de la evaluación continua, de la entrega de actividades, y la entrega de actividades ha sido el último día cierto ejercicio o entregar por Prado ciertos ejercicios de los que no se nos ha devuelto la corrección [...]»

Además, los alumnos destacan el uso del manual de soluciones de Al-Kitaab por parte de los profesores, lo que da a entender que los mismos profesores que mandan los ejercicios no son capaces de resolverlos sin la ayuda del manual de soluciones del método. Por tanto, lejos de establecer una confianza en la capacidad del profesor, estas actuaciones lo desautorizan. Además, los alumnos, al ver que los profesores, modelo a seguir del estudiantado, no son capaces de resolver los ejercicios por sí mismos, consideran que ellos tampoco lo van a ser

E6: «porque además les viene hasta el manualito de soluciones, porque sé que hay profesores, no diré nombres, pero sé que hay profesores que te mandan ejercicios y tienen al lado el manualito, y te van corrigiendo el ejercicio viendo el manualito de soluciones [...]»

Por otro lado, algunos alumnos destacan que el *feedback* que reciben a través de las calificaciones, a pesar de poder ser bueno, es irreal, ya que solo es *feedback* en un contexto académico concreto. Además, los alumnos son conscientes de la inflación que hay en las calificaciones.

E1: «El hecho de que tú saques un nueve no significa que, de cara para afuera sí, la gente sabe que tú sabes, pero tú sabes que realmente no sabes.»

E2: [«mirad, estas son las notas pero que sepáis que os tenéis que restar tres puntos para que veáis vuestro verdadero nivel porque por tal o por cual o...»]

Asimismo, los alumnos hablan de cómo la evaluación no está alineada con los objetivos de aprendizaje, lo que se traduce en que en algunas asignaturas se incluía vocabulario que no se había dado en clase, lo que les provocaba inseguridad al no saber ni qué estudiar ni qué esperar del examen.

E7: [Es que los textos que había que traducir en los exámenes de primero [...] y después, ver al cuatri siguiente ese texto que era del cuatri siguiente, y entonces era como, pero ¿cómo voy a saber este vocabulario si primero, es imposible que

saque por mí misma las palabras, porque no nos enseñaron lo de la relación entre las raíces, entonces es imposible que por mí misma lo saque, y ese vocabulario viene en otro tema que aún no hemos dado? [...] como que me desanimó mucho porque yo decía «si hay palabras que literalmente no dimos, ¿cómo voy a saber?» Ya me parecía mucho vocabulario el del tema como para encima... Es que no sabía dónde mirar el vocabulario, porque no sé de dónde va a salir el vocabulario. ¿Qué me pongo a buscar vocabulario aleatorio para aprendérmelo? Es que no sabía ya cómo prepararme para un examen.]

E6: [«Lo que nos importa saber es si os podemos dar seis créditos o no.» Y como está en la guía docente, y como la guía docente parece que es la palabra de Moisés, las tablas de la ley, pues el examen al fin y al cabo es la traducción y el reflejo de todo eso. ¿Cuál es el problema? Que no es un reflejo irrisorio ni es algo sin importancia, es lo que determina la autoconfianza que tenemos en nosotros mismos, porque, al fin y al cabo, es el número que, supuestamente, refleja nuestro esfuerzo.[...] Pues no, haces una redacción en todo el semestre y de repente pum, tres puntos en el examen. ¿Esto qué es? Sin ni siquiera avisarnos de que iba a caer una redacción. ¿Esto qué es? Encima sabiendo que tenemos poco tiempo para hacerla. [...] Entonces el examen me parece, aparte de que en general están mal, me parece el reflejo del sistema tan arcaico de enseñar árabe y, encima, un reflejo que nos hace daño a nivel emocional, a nivel económico y a nivel de autoconfianza, sobre todo.]

#### **4.1.6. El plan de estudios**

El plan de estudios es también señalado como un aspecto susceptible de suponer un problema para el desarrollo de las creencias de autoeficacia por parte del alumnado. De nuevo, se destaca la falta de asignaturas en las que se desarrolle la competencia oral, la cual consideran que es imprescindible para ganar confianza en sus propias capacidades a la hora de aprender una lengua.

E1: «Yo creo que hay una gran carencia en lo que realmente le da la confianza a una persona que es eso, las destrezas orales. [...] Eso es lo que te da confianza. Escucharte a ti mismo haciendo cosas.»

Además, también se considera necesario que se impartan algunas asignaturas en las que se ponga a los alumnos en contacto con los dialectos árabes. De este modo, los



alumnos, en un contexto que no sea académico, podrán relacionarse con otras personas arabófonas y hablar en árabe con ellas y, por ende, desarrollar sus creencias de autoeficacia al verse capaces de llevar a cabo dicha actividad. Si bien, es cierto que es necesario adquirir la competencia lingüística para poder hablar de traducción, y las asignaturas de traducción no están para enseñar la lengua árabe, por lo que, a pesar de que los alumnos expresen su deseo de cursar asignaturas de traducción desde el inicio del Grado, no es algo viable.

E1: «Que, por ejemplo, ya a partir de tercero o de cuarto... si se hace una reestructuración del Grado. Porque es la inclusión de asignaturas de Traducción desde el principio, incluso de expresión oral y de interpretación, escucha y tal, como destrezas más concretas de la traducción y la interpretación. Entonces pues sí tendría sentido si eso se pusiera así y ya en tercero o en cuarto te pusieran también en contacto con los dialectos y con el habla real porque... que es una distancia salvable. Que te lo ponen al principio... Al principio es imposible que alguien no se desmotive un poco al ver lo basto que es todo. Que eso es un poco el shock y lo tienes que pasar. Pero ya una vez que lo has pasado, dos o tres años, pues ya tienes las facilidades de pues eso, te introduzcan al dialecto y empieces a hablar y lo que no sepas decir en dialecto lo dices en francés o en árabe *fusha*... en lo que puedas comunicarte, ¿no?»

Por otro lado, los entrevistados destacan la necesidad de cambiar la metodología a una adecuada a la enseñanza de árabe en el contexto de aprendizaje de los alumnos de la UGR. Los alumnos también expresan la necesidad de cambiar la forma de enseñar, así como el perfil del profesorado.

E3: «[...] la manera de enseñar era muy distinta a la manera de enseñar que tienen algunos profesores que ya no son solamente porque sea árabe ni porque se Al-Kitaab, sino porque es que hay que ir acorde a la sociedad y no quedarse estancado. Ese es otro de los problemas que hay aquí. Renovación.»

E1: «Eso es porque ha vivido en el mundo real, porque llegó a ser profesor con cuarenta años realmente, y muchos de los que dan clase empezaron a dar clase pues con veinticuatro, veinticinco, nunca han visto nada, y han pasado de estar aquí sentados a estar allí de pie. Eso se nota mucho.»

Manuel Feria coincide con los alumnos respecto al perfil del profesorado.

«¿Qué tipo de solución tiene eso? Bueno, pues exigir que las personas que enseñan árabe tengan que tener una formación especializada en docencia de lenguas.»

#### **4.1.7. Los compañeros de clase**

Las respuestas de los entrevistados dejan ver que los compañeros de clase también han tenido un peso bastante importante en el desarrollo de las creencias de autoeficacia del estudiantado de Árabe Lengua C.

Asimismo, la información recopilada señala que el perfil del alumnado de Traducción e Interpretación en la Universidad de Granada es el de estudiantes competitivos, que sienten miedo o vergüenza a sentirse inferiores. Esto los lleva a compararse con otros alumnos, bien que ya tienen ciertos conocimientos de lengua árabe, o bien que son nativos, y los lleva a desmotivarse al sentirse inferiores a los demás y, por tanto, confían menos en sí mismos.

E3: «Creo que también entre los alumnos de Lengua C Árabe, yo lo que sentí al principio, ya no lo siento, gracias a Dios, es un miedo y una vergüenza a la inferioridad, ¿no? Yo, por ejemplo, veía que hay alumnos, sobre todo ERASMUS, que han dado ya dos o tres años de lengua árabe, entonces yo veía que la gente contestaba, que la gente leía, y yo no hablaba, no preguntaba, hacía como que de verdad lo había entendido por esa vergüenza que me daba al compararme con los compañeros. Porque en esta carrera, además, todos los que estamos hemos sacado una notaza en Selectividad, éramos dentro de la clase de Humanidades personas que destacaban, porque eso no lo podemos negar [...] Incluso en la lengua B ya ves que no destacas tanto porque todos somos buenos, pero ya en la Lengua C te da vergüenza no solo no destacar, sino que haya clases en las que no te has enterado absolutamente de ni una palabra [...]»

E2: «Alguna vez hemos tenido algún hablante de árabe en clase y yo he tirado totalmente la toalla.»

E5: [Yo pensaba que todos íbamos a tener el mismo nivel, que todos íbamos a ir al unísono en ese sentido de nivel, y claro, pues llegué aquí y vi que ya había gente que tenía un nivel, que había gente que avanzaba mucho más rápido que yo, entonces yo ya sé que empezaba como a autodestruirme en ese sentido de decir «joe, es que esta gente está avanzando y yo parece que estoy estancada y no avanzo» porque es que daba igual cuanto estudiase o intentase meterme el vocabulario de Al-Kitaab en la cabeza, que no avanzaba ni lograba hacer relaciones

en el árabe ni lograba construir frases completas. Eso a mí me bajaba mucho la moral en ese sentido.]

Asimismo, destaca que los alumnos, si ven que sus compañeros tienen un nivel de conocimientos menor al suyo, se confían demasiado y se relajan, mientras que, si ven que alguien se esfuerza, ellos tienden a realizar un esfuerzo mayor.

E6: [También ves que si tus compañeros, a lo mejor, tampoco tienen tanto nivel de árabe, pues tú tampoco te sientes en la exigencia de desarrollar un conocimiento más allá de ellos. [...] Yo sí, por ejemplo, me motivo viendo a otros compañeros que estudian más, más horas que yo etc. pues digo si ellos pueden, yo también puedo. Pero luego hay otros que hacen completamente lo contrario, entonces te relajas.»]

Otro factor que influye en la confianza de los estudiantes es compararse con sus compañeros del Grado que estudian otras lenguas C, lo que lleva a los alumnos a desmotivarse debido a que sienten que avanzan más lento.

E6: [Ves a los de ruso, que es un idioma muy complicado, y ves que tienen un nivel que supera al nuestro con creces. [...] Y te comparas y te frustras, dices «oye, yo también podría tener este nivel de árabe» y no.]

Por otro lado, al ser más o menos el mismo grupo desde que empiezan con las asignaturas de árabe hasta que las terminan, se crea un buen ambiente en el que los alumnos se sienten en confianza como para atreverse a preguntar cosas, lo cual facilitará su aprendizaje y, por ende, permitirá el desarrollo de sus creencias de autoeficacia.

E3: «[...] Al final los que quedamos yo creo que el ambiente, la ayuda es no dar ningún tipo de vergüenza de meter la pata, pronunciar incluso, que sin haberlo practicado nunca en el Grado cuesta más trabajo pronunciar, o hablar delante de los compañeros, pero a mí ya no me da vergüenza ninguna de esas cosas y eso es gracias al ambiente.»

Manuel Feria defiende que los grupos en los que donde al principio hay una mayor negatividad, es en los que más se nota el cambio de actitud.

«En unos grupos se nota más que en otros, pero curiosamente, en mi experiencia, la reacción positiva es bastante más rápida y mejor en los grupos en donde de principio hay mayor negatividad. [...] Pero te insisto en que muchas veces los grupos que tú notas que tienen unos mayores temores, mayores frustraciones, reaccionan

a veces mucho mejor porque verdaderamente son sedientos a los que das dos vasos de agua y ya son tuyos. [...] Basta que los des un mínimo de tranquilidad para que lo agradezcan.»

#### **4.1.8. Aspectos culturales y económicos**

Para algunos de los alumnos, hay aspectos culturales que les influyen a la hora de confiar en sí mismos.

Uno de ellos es entrar al mercado laboral sin ser árabe.

E1: «Pero es que el mercado laboral del árabe también es muy racista, entonces, por mucho que tú quieras meterte en el mercado laboral, si tu apellido no es Abdelkarim, si no te llamas así, necesitas tener unas creencias mucho más grandes para que alguien te dé un encargo del árabe. Entonces, esa es una limitación que ya va por mi apellido, no puedo hacer gran cosa.»

Otro aspecto cultural que destaca es el hecho de estar en contacto con gente arabófona que es bilingüe. El alumno siente frustración al ver como la persona bilingüe se desenvuelve fácilmente en ambos idiomas mientras que él sufre por poder defenderse en árabe. Generalmente, esto desmotiva a los alumnos.

E1: «Y yo creo que también un poco, que haya como hecho concreto, estás por aquí, por Andalucía, las Islas Canarias o tal, y vemos que hay un montón de gente arabófona, que habla el español estupendamente y tal, que viven con esa dualidad y están acostumbrados. Y nosotros, que hemos nacido monolingües, nos hemos criado monolingües, que nunca te... Pero sí es una cuestión como más cultural que, por lo menos, a mí si me afecta. Esta gente se mueve como pez en el agua y yo voy a intentar sobrevivir o enterarme de lo que dicen, pero nunca llegar a ese nivel, ¿no?»

Por otro lado, el aspecto económico influye en la confianza de los estudiantes ya que, aquellos que no pueden permitirse pagarse un profesor particular, sienten que les cuesta más aprender y, por ende, desarrollan menos sus creencias de autoeficacia.

E6: «[...] Entonces te frustra ver que, simplemente por tu condición económica, no puedes aprender árabe de una manera tan eficiente como aprenden otras compañeras.»]

#### **4.1.9. La Lengua B**

Feria expone que, por lo general, aunque no es una cosa que se pueda decir que universalmente es así, los alumnos de Lengua B Inglés suelen tener una mayor confianza en sus propias capacidades.

«[...] Las individualidades son fundamentales, las circunstancias de cada uno. Pero dicho esto, en términos generales, yo creo que los alumnos de inglés sí, sí tienen más confianza en sus propias capacidades.»

#### **4.1.10. La confianza en el Grado de Traducción e Interpretación en la Universidad de Granada**

A los estudiantes participantes en el estudio se les preguntó también si creían adecuado el grado de importancia que se le da al desarrollo de las creencias de autoeficacia en el estudiantado de Árabe Lengua C, así como si se les ha dado información acerca de estas.

Algunos alumnos creen que han recibido información relativa a las creencias de autoeficacia, pero que la han recibido en los últimos cursos, cuando ya era tarde.

E1: «Yo creo que sí, pero muy tarde. [...] Pero eso, ha sido de no abandonar y seguir para adelante cuando se nos han explicado esas cosas.»

E2: «Yo pienso que hasta que no ha llegado el profesor de Traducción de Árabe no nos han situado en el nivel que estábamos, en nuestras posibilidades y en el proceso de aprendizaje. Antes era “todo el árabe es inmenso e inalcanzable”.»]

E5: Es que yo no he empezado a tener confianza en el idioma hasta ahora, hasta que empecé a dar Traducción con Manuel, porque antes de eso es lo que ha dicho E3, eran palabras sueltas, inconexas.

En cambio, otros alumnos consideran que no han sido informados de la importancia que tiene confiar en sí mismos a la hora de aprender una lengua y de traducir.

E6: «Yo creo que no es un aspecto que se haya tocado, yo creo. En absoluto. [...] Pero de la confianza nunca nos han hablado de ella.»

#### **4.2. Efectos de las creencias de autoeficacia del estudiantado de Árabe Lengua C**

La falta de un desarrollo correcto de las creencias de autoeficacia puede tener consecuencias muy negativas en los alumnos. Por un lado, la falta de confianza en sus

capacidades lleva a los alumnos a no preguntar, asustados de cometer errores. A su vez, esto limita el aprendizaje y, por ende, el desarrollo de las creencias de autoeficacia.

E2: «[...] Entonces pues, como no tenía la confianza, vuelvo a decir, de que lo iba a entender pues tampoco iba a preguntar por *feedback* por que, para qué, ¿sabes? [...] Por supuesto yo desde casa ya no iba a participar para decir qué palabra era porque ni lo sabía ni, por supuesto, me atrevía [...]»

E4: «Si no tengo la confianza de que sé lo que significa esto en esta estructura, voy a acabar buscándolo todo, intentando comprobarlo todo en Internet o en algún manual, y vas a gastar muchísimo tiempo. Y cuando estás traduciendo, el tiempo es oro.»

Además, destacaron la importancia de confiar en tus propias capacidades una vez sales al mercado laboral para ser capaz de defender tu trabajo.

E5: «En el mercado laboral, si tú no confías en tu propia traducción, después ¿cómo la vas a defender ante el cliente? Porque si el cliente te pide explicaciones de por qué has tomado las decisiones que hayas tomado, si no confías tú en lo que has hecho, ¿cómo te vas a defender? Porque si no tienes fe en tu traducción y en tu trabajo, es imposible que sepas defenderte.»

Asimismo, se pone en evidencia la necesidad de no solo confiar en ti mismo, sino en que eres consciente de que nunca vas a conocer una lengua al completo y que eso no tiene por qué suponer un problema.

E1: «Más que tener confianza, es tener confianza en que te la tiene que resbalar, porque ya has comprendido lo que es realmente trabajar con un idioma, que es ir siempre un poco a ciegas, es nunca poder abarcarlo todo. [...] Es un poco eso, crearse esa barrera, más que confiar de una forma muy irreal.»

Por otro lado, un exceso en el desarrollo de las creencias de autoeficacia también puede tener consecuencias negativas, ya que no da espacio a mejorar. Esto ocurre, generalmente, con la lengua materna, probablemente porque nos sentimos más confiados trabajando en nuestra propia lengua.

E1: «[...] Entonces, el exceso de confianza a veces impide ver unos problemas y un idioma no se sabe como tal, en grande.»

E2: «Quizás ese exceso de confianza nos puede afectar con nuestra lengua materna. De hecho, hasta que no hemos llegado a la asignatura de Traducción de árabe a

español, no nos hemos dado cuenta de que muchos aspectos que dábamos por hecho y que pensábamos que controlábamos, y que va, también tenemos mucho que trabajar en nuestra lengua materna. Es importante ser consciente y andar con pies de plomo con cualquiera de nuestras lenguas.»

E5: «Si tú piensas que tu traducción es la mejor, que es insuperable, nunca vas a aceptar recomendaciones de otras personas que a lo mejor te pueden ayudar a crecer y a mejorar.»

Feria piensa además que un exceso de confianza puede provocar que una persona no se esfuerce lo suficiente y que, por ende, se quede atrás.

[Pues tú ponte en su lugar, «bueno, pues ahora me puedo concentrar en otras cosas», lógicamente. [...] Es normal que si a ti encima te dan un mensaje de «tú ya tienes sobresaliente, tú no...» Si solo por tener nombre musulmán le dices que ya no tiene que venir aquí, que ya tiene sobresaliente, lo que estás es buscándole la ruina a esa persona con una especie de paternalismo condescendiente. Lo estás engañando, porque claro, la otra criatura dice «así me puedo concentrar en terminología, que lo estoy pasando fatal con terminología». Normal.]

#### **4.2.1. Elección de actividades y situaciones**

Como comentamos en el marco teórico, las personas realizan actividades que se ven capaces de dominar, así como evitan aquellas que creen que exceden sus capacidades (Bandura, 1982; 1983; 1997).

Lo que ocurre entre el alumnado de Lengua C Árabe es que, como ellos mismos han reconocido, la mayoría no han desarrollado sus creencias de autoeficacia tanto como deberían, lo que los ha llevado a pensar que no tienen el suficiente nivel de árabe como para realizar actividades que lo involucren.

E2: «Yo es que no me considero insegura, pero inconscientemente me limito por inseguridad. Es decir, como que la ignoro, pero me afecta. Entonces bueno, con el árabe, creo que mi inseguridad está muy relacionada con mi falta de motivación. Una se alimenta de la otra. Yo nunca me he sentido capaz de ver una película en árabe, por ejemplo, y sí en inglés, porque al yo considerarme nula ni tengo el interés ni lo voy a disfrutar y ya me bloqueo.»

Asimismo, al dudar de sus capacidades para aprender la lengua árabe, se han replanteado sus capacidades para llevar a cabo actividades similares como, por ejemplo, aprender otra lengua.

E6: «[...] pues si el árabe no se me queda, pues a lo mejor igual tampoco estoy hecho para estudiar alemán. Yo he llegado a sentir, de hecho, que yo no estoy hecho para estudiar lenguas, para estudiar idiomas [...] Si me va a llevar el mismo tiempo y me va a llevar el mismo sufrimiento, pues a lo mejor ni me renta estudiar alemán, ni me renta estudiar árabe [...]»

#### **4.2.2. Esfuerzo y persistencia**

Como ya hemos comentado, a mayor confianza en las creencias de autoeficacia, mayor probabilidad de persistir y de realizar un mayor esfuerzo para hacer frente a los problemas que puedan surgir al desempeñar una actividad (Bandura, 1987; Multon *et al.*, 1991; Zeldin y Pajares, 2000). Cuando los alumnos se han sentido animados, han hecho un mayor esfuerzo por estudiar e incluso han decidido continuar estudiando árabe una vez acaben el Grado.

E3: «Yo creo que es porque Manuel nos ha animado y nos ha hecho entender que el árabe es una cosa que no se acaba en la carrera, que hay que seguir aprendiendo. [...] Manuel yo creo que nos ha inculcado esa necesidad de seguir aprendiendo y de seguir estudiando siempre. Y esas son las ganas que ahora yo, por ejemplo, tengo. De saber que no sé árabe por culpa de los tres primeros años de carrera, pero que soy capaz de enfrentarme, o tengo ganas de enfrentarme a un texto. [...] Al final, esto es un círculo vicioso, y la persona que ha avanzado más, se realiza. Yo creo que es una cuestión de confianza [...] ese no confiar en ti te hace que no te interese el idioma, que no luches por intentar conseguirlo, que no te pongas retos, ¿no? [...] Al final es una cuestión de esfuerzo, yo creo que no es de capacidad, y eso ha sido culpa también de esa poca confianza que han puesto los profesores en nosotros.»

#### **4.2.3. Patrones de pensamiento y reacciones emocionales**

Como ya hemos comentado anteriormente, aquellos individuos que poseen pocas creencias de autoeficacia a la hora de, en este caso, traducir del árabe, piensan que la complejidad de esta tarea es mayor de lo que realmente es, lo que puede provocar ansiedad y estrés (Bandura, 1997; Cabanach *et al.*, 2010).



E5: [...] como tampoco tengo tanta confianza en mí misma porque es que, actualmente, incluso cuando entiendo el texto en árabe, me asombro de mi capacidad, o sea, que no logro comprender como he llegado aquí después de estos cuatro años. Es que no logro comprender como consigo entenderlo, ¿sabes?, porque me infravaloro mucho en ese sentido. [...] traducir del árabe es que lo veo una cosa como muy imposible por la falta de confianza y por, no sé, del miedo al fracaso ese que siempre te está persiguiendo y también pues por ese síndrome del impostor que es como «yo cómo voy a hacer eso, es imposible»]

Además, los alumnos destacan que el escaso desarrollo de sus propias creencias de autoeficacia les provoca un malestar físico que, a su vez, les impide estudiar y, por ende, ganar confianza en sí mismos.

E6: «Yo creo que hasta aspectos de la salud y de cómo uno se siente físicamente influyen en eso, porque yo he llegado, y esto es *superheavy*, pero yo me he llegado a sentir tan mal a la hora de aprender árabe, me he sentido tan mal a la hora de ir a las clases de árabe y a la hora de hacer ejercicios de árabe, etc., que he llegado a somatizar cómo me siento yo estudiando árabe. [...] de saber que tengo un examen de árabe en una semana y me tengo que sentar, y de empezar a ver todo lo que tenía que estudiar y que no me entraba nada etc., etc., y sin llegar a empezar a estudiar árabe, me empezaba a doler la cabeza, a doler la barriga, a sentirme con náuseas, etc., etc., y no poder estudiar. Y ese día no pude estudiar.»

#### **4.2.4. Procesos cognitivos y motivacionales**

Asimismo, cuando un individuo tiene las creencias de autoeficacia más desarrolladas, tiende a proponerse metas más ambiciosas que aquellos que tienen escasas creencias de autoeficacia. A su vez, las metas ambiciosas potencian la motivación, lo que hace que se persista más y, por ende, se desarrolle más la autoeficacia. Además, si se logra con éxito la meta, el resultado de la experiencia es positivo y, de nuevo, se facilita el desarrollo de las creencias de autoeficacia (Bandura, 1997).

E3: «Tengo mucho que agradecerle al árabe, porque efectivamente, esa inseguridad me ha llevado a fallar, a no querer seguir, a querer rendirme continuamente, pero también, cuando ha llegado cuarto de carrera, y yo de verdad he visto un texto en árabe y lo he reconocido, como he contado antes, a mí eso me ha dado una

seguridad que no me ha dado ningún otro idioma [...] Todo lo que tenga que ver con el árabe, sí que me ha ayudado a nivel personal a creer muchísimo en mí.»

Feria destaca que, a algunos de los alumnos, a aquellos que tienen las creencias de autoeficacia más desarrolladas, les engancha el reto tan grande que supone estudiar árabe.

«De hecho, a veces pues más bien les engancha el reto. Los engancha. Claro, si tú estás acostumbrado a sacar nueve en todo, de nueve para arriba siempre, desde que eras chico, cuando te plantean un reto verdaderamente, de estas magnitudes, pues incluso puede que te crezcas.»

#### **4.3. Desarrollo de las creencias de autoeficacia del estudiantado de Árabe Lengua C**

En general, los alumnos de Árabe Lengua C entrevistados muestran un desarrollo en sus creencias de autoeficacia que, a pesar de no haberse desarrollado en las asignaturas de Lengua C, sí que lo hacen durante las tres asignaturas de Traducción C.

E3: «Ya tarde porque nos vamos del Grado, pero ahora sí que he cogido esa confianza.»

E1: «Hay cosas que rechazaría, cosas que aceptaría. No sé, me veo como traduciendo por lo menos con confianza en el español, más con confianza como de que voy a traducir igual de mal que otra persona de Lengua B. En algunos aspectos. En otros aspectos no, otros temas se me escapan.»

E2: «La verdad, quizás, gracias a estas últimas asignaturas de Traducción me veo capaz de atreverme, de intentarlo, aunque sea. Antes no.»

Esto se puede comparar con lo que dice E6, alumno que aún está estudiando TC1, la primera asignatura de Traducción de Árabe C.

E6: « Y yo creo que es bien de sobra conocido que los alumnos de Lengua C, como salen del árabe es desmotivados, muchos sin ganas de volver a tocar el árabe en su vida, y con sentimientos de autoconfianza inexistente, porque no confiamos en nosotros mismos.»

Manuel Feria, por su parte, observa una gran evolución de los alumnos desde que empiezan en TC1 hasta que acaban TC3, lo cual va en el sentido de las opiniones expresadas por los estudiantes de cursos más avanzados.

«Los alumnos mejoran en eso a lo largo de las tres asignaturas, pero enormemente. [...] Ahora, la diferencia de cuando el alumno entra el primer día a TC1 y cuando entra el primer día a TC2 es una diferencia enorme en ese sentido. [...] Pero las razones que yo les estoy dando por las cuales habéis entrado en la que puede ser vuestra liga son reales. Y los alumnos las ven.»

## 5. CONCLUSIÓN

Este TFG se realizó con la intención de averiguar de qué manera afectan las creencias de autoeficacia al estudiantado de Árabe Lengua C, así como para ver los distintos aspectos que influyen en su desarrollo. En este apartado, resumiremos las conclusiones que se han sacado de este estudio.

### **5.1. Objetivo específico 1. Observar el estado de la cuestión acerca del concepto de las creencias de autoeficacia en el ámbito de la traducción de árabe como Lengua C.**

Comenzamos nuestro estudio delimitando el concepto de creencias de autoeficacia. Una vez definido este concepto, hicimos un repaso de los principales estudios sobre las creencias de autoeficacia previos al nuestro, como la TSC de Bandura (1986, 1987, 1997) y los antecedentes de las creencias de autoeficacia en el campo de la traducción.

Asimismo, como mencionamos con anterioridad, no existen estudios previos en los que se investigue el desarrollo de las creencias de autoeficacia en el estudiantado de Traducción del Árabe como Lengua C.

### **5.2. Objetivo específico 2. Observar la evolución de las creencias de autoeficacia de los estudiantes de las asignaturas de Traducción de árabe como Lengua C.**

En este estudio se puede observar que los alumnos llegan con escasas creencias de autoeficacia a la asignatura TC1, pero que, a medida que van cursando las asignaturas de Traducción C, van desarrollando la confianza en sus capacidades a la hora de traducir del árabe.

### **5.3. Objetivo específico 3. Identificar los aspectos que influyen en el desarrollo de las creencias de autoeficacia en el estudiantado de traducción de árabe como Lengua C.**

Tal y como se puede ver en el apartado de análisis de la información y resultados, la totalidad del estudiantado mencionó la influencia que tienen los profesores en el desarrollo de su confianza a la hora de traducir del árabe.

Asimismo, se destacaron las prácticas docentes, entre las que se incluyen:

1. La metodología. Por un lado, destaca Al-Kitaab como método que, por sus características, destruye la confianza de los alumnos a la hora de estudiar árabe.

Asimismo, se han podido observar carencias en la preparación de ciertos profesores de lengua árabe para impartir esta materia.

Por otro lado, el manual de Manuel Feria es alabado por los alumnos al ser un método que tiene en cuenta el desarrollo de las creencias de autoeficacia.

2. La actitud del profesorado. En este aspecto, destacan los comentarios desmotivadores que, en general, hacen los profesores de lengua árabe desde el primer año, así como la actitud poco pedagógica que lleva a los alumnos a tener miedo a preguntar dudas y, por tanto, a no aprender. Todo ello redundando en el escaso desarrollo de las creencias de autoeficacia del alumnado en cuestión. Esto contrasta con la experiencia recogida en las clases de Traducción C Árabe, en las que, aunque se haga hincapié en la dificultad y en los desafíos que presenta la lengua en cuestión, sí se aportan los elementos para ir superándolos de forma paulatina. Esta actitud del docente demuestra una vocación, la cual se manifiesta por el hecho mismo de esta iniciativa de desarrollar un método específico para los alumnos de Traducción de árabe en la UGR, que tiene en cuenta el perfil y necesidades de estos.

3. La evaluación. En este apartado destacan varios elementos de suma relevancia. Por un lado, la falta de alineación de la evaluación con los objetivos de aprendizaje que se manifiesta en la inclusión en las pruebas de contenido no tratado en clase, como vocabulario de unidades que cursarán en futuros semestres, o de destrezas que no fueron objeto de actividades de clase como, por ejemplo, la competencia oral. Por otro lado, la ausencia de *feedback* constructivo.

4. La organización de las distintas asignaturas de Lengua Árabe y de Traducción de Árabe. Se observa una clara falta de coordinación entre el profesorado de las asignaturas de Lengua Árabe, así como de los contenidos que se imparten en dichas asignaturas. Asimismo, se observa una falta de flexibilidad para adaptarse a las necesidades del aula, que se manifiesta en una obsesión por cubrir los contenidos previstos para el curso, independientemente de si el alumnado ha podido asimilar o no dichos contenidos.

Por otro lado, en las asignaturas de Traducción C, el contenido es progresivo y se destaca la manera de impartir clase.

Asimismo, además de los aspectos comentados anteriormente, destacan los compañeros de clase, los aspectos económicos y culturales, y la Lengua B de cada alumno como factores que también afectan al desarrollo de las creencias de autoeficacia del estudiantado de Traducción de Árabe C.

En cuanto a la manera en la que dichas creencias de autoeficacia afectan al estudiantado, se ha podido observar que los alumnos, al no confiar en sus capacidades para traducir del árabe, evitan hacer actividades que incluyan este idioma, incluso estudiar otras lenguas. Además, sienten una falta de motivación que los lleva a no perseverar tanto en su estudio del árabe y experimentan un malestar físico y mental que les provoca realizar esta actividad.

#### Conclusiones generales

Resulta interesante que, la gran mayoría de los alumnos que han participado en los grupos de discusión, destacan la falta de creencias de autoeficacia. Creen que ellos no son responsables de no haber desarrollado las creencias de autoeficacia, sino que consideran que los causantes de esto han sido los diversos factores que se han dado en las distintas asignaturas de Lengua C Árabe. Por lo contrario, son unánimes en considerar que fue en las asignaturas de Traducción de Árabe C en las que se ha conseguido poner un remedio y desarrollar su confianza.

Por este motivo, dada la importancia de la información que arrojan los resultados de esta investigación, expresamos nuestro deseo de que el presente estudio sirva no solo de precedente para futuras investigaciones, sino que se tome nota de los problemas que sufren los estudiantes de Lengua Árabe C y se tome acción para solucionarlos.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

Alban Metcalfe, B. M. (1981). Self-Concept and Attitude to School. *British Journal of Educational Psychology*, 51, 66-76.

Alonso Tapia, J-; Huertas, J. A. (1986). Efectos del Comportamiento de los Maestros sobre la Atribución de los Niños. Estudio evolutivo realizado con niños de 6 a 11 años. *Revista de Ciencias de la Educación*, 126, 175-210.

Andrews, G. R.; Debus, R. L. (1978). Persistence and the Casual Perception of Failure: Modifying Cognitive Attributions. *Journal of Education Psychology*, 70, 154-166.

Arvey, R. D., y Dewhirst, H. D. (1976). Goal-setting attributes, personality variables, and job satisfaction. *Journal of Vocational Behaviour*, 9, 179-190.

Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Self-Regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 248-287.

Bandura, A. (1977a). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall. [Trad. Cast: Teoría del Aprendizaje Social. Madrid: Espasa-Calpe. (1984)].

Bandura, A. (1977b). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioural Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Bandura, A. (1982). The Assessment and Predictive Generality of Self-Percepts of Efficacy. *J. Behav. Ther. & Exp. Psychiat*, 13(3), 195-199.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1990). Perceived Self-Efficacy in the Exercise of the Personal Agency. *Revista Española de Pedagogía*, 187, 397-428.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Nueva York: Freeman.

Bandura, A. (1999). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En A. Bandura (Coord.). *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao, España: Editorial Desclée de Brouver.

Bonilla Loyo, E., Del Valle Rojas, C., Martínez Bonilla, G. (2012). El Grupo de Discusión como generador del Discurso Social: Aproximaciones teórico-metodológicas. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 22, 101-113.

Brookhart, S. M. (2008). *How to Give Effective Feedback to Your Students*. Alexandria, VA: ASCD.

Cabanach, R. G., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., y González, P. (2010). Las creencias motivacionales como factor protector del estrés en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 75-87. DOI: <https://doi.org/10.30552/ejep.v3i1.49>.

Chacón Corzo, C. T. (2006) Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción Pedagógica*, 15, 44-54.

Callejo, J. (2002). Observación, entrevista y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), 409-422.

Dollerup, C. (1994). Systematic Feedback in Teaching Translation. En Dollerup, C. y Lindegaard, A. *Teaching Translation and Interpreting 2. Insights, Aims and Visions*. (pp. 121-132). Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.

Dweck, C. S. (1986). Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.

Dweck, C. S.; Bempechat, J. (1983). Children's Theories of Intelligence: Consequences for Learning. En Paris, S. G.; Olson, G. M.; Stevenson, H. W. (Eds.). *Learning and Motivation in the Classroom*. (pp.239-258). Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.

González, M. C. y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. EUNSA.

Hernández Rivero, V. M., Santana Bonilla, P. J. y Sosa Alonso, J. J (2021). Feedback y autorregulación del aprendizaje en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 227-248. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.423341>.

Hönig, H. (1991). Holmes 'Mapping Theory' and the Landscape of Mental Translation Processes. En Van Leuven-Zwart, K. y Naaijken, T. (Eds.). *Translation Studies: The State*



of the Art. *Proceedings of the First James S. Holmes Symposium on Translation Studies*. (pp. 77-90) Ámsterdam/Atlanta. Rodopi.

Hurtado-Ruiz, P. y Haro-Soler, M. M. (2019). Las creencias de autoeficacia en la formación en traducción jurídica: un estudio contrastivo francés español/inglés-español. En Marín Marín, J. A., Gómez García, G., Ramos Navas-Parejo, M. y Campos Soto, M. N. (Eds.). *Inclusión, Tecnología y Sociedad: investigación e innovación en educación*. Madrid: Dykinson, S. L. 935-947.

Huxham, M. (2007). Fast and Effective Feedback: Are Model Answers the Answer?. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 32(6). 601-611.

Kelly, D. (2002). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes: hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural*. 1, 9-20.

Kiraly, D. (1995). *Pathways to Translation. Pedagogy and Process*. Kent, OH: Kent State University Press.

Kiraly, D. (1995) Project-Based Learning: A Case for Situated Translation. *Meta*, 50(4). 1098-1111.

Kussmaul, P. (1995). *Training the Translator*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.

Merino Tejedor, E. (2010). La expectativa de autoeficacia: su influencia y relevancia en el desarrollo personal. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 371-377.

Luzón Encabo, J. M. y Soria Pastor, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(2), 40-58. doi: 10.5944/ried.2.2.2077.

Multon, R., Brown, S. y Lent, R. (1991). Relation of Self-efficacy Beliefs to Academic Outcomes: A Meta-analytic Investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38 (1), 30-38.

Nicol, D. J. y Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative Assessment and Self-regulated Learning: A Model and Seven Principles of Good Feedback Practice. *Studies in Higher Education*, 31(2). 199-218.

Panadero, E., Tapia, J. A. y Huertas, J. A. (2012). Rubrics and Self-assessment Scripts Effects on Self-Regulation. Learning and Self-efficacy in Secondary Education. *Learning and Individual Differences*, 22(6). 806-813.

Porto Pedrosa, L., y Ruiz San Román, J.A. (2014). Los grupos de discusión. En K. Sáenz López, y G. Támez González, *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas* (pp. 253-273). México D.F., México: Tirant Humanidades.

Rosario, P, Pereira, A, Högemann, J, Nuner, A. R, Figueiredo, M, Núñez, J. C, Fuentes, S, y Gaeta, M. L. (2014). Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base SciELO. *Universitas Psychologica*, 13(2), 781-797. <http://doi.org/10.11144/Javierana.UPSY13-1.aars>.

Rossi, T., Trevisol, A., dos Santos-Nunes, D., Dapieve-Patias, N. y Von Hohendorff, J. (2020). Autoeficácia geral percebida e motivação para aprender em adolescentes do Ensino Médio. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 254-263. Doi: <http://doi.org/10-14718/ACP.2020.23.1.12>.

Zeldin, A. L. y Pajares, F. (2000). Against the Odds: Self-efficacy Beliefs of Women in Mathematical, Scientific, and Technological Careers. *American Educational Research Journal*, 37 (1). 215-246.

## 7. ANEXOS

### GUION DE PREGUNTAS REALIZADAS EN EL GRUPO DE DISCUSIÓN DE LOS ALUMNOS DE TC1

ENTREVISTADO 6—chico, 20 años, Lengua B Inglés, hispanohablante.

ENTREVISTADA 7—chica, 20 años, Lengua B Inglés, hispanohablante.

**M: Pues, en primer lugar, me gustaría preguntaros por la información que habéis recibido a lo largo de todo el Grado sobre la confianza de los estudiantes dentro del mundo de la lengua árabe. Si os han dado información, si creéis que ha sido suficiente...**

E6: ¿En qué sentido? ¿Confianza en qué sentido?

**M: Pues, por ejemplo, las ventajas que puede tener confiar en ti mismo, las desventajas...**

E6: Yo creo que nada. Yo creo que no es un aspecto que se haya tocado, yo creo. En absoluto.

E7: Sí. Yo, la verdad, nunca nos han hablado del tema. Vamos, creo.

E6: Al menos, por mi parte no, o sea, los profesores que yo he tenido, ninguno. Se hablan de otros aspectos del árabe y de la enseñanza del... bueno, de la enseñanza del árabe tampoco se habla de demasiados aspectos. Se habla del árabe en sí. Pero de la confianza nunca nos han hablado de ella, no.

**M: Vale, pues nada más que añadir. Bueno, esto va un poquito en relación... ¿Creéis que se tiene en cuenta el desarrollo de la confianza que tenéis en vuestras capacidades a lo largo de las distintas asignaturas?**

E6: A ver, siempre está lo típico de «mira cómo has mejorado, mira, pues... se puede ver tu progreso personal, que sigues progresando y tal». Pero no creo que sea un factor que se tenga en cuenta a la hora de enseñar árabe. O, al menos, yo creo que no se tiene en cuenta de la manera que a mí me gustaría que se tuviera en cuenta, porque parece que sí, que vas progresando y que vas mejorando tus capacidades respecto a, por ejemplo, lo que habías hecho el año pasado, pero no mejora en absoluto en lo que estás haciendo este año, sino que, a lo mejor, incluso empeoran por el ritmo que se lleva en las clases y como se evalúa etc. Entonces, no creo que sea un factor que se incentive, especialmente

de este profesorado en absoluto. En absoluto. Al punto de que, yo personalmente, y esto no sé si es opinión mía o generalizada, pero al punto de que profesores me han hecho dudar de si yo un día llegaré a saber árabe. Es decir, ya no solo traducir, sino también simplemente saber hablar árabe. O saber hablar árabe fuera de las cuatro estructuras gramaticales y los cinco textos que hemos visto en clase. De decir «bueno, con lo que yo ya sé, tengo confianza en mí mismo para hablar árabe por mi cuenta». Pues no la tengo. Ni siquiera para cualquier contacto informal con, por ejemplo, las personas que hablan árabe en la Facultad, pues hablas con ellas en español y no hablas con ellas en árabe porque no te sientes preparado en absoluto. Entonces, como que sí que los profesores nos han llamado mucho a estudiar y aprender ese vocabulario y estudiar para el examen, pero no es que nos animen especialmente a confiar en nosotros para desenvolvernos en árabe y para darle utilidad a lo que estamos aprendiendo, más allá de aprobar.

E7: Sí. Yo creo que, además, como que te intentas autoconvencer de que sí que sabes cosas que no sabías el año pasado, pero después estás en clase, sale cualquier cosa que no sabes y ya es la bronca de «cómo puede ser que no sepas esto, esto lo tendrías que saber», entonces ya te vuelves a sentir, en plan «sé menos de lo que he pensado» y... o, por ejemplo, cuando intentan hablarnos en árabe y a la primera no lo entendemos, la respuesta es «es que es imposible hablar con vosotros en árabe» y lo dice en español ya, en vez de volver a intentarlo más lento o con otras palabras. Entonces, pues claro, digo «es que, si no le entiendo ni al profesor entonces pues, ¿sabes?, es imposible que entienda a una persona por la calle que no sabe ni qué vocabulario dí ni cual no». Entonces, que eso, cuando les veo, porque es que ni se esconden, o sea, ni se tratan ellos de esconder, entonces hasta sueltan el resoplido y...

E6: Sí, y la miradita. Que ya no es solo que no se genere autoconfianza en nosotros ni que se nos... como decirlo... que no se nos incentive a confiar en nosotros mismos. Es que los profesores no confían en nosotros. Bueno, vale, entiendo que no puedas confiar en el conocimiento de árabe que tengo hasta el momento, ¿pero no vas a hacer nada para solucionar eso? No. Simplemente seguir desconfiando y soltar el temario. Pero ya es cosa tuya confiar en ti mismo para aprender. [Risas].

E7: Ya. Es que, cuando nos dicen lo de «es que esto ya lo teníais que saber, ¿cómo no vais a saber esto?», pero pasamos a lo siguiente. Y, entonces, es en plan, pues porque

siempre que no lo sabemos nos contestan eso, y solo nos quedamos con que no lo sabemos, pero seguimos sin saberlo.

E6: Claro, claro.

**M: Vale. Entonces bueno, creo que con esto me habéis respondido a que no estáis de acuerdo con el peso que se le otorga a la confianza porque es ninguno, básicamente, según lo que me habéis dicho.**

E6: Claro, es que es ninguno, o sea, dar peso negativo, en todo caso.

E7: Sí, al revés, en plan, parece que lo que intentan es como quitárnosla porque claro, en el momento en el que intentan hablarnos en árabe y a la mínima ya resoplan pues es como «bueno, pues nada, no entiendo árabe».

E6: Claro. Que tampoco considero que sea culpa exclusivamente del profesorado. Es verdad que nosotros tenemos muchas faltas y que nosotros hemos podido llegar a inventar muchas faltas y no lo hemos hecho, por unos u otros factores. Pero a la hora de encontrarse pues, por ejemplo, con lo que dice E7, de que no sabes una estructura, de que no sabes una palabra, en vez de resoplar y decir «esto ya lo deberían de saber, vamos a pasar a otra cosa», de decir «esto deberían de saberlo, pero vamos a verlo, vamos a repasarlo. Si no se les ha quedado de esta manera, vamos a ver si se les queda de otra. Oye, ¿qué habéis dado esta estructura gramatical en segundo y no se os ha quedado? Pues a ver si lo podemos hacer de una manera diferente, a ver si de esta manera se les queda». Pero en absoluto se hace ese esfuerzo por parte de ninguno de los profesores de Lengua C que hemos tenido. Ninguno. O sea, de traducción sí, Feria sí, a su manera, pero en general ningún otro profesor de Lengua C se enfrenta a la realidad de que nosotros, muchas veces, no sabemos cosas que se han dado el año pasado.

**M: Ahora os quiero preguntar sobre vosotros. Cuándo empezasteis el Grado, ¿vosotros os veáis capaces de llegar a traducir del árabe?**

E6: Sí.

E7: Claro. Yo cuando empecé, fue con la intención de... porque yo lo que tenía entendido es que iba a salir con un dominio base como para poder... o sea, necesario como para poder realizar una traducción con algo de soltura, vamos.

E6: Claro. También es verdad que, si crees que no vas a llegar a conseguir nada, nada, nada, pues no te metes. Yo sí que llegué con la idea de... a ver, es un idioma chungo, no creo que vaya a salir de aquí sabiendo traducir como sé traducir del inglés, pero pensaba que, al menos, se me iban a dar las herramientas como para seguir aprendiendo árabe por mi cuenta para llegar un día a traducir árabe por mi cuenta. Pero no veo la enseñanza de árabe, en esta facultad, orientada a eso. Yo la veo orientada a dar un temario que se considera básico para traducir, pero no se enseña a traducir, ni se enseña a aprender árabe por tu cuenta, es decir, tú ya sabes, me refiero al profesor, si tú ya sabes que no vas a tener el tiempo para enseñar todo el árabe que a ti te gustaría ni para que los alumnos salgan de la Facultad sabiendo hablar árabe, ¿por qué no, al menos, te dedicas a enseñar herramientas y enseñar técnicas para seguir aprendiendo árabe por tu cuenta? Pero si lo que te dedicas es a dar un temario fosilizado y arcaico, y de una manera que se ha demostrado año tras año que no funciona, porque dime tú si los profesores no pueden ver desde hace cinco o diez años la progresión del Árabe C. Si sabes que no vas a salir de la Facultad con nivel suficiente para hablar árabe, ¿por qué no, al menos, te centras en dar una base sólida? Pero parece que lo que prima es la cantidad a la calidad y sí, muchísimo temario, y si luego no te lo sabes pues cosa tuya, y sales con las manos vacías, de «bueno, yo ahora, con el nivel que tengo de árabe, ¿de qué me sirve para aprenderlo?» Porque a mí no me sirve de nada para aprenderlo, del árabe, saber cómo se dice la Oficina de Relaciones Diplomáticas del Ministerio de Asuntos Exteriores de Argelia, cuando no sé decir frases mucho más simples para tener contacto con personas árabes, o para saberme desenvolver en un país árabe. Entonces, sí, yo llegué a la Facultad con ideas de «oye, pues mira, yo voy a conseguir unas bases de árabe, pero no tener una base de árabe, porque yo he conseguido una base de árabe, para poder seguir estudiando luego por mi cuenta, y tener el árabe pues quizás no como lengua de traducción, pues porque para vivir traduciendo del árabe hace falta tener conocimientos mucho más amplios de los que tenemos, pero, al menos, para tener otra lengua en la que hablar, otra lengua con la que poder vivir en un país extranjero». Pero es que no creo ni que se nos haya dado eso. No veo yo el temario enfocado a eso en absoluto.

**M: Entonces, ahora que ya os queda un año para acabar la carrera, que os queda nada, ¿os veríais capaces de, por ejemplo, aceptar un encargo de traducción en la que una de las lenguas sea el árabe?**

E6: Que va.

E7: Yo no.

E6: Bueno, a lo mejor un encargo muy cortito que dices tú, bueno, porque está en inglés y tiene una parte en árabe o cualquier cosa, ya que sabes árabe si puedes echarle un ojo y traducirlo y tal, pero en absoluto sería capaz de hacerlo yo solo, tendría que estar contando con mucha más gente, y en absoluto sería hacerlo con la misma eficacia con la que lo hago en cualquier otro idioma, y con la que lo hago en cualquier otro idioma a pesar de que no sea ni en inglés ni en cualquier otro de los idiomas que estoy estudiando en la Facultad. También por la dificultad intrínseca de árabe, pero no considero yo la traducción del árabe, ahora mismo, como una salida viable para mí. En absoluto.

E7: Yo creo que si es vocabulario como muy relacionado... Pero no me sentiría yo segura como para que nadie me lo revisase o consultar nada con nadie, o sea, no... no. No podría hacer una traducción con la tranquilidad que podría hacerla en inglés.

E6: Claro, claro. Sí es verdad que nosotros hemos desarrollado por nuestra cuenta, es decir, no porque se nos hayan dado esos recursos, pero hemos desarrollado esa intuición para buscar recursos, para consultar fuentes y tener herramientas para el aprendizaje y la traducción del árabe pues que nos pueden resultar útiles y nunca hubiéramos aprendido. Pero ya te digo, tampoco es que se nos haya dado, ni se nos haya recomendado, ni nada. Se nos ha recomendado, a lo mejor, algún diccionario que otro y alguna página que otra. Pero es como no, el vocabulario de Al-Kitaab es el vocabulario de Al-Kitaab y eso es todo lo que tenemos.

**M: De ese tema vamos a hablar luego, de Al-Kitaab.**

E7: Yo quería decir que es que, en plan, con respecto eso, que tenemos un vocabulario muy cerrado y no nos enseñaron, hasta este año en Traducción, yo por lo menos, lo de las relaciones de las raíces y todo eso, y de cómo poder averiguar tú el significado de esa palabra si tú no conoces esa palabra, pero acabar sacándola. Yo como que es algo que no me imaginaba para nada y este año fue un descubrimiento.

E6: Es que, aquí empiezan las adulaciones a Feria, pero yo algo que agradezco mucho es, no tanto el decir «te voy a enseñar árabe», sino «te voy a enseñar cómo funciona el árabe para que tú ya luego puedas aprender el árabe». Y claro, cuando uno enseña inglés o enseña italiano, no enseña las diferencias y las similitudes de la lengua porque son muy parecidas, pero cuando estamos hablando de una lengua que ni siquiera es indoeuropea... es de sobra conocido que va a haber muchas cosas que cambien y que va a haber muchas cosas que tengas que adaptar a la hora de aprender árabe, y tú no puedes dar árabe como das italiano o como das inglés. No tengo la sensación de que se haya puesto el suficiente énfasis en eso, sino que se nos ha dado el árabe, se nos ha puesto a cuchara y se nos ha obligado a tragarlo sin antes habernos dicho cómo funciona el árabe. La introducción que tuvimos a las raíces fue una introducción muy breve que tuvimos en primero y a partir de ese momento ya como que nos olvidamos de ellas y no las utilizamos para adquirir activamente vocabulario. Y este año fue cuando nos enteramos de que la mayoría de las palabras que hemos dado tenían relación unas con otras, porque hasta ese momento no se había aplicado ese conocimiento a la práctica. ¿Y por qué no se ha hecho si nos ayuda precisamente a aprender vocabulario? Y así un montón de cosas: de la importancia del *masdar*, de la importancia del participio activo, de cómo funcionan exactamente los tiempos verbales... No, no, no. Se nos había dado la información de que existen las raíces, vale, muy bien, de que existe el participio activo, muy bien, pero ninguno de esos conocimientos se había aplicado a la práctica. Y a lo mejor los veías en un texto, pero claro, si tú no sabes la importancia que tiene un participio activo, lo ves en un texto y ya está, pero no sabes que ahí está cumpliendo x función y que esa función es muy importante comprenderla para aprender árabe. No se nos ha puesto énfasis en eso. Y yo creo que es precisamente donde se nos debería poner el énfasis, más que simplemente darnos contenido, por lo que estaba comentando antes de «oye, aquí lo que se está dando es una base para que podamos seguir aprendiendo árabe». Si no nos das las bases teóricas que luego fundamentan la adquisición de contenidos en la práctica, ¿a dónde vamos?

**M: Me gustaría seguir hablando un poquito por esa línea. Me gustaría hablar de la influencia que ha tenido el profesorado en vuestra confianza.**



E6: Pésima. [Risas]. Negativa. [Risas]. A ver, siempre hay el típico comentario por parte de los profesores de «oye, pues no es tan difícil como parece» o «pues sé que es difícil, pero mira cómo se va sacando» y tal. Pero esos son comentarios bastante aislados. No es que se hable tampoco todos los días en clase de cómo nos sentimos a la hora de aprender árabe. De hecho, no se hace énfasis ninguno, ni en árabe ni en ninguna otra lengua ni en ninguna otra asignatura. Pero... viendo de lo que hablaba E7, de los típicos suspiros, de los típicos de «con ustedes no se puede hablar árabe», de lo típico de «te suspendo, pero no te digo por qué ni te ayudo a aprobar. Te digo que está mal pero no te doy otras técnicas para aprenderlo, simplemente te digo que está mal y apréndetelo». Oye, pues a lo mejor ya lo he intentado aprender y no me ha salido bien, pues ahora no voy a volver a intentarlo porque sé que no me va a salir. Y, encima, una cosa muy importante es que uno recuerda más cómo le han hecho sentir las cosas que el ejercicio en sí. Y eso, yo creo, que a la hora de aprender vocabulario es muy importante, porque tú recuerdas más una palabra si vinculas esa palabra a alguna carga emocional, que si simplemente es una palabra aislada. Y eso para lo bueno y para lo malo. Yo me acuerdo de que se me quedó grabado en la cabeza, y a lo mejor es un caso muy concreto y muy tonto, pero se me quedó en la cabeza cómo decir Los Estados Unidos de América porque un día viendo la tele vi The United States of America y debajo الولايات المتحدة الأمريكية. Lo asocié y me sentí tan bien al ver que podía asociarlo y sabía lo que significaba que se me quedó grabado. Pero claro, si esto ocurre para bien, también puede ocurrir para mal. Y si hay una palabra que constantemente te sale y constantemente la tienes mal y el profesor insiste en lo mal que está que tú no la sepas, tú básicamente no te vas a aprender esa palabra por el hecho de que el profesor te haya dicho que mal, le vas a asociar un sentimiento negativo y el cerebro olvida lo que tienes asociado a un sentimiento negativo, entonces te olvidas de la palabra. Esto es a lo mejor una teoría muy loca, pero creo que algo de sentido puede tener porque, al menos, yo me lo noto. Precisamente me sé más las palabras que he tenido bien y me he sentido satisfecho de tenerlas bien porque las he sabido reconocer, que las palabras que me han dicho «no te las sabes y te las tienes que aprender». Y no me ha dado ni recursos, ni me ha ayudado, ni me ha dicho simplemente «ah, pues es normal que no te la sepas, significa esto, sigue leyendo».

E7: Sí. Es que lo que yo veo también es que hay como muy mala reacción a cuando te equivocas cuando yo soy la primera interesada en hacer bien un ejercicio. Entonces, cuando lo estoy corrigiendo, y parece que le estoy haciendo algo al profesor, en plan, como si fuera un ataque tenerlo mal, yo digo uff, es que al final ni lo quieres corregir ni quieres nada... y yo creo que...

E6: Es que te desmotivas mucho.

E7: Claro, acabas desmotivado.

E6: Y yo lo que veo aquí, en la enseñanza del árabe, fuentes de desmotivación por todos los lados. Y eso acaba influyendo de manera supernegativa en cómo aprendes el árabe y en las ganas de aprender árabe, e incluso en tu propia adquisición de los conocimientos, porque si estudias las cosas de mala gana no te entran. Y si encima, después de que no te haya entrado, te hacen sentir mal porque no lo has estudiado lo suficiente... oye, pues a lo mejor sí que lo he estudiado lo suficiente o a lo mejor en su momento sí que lo he estudiado lo suficiente, pero es que ahora simplemente es que no tengo ganas, no estoy motivado y no me sale. Y si me sigues metiendo negatividad, encima de eso, menos me voy a motivar.

E7: Ya, es que yo, algo que me saca mucho de quicio, es que digan que es que hay que dedicarle más horas, que nos metimos a un idioma complicado sabiendo que íbamos a tener que dedicarle muchísimas horas. Y claro, yo lo que pienso es, literalmente, hubo momentos en los que yo, literalmente, lo único que hacía era ir a clase y estudiar árabe. De verdad que no hacía nada más. Es que no hacía nada más. Entonces claro, que me dijeran que le tenía que dedicar más horas, que no eran las horas suficientes, es que a mí me desquiciaba porque literalmente no tengo más horas en el día, y si con estas no me llegan... ¿sabes? No veía solución y no veía forma de aprenderme eso porque como que la solución era siempre que le había que dedicar más horas, que nosotros sabíamos dónde nos metíamos porque no escogimos un idioma fácil y que nadie es consciente que le habíamos dedicado unas horas, que yo le estaba dedicando las máximas horas posibles, entonces como que me dijese que era porque le dedicaba poco tiempo... sinceramente me desquiciaba, me daba ganas de llorar porque era como, en plan, no tengo más tiempo.

E6: Completamente, completamente. Y, además, parece que esa es la excusa perfecta para los profesores de árabe, de «oye, no es mi culpa que la lengua sea difícil». Perdona, profesora, pero tampoco es la mía. Y yo sí, yo haré todo lo posible por aprenderlo, pero dé usted todo lo posible de sí para facilitarnos la enseñanza, porque si ya la lengua es difícil, no vayas a ser otro reto encima del reto, no vayas a rizar el rizo. Y eso, sobre todo, yo lo vi en primero, de que se nos dio una cantidad de contenido infumable. Pero infumable. Sin haber sentado primero las bases de cómo se aprende el árabe, el árabe es esto. Y cosa nuestra aprenderla, porque no, «a ver, son doce créditos, tienes tiempo suficiente para aprenderlo», pero también son doce créditos de otra asignatura, también son seis de otra... Estamos en el primer semestre de primero, acabamos de llegar a una ciudad nueva, acabamos de entrar en una universidad por primera vez en nuestras vidas, estamos adaptándonos muchísimo, tú no sabes qué estamos pasando desde el punto de vista personal. Echa un cable, afloja. No. No, no. Es que le tenemos que echar muchas horas y más horas y más horas y más horas. Pero en ningún momento modula el ritmo de enseñanza del árabe. Y es eso, se prima más el contenido que la calidad, pero se nos juzga si nuestro estudio no es de calidad. Bien, nuestro estudio es de cantidad, no de calidad, porque si me tengo que aprender quinientas palabras para el examen en vez de cien, pues me tendré que aprender quinientas, y aprenderé peor que si solo tuviera que aprenderme cien. ¿Y ahora es culpa mía no haber aprendido de calidad? ¿No haberle echado horas? Cuando encima esto es una lengua C. Me dices que es Lengua B y es prioridad... pero yo llegué aquí a Granada creyendo que estudiar árabe iba a ser mi prioridad, y no lo ha sido, porque para empezar mi prioridad ha sido comer cuando tenía que comer, dormir cuando tenía que dormir, limpiar cuando tenía que limpiar y vivir cuando tenía que vivir, que ya es bastante. Y ya, a partir de eso, mi prioridad es, evidentemente, mi lengua B. Porque es la lengua en la que yo me estoy especializando, de la lengua de la que tengo más asignaturas y en la que la carga de trabajo es mayor. Y en el caso de la lengua B, pues es verdad que es inglés, que es muy fácil y tal, bla, bla, pero precisamente por eso se nos da mucho más trabajo, se nos da un trabajo mucho más exhaustivo, y yo me paso horas y horas y horas dedicándole al inglés horas de mi tiempo, a pesar de que ya sé hablar en inglés etc. Entonces muchas veces no he tenido tiempo de aprender el árabe, y me ha pasado a mí, les ha pasado a todos mis compañeros, y eso lo han visto los profesores. Pero parece que eso no va con ellos. Si

me pasa a mí solo, pues culpa mía, pero si ves que le está pasando a toda la clase... a lo mejor es un cuestionamiento de tu manera de dar clase, no sé. No lo sé. Pero no, le dices eso y se lo toman como un ataque personal, entonces es imposible. Es imposible.

**M: Me gustaría preguntaros por la influencia que han podido ejercer vuestros compañeros de clase en vuestra confianza.**

E6: Yo creo que nuestros compañeros han tenido influencia tanto positiva como negativa en nosotros. Positiva en el sentido pues que ante la adversidad hemos hecho como una comunidad de apoyo, ¿sabes? Como una red de solidaridad. Viene muy bien pues, si tienes un profesor desagradable, pues salirte de clase diciendo lo desagradable que es con tus compañeros. Pero claro, luego es verdad que como se ha generado una desmotivación más o menos generalizada, pues ves a tus compañeros desmoralizados, y si ves a tus compañeros desmoralizados, te desmoralizas tú mismo. También ves que si tus compañeros, a lo mejor, tampoco tienen tanto nivel de árabe, pues tú tampoco te sientes en la exigencia de desarrollar un conocimiento más allá de ellos, sino simplemente «ah, pues mira, ellos van así, pues yo con ir a este ritmo también, voy bien». Yo sí, por ejemplo, me motivo viendo a otros compañeros que estudian más, más horas que yo etc. pues digo si ellos pueden, yo también puedo. Pero luego hay otros que hacen completamente lo contrario, entonces es como que te relajas. Entonces afectan para bien y para mal. ¿Es culpa de mis compañeros? Pues en la mayoría de casos no, porque en la mayoría de casos somos personas motivadas para aprender árabe, quien más y quien menos. Pero claro, al daño que hacen los profesores en sí y que hacen los profesores sobre los alumnos, se suma la propia actitud de los alumnos. Entonces, para unas cosas bien, para otras mal. Y en el sentimiento de autoconfianza concretamente, yo creo que entre nosotros nos animamos y nos decimos «oye, mira, de esto no éramos capaces ni en primero ni en segundo». Pero... nos animamos los unos a los otros al decirnos que vamos a seguir estudiando, vamos a seguir aprendiendo, pero poco más. Tampoco es algo que nos marque demasiado. Al menos en el sentido de la confianza, a mí, no demasiado.

E7: Yo también, muchas veces, lo de ver a otros desmoralizados también me quita a mí ganas de seguir, pero después, al final, como ves que lo vas sacando, como que todos lo vamos sacando, cuando de repente una palabra que no tal, de repente alguien la sabe y

digo yo como bueno, eso sí que me anima a seguir dedicándole tiempo y tal. Pero sí, lo que decía E6, más o menos.

**M: Vale, perfecto. Y bueno, ¿hay otras acciones u otros agentes externos, que no tengan relación con los profesores ni con vuestros compañeros y, si me permitís, de la metodología tampoco, que lo vamos a hablar luego, prefiero hablarlo en profundidad, algún agente externo que haya podido influir a vuestro nivel de confianza?**

E6: En mi caso diré que sí, sobre todo eso, lo personal. Yo pensaba que iba a llegar a la universidad e iba a estar mejor, que no es que esté mal y sabía que iba a ser difícil, pero claro, no pensaba en qué aspectos iba a ser difícil. Yo me he encontrado con dificultades que yo no me esperaba y que también me fastidian mucho desde el punto de vista personal. Y esto me afecta tanto para árabe como para cualquier otra asignatura y cualquier otro aspecto de mi vida. Entonces pues claro, en ese sentido sí, en el sentido del punto de vista personal. También el ambiente general en que se enseña este idioma, en el que se enseña en la Facultad. El ambiente general de la Facultad pues en unas cosas es positivo, pero en algunas cosas es bastante negativo. Sobre todo, por ejemplo, ver cómo, y no sé si aquí caigo en el tema de los compañeros, pero ver, por ejemplo, que hay compañeros de otros idiomas que van mucho mejor. Ves a los de ruso, que es un idioma muy complicado, y ves que tienen un nivel que supera al nuestro con creces. Y dices tú ¿por qué será? Y te comparas y te frustras, dices «oye, yo también podría tener este nivel de árabe» y no. El hecho de ir por la calle y ver que no entiendes ni una palabra, porque encima están hablando un dialecto, y no nos han enseñado nada de dialecto. Que tampoco digo yo ahora «ah, vamos a llegar a Traducción y vamos a hablar en marroquí» porque tampoco es el objetivo de la Facultad, pero al menos introducirnos un poco los dialectos, y darnos pinceladas y matices del dialecto ya que sabes que vamos a tener que salir a un país árabe a aprender árabe. Pues eso quieras o no te acaba afectando a la confianza que tienes en ti mismo. Aspectos personales, sobre todo. También el aspecto económico influye. Tenemos compañeras en clase que dan clases particulares porque se lo pueden permitir. Pero claro, estamos hablando de clases particulares que son diez euros la hora. Diez euros la hora, sería veinte euros simular una clase de dos horas como las que se da en la Facultad. En la Facultad ahora mismo estamos teniendo cuatro horas de Árabe Lengua C a la semana y otras cuatro de

Traducción, es decir, ocho horas a la semana, ochenta euros a la semana si quieres simular eso en clases particulares. Que no digo que fuera necesario simular todas las horas, pero que a lo largo de un semestre te haces a la idea de lo caras que son las clases particulares. Al margen de si diez euros es un precio razonable o no, si está bien de precio o no, porque mucho más baratas no te las vas a encontrar ni pretendo que sean. Y si yo pudiera pagar diez euros la hora, pues lo pagaría encantado, porque yo, por ejemplo, para un examen de C5, pagué dos horas, y me fue muy bien y sacamos máximo provecho de la clase particular y tal. Pero claro, no puedes hacer eso para todos los exámenes ni puedes hacer eso todas las semanas. Entonces te frustra ver que, simplemente por tu condición económica, no puedes aprender árabe de una manera tan eficiente como lo aprenden otras compañeras. Y eso te fastidia a nivel personal bastante. Bastante, bastante. Porque dices «lo que otros están pudiendo hacer con ayuda de los demás lo tengo que hacer yo solo.» Y encima bastante solo en el sentido de que no conozco a casi nadie de años superiores que me pueda echar un cable. Tengo relación personal con un montón de amigos de la Facultad que hablan árabe o son de Marruecos, de Egipto, de Palestina, tal, pero tampoco es que ellos te puedan ayudar demasiado, y al final te acabas encontrando solo. Porque a la hora de sentarte a estudiar y aprenderte doscientas palabras de vocabulario seguidas pues nadie puede venir a ayudarte. Te ves tú solo, y ahí es cuando entra el sentimiento de autoconfianza, que, si un día estás bien y estás bien de ánimo pues genial, pero si un día estás de bajona o triste por cualquier cosa, ya ahí te das cuenta de que no. Yo creo que hasta aspectos de la salud y de cómo uno se siente físicamente influyen es eso, porque yo he llegado, y esto es *superheavy*, pero yo me he llegado a sentir tan mal a la hora de aprender árabe, me he sentido tan mal a la hora de ir a las clases de árabe y a la hora de hacer ejercicios de árabe, etc., que he llegado a somatizar cómo me siento yo estudiando árabe. Y el año pasado me pasó y dije, esto hay que cambiarlo, de querer estudiar el examen de árabe, de saber que tengo un examen de árabe en una semana y me tengo que sentar, y de empezar a ver todo lo que tenía que estudiar y que no me entraba nada etc., etc., etc., y sin llegar a empezar a estudiar árabe, me empezaba a doler la cabeza, a doler la barriga, a sentirme con náuseas etc., etc., y no poder estudiar. Y ese día no pude estudiar. Hasta qué punto hemos llegado. Bastante *heavy*.

E7: Yo, por ejemplo, lo de que decía antes que desde el primer año es como muchísima carga y claro, yo creo, que de clase... nadie es de aquí, o sea, como que todo el mundo viene desde otras ciudades para estudiar árabe aquí, porque aparte árabe no lo hay en la mayoría de facultades, entonces como que ya veo que es el primer año, sin conocer a nadie, una ciudad completamente nueva, y claro, te encuentras tú solo y estudiando y yo creo que también te ayuda a desquiciarte un montón porque tampoco sabes muy bien cómo distraerte o tampoco tienes tantas cosas que hacer al principio que no sea estar en casa, y al principio estaba en casa y me estaba frustrando pero decía «estoy en casa para estudiar y no estoy siendo capaz de estudiar porque me estoy agobiando porque tengo que estudiar» y como que entraba en un bucle, y encima como que estás solo porque estabas en una ciudad nueva, que obviamente no te dio tiempo a conocer a gente y tal, y o sea, yo es que me bloqueaba un montón e igual al final necesitabas el triple de tiempo pero no porque te llevara tiempo el ejercicio, sino porque te estaba llevando tiempo el de verdad estar leyendo lo que estaba leyendo, porque era como que lo estaba mirando pero mi mente no... Y después otra cosa que me deja abajo un montón es cuando conoces a una persona que habla árabe y te pregunta «¿qué estás estudiando?» y es como que ya no se lo quiero decir, porque me siento incómoda diciéndoselo. Es que me pasó, literalmente, hace dos semanas. Un chico me preguntó qué estaba estudiando y yo «Traducción» y me dice «¿de qué idiomas?» y yo ya iba a decir solo inglés, porque yo sabía que me iba a hablar en árabe y yo no iba a entender nada e iba a ser como una bajona. Y le dije que inglés y árabe y me empezó a hablar y yo dije «no, no lo intentes porque de verdad que no nos vamos a entender». Y claro, me da mucha pena, porque al final yo entré, obviamente sabía que no iba a dominar el árabe, pero que no entendiera ni una palabra de lo que me decían pues no era algo que me esperase. Igual no entenderlas todas, pero entender alguna. Y claro, me empiezan a hablar y yo digo uff mejor no, porque me vengo abajo.

E6: Totalmente.

E7: Porque es pensar las horas de mi vida que le estoy dedicando a esto para que la primera persona que me intente hablar no le entienda ni una palabra pues es como de verdad, no puedo más. Y eso también dificulta que después te pongas porque claro, no lo haces con ilusión de eso porque dices «jope».

E6: Es que es muy fuerte todo esto, o sea, es muy fuerte. A mí, si de algo me ha servido estos tres años estudiando árabe, yo quiero ser profesor de idiomas en el futuro, aparte de traductor y tal, me gusta la profesión del traductor, pero yo me he dado cuenta de que mi vocación principal es enseñar idiomas. Lo más que me ha enseñado la práctica de aprender árabe en esta facultad es, precisamente, lo que no se debe hacer a la hora de enseñar un idioma. Porque, por ejemplo, lo que habla E7, es un reflejo perfecto de la falta de confianza que tenemos nosotros mismos en nuestras capacidades para aprender árabe. Porque muchas veces nos sentamos a estudiar y ya nuestra propia mente dice «no vas a ser capaz de estudiar todo esto ni de asimilar todo esto», y se nos ponen a hablar en árabe y automáticamente nosotros decimos «no vas a ser capaz de entenderlo» si ni siquiera a lo mejor ponerse y pedir que lo repitan y descifrar lo que dicen, no, no, para qué si yo ya sé que yo no voy a ser capaz de hacerlo. Oye, pues mira, a lo mejor, aunque no lo entienda, pues algo te queda, pues te haces el oído a ello o tal. No, no, no, no. Ya es ese sentimiento, esa barrera mental que tenemos, que no la hemos desarrollado nosotros, sino que nos la han generado los profesores, nos la ha generado el método. Y eso luego, pues como decía E7, deriva en un ciclo, deriva en un ciclo, y una vez te ves atrapado en él ya... y además te ves atrapado antes de lo que piensas. Porque ya en primero se nos avisó que no se nos haga bola el árabe y luego a la semana siguiente nos dieron numerales, condicionales, subjuntivo, etc., etc., pum, pum, pum, en cuatro clases, «ahí tienes lo que vas a aprender en toda la carrera». Eso se te hace bola... Vamos, se te hace bola porque no le has dedicado el tiempo suficiente... Bueno, luego eso no se solventa. Entonces, te acabas bloqueando muchísimo. Y frustra mucho. Frustra mucho, mucho, mucho, porque encima sabes que es una barrera que viene realmente por... que no viene de ti, que no viene de ti, porque realmente tú llegas motivado, si al menos dijeras «es muy duro esto», si al menos dijeras que estás aprendiendo el árabe obligatoriamente... Pero nosotros hemos seleccionado el árabe, entre todas las lenguas que había de la Facultad, hemos seleccionado el árabe. Porque se nos decía, la Facultad de Traducción e Interpretación es excelente para estudiar traducción, pues mira, ¿pues qué idiomas se dan aquí?, se da el árabe, pues estudias árabe en Granada. Encima, a mí ya se me había comentado que estudiar árabe aquí tenía fama. ¿Por qué tenía fama? Claro, porque tiene un par de profesores muy famosos dentro del mundo de la traducción, pero que creo que famosa por el método de enseñanza de árabe no creo que



sea, y si lo es, será por los motivos equivocados. Y esto, en general, se puede extrapolar del árabe a cualquier otra lengua. Pero es verdad que en el caso del árabe es especialmente notable. Especialmente notable. Y es muy triste decir «oye, que yo cogí el árabe y yo decidí estudiar árabe» y lo decidí por unos motivos que yo en su momento consideraba, no es simplemente que me pareció bonito, no, no. Me pareció útil aprenderlo, me parece que es un tema que tiene futuro, me parece pues sí, un idioma bonito, quiero aprenderlo porque me gusta, y todos esos motivos se te caen una vez empiezas. No se nos alienta esa motivación, no se nos toma en consideración, desde el primer año ya se nos están echando por tierra esos motivos, y al final te sientes mal por haber escogido este idioma y no otro. Porque yo, por ejemplo, a mí también me hubiera gustado aprender alemán, y yo pues qué es lo que dije, pues yo creo que entre alemán y árabe es más difícil aprender árabe y que me va a venir mejor tener horas de árabe semanalmente en la carrera para yo forzarme a estudiar y tal, y yo creo que el alemán es un idioma que yo puedo luego estudiar por mi cuenta. Pues he llegado a la conclusión de que, si yo me hubiera metido en alemán en vez de en árabe, sabría mucho más alemán de lo que sé árabe, y he llegado incluso a dudar de mí mismo a la hora de estudiar alemán. Es decir, oye, pues si el árabe no se me queda, pues a lo mejor igual tampoco estoy hecho para estudiar alemán. Yo he llegado a sentir, de hecho, que yo no estoy hecho para estudiar lenguas, para estudiar idiomas, cosa que no sé si es verdad o mentira, pero vamos, viendo cómo se da el método y viendo que no es la forma adecuada pues, me da un alivio en ese sentido. Pero dices «es que, si voy a sufrir lo mismo estudiando alemán que lo que he sufrido estudiando árabe, si me va a llevar el mismo tiempo y me va a llevar el mismo sufrimiento, pues a lo mejor ni me renta estudiar alemán, ni me renta estudiar árabe», y al final te quedas con inglés de manos cruzadas. Y eso no es forma tampoco de motivar a un alumno. Y después encima dices «yo me metí aquí, sabiendo a lo que me enfrentaba» y te lo recuerdan los profesores continuamente, como decía E7, no, no, «ustedes ya sabían a lo que se enfrentaban y tal», y ese parece que es el cheque en blanco para los profesores para enseñar como les da la gana. No, el problema es que «el árabe es difícil y ustedes tienen que estudiar muchas horas, así que yo les voy a enseñar como me dé la gana». Pues tampoco. Tampoco es eso.

E6: Ya. Es que a mí me pasa que me estoy quejando de cualquier cosa de árabe y me dicen mis amigos «pero entonces, ¿por qué escogiste árabe?» Yo cuando lo escogí no fue aleatoriamente, o sea, yo tenía claro por varios motivos que yo quería estudiar árabe. Entonces me dicen «entonces, es que yo lo que no entiendo es por qué cogiste ese idioma» y yo ahora lo que puedo responder es «yo tampoco». [Risas] O sea, es que es como que ahora yo ya estoy muy metida dentro y ya está, pero me hace dudar de mi propia decisión de por qué hice esto. Pues ya no sé porque como que solo veo que quiero acabar y ya los motivos iniciales me cuesta encontrarlos.

E6: Completamente, completamente. Yo para mí es que están casi perdidos, porque llegas, y oye, uno se informa antes de meterse en un idioma, tampoco es que nos vayamos a meter aquí al árabe irresponsablemente. Yo sabía que existían dialectos, yo sabía que era un idioma fácil en algún sentido, pero muy difícil en otros, sabía que yo nunca iba a llegar a tener el nivel de un nativo, ni nunca he aspirado a eso, porque yo tampoco quería llegar ahora hablando a Marruecos como si fuera el profeta, pero quería ser capaz de defenderme. Pues tú te informas, y pues tú ya tienes claro qué va a ser más difícil, qué va a ser más fácil, tus propias limitaciones etc., pero claro, es el momento de empezar a aprender el idioma en el que te das cuenta de la dimensión de esas dificultades, pero uno se encuentra con cosas *online*, es como todos estos blogs que te encuentras de gente que ha aprendido árabe y tal, como dice «sí, pues existen los dialectos, pero no es tan diferente, se puede, tal», y de repente llegas y los profesores te dicen «no, no», que hay profesores de árabe que nos han dicho que el *dariya* es un idioma diferente. Te quedas flipando. «No, no, sí, esto es difícil, pero es mucho más difícil de lo que parece». Te quedas flipando de nuevo. Y encima, parece que se nos hace especial hincapié en esa dificultad. Y yo lo que no entiendo es que, por ejemplo, se nos den los mismos contenidos que se les dan a los que estudian árabe como lengua B, porque sabes perfectamente que nosotros no vamos a traducir árabe en el corto plazo. Porque ¿cuál es la pretensión de los profesores de Lengua C? ¿Que nosotros salgamos traduciendo árabe al mercado como hacen los de Lengua B? Oye, pues para eso están los de Lengua B, y si ese fuera mi objetivo y si esa fuera mi pretensión, hubiera hecho cualquier curso antes de entrar en la Facultad y me hubiera metido en Árabe Lengua B, pero yo escojo el árabe como lengua C porque se ofrece, porque me gusta, porque

quiero aprender árabe, y ya está. Y si algún día, dentro de muchos años, puedo empezar a tocar palitos en traducir árabe, pues lo hago por mi cuenta. Pero ahora mismo, creo que mi prioridad debería ser aprender el idioma. No se puede empezar la casa por el tejado, y es lo que se ha hecho aquí. Dime qué sentido tiene hacernos tanto hincapié en que nos aprendamos el dual, si sabes que el dual apenas se utiliza en el dialecto. Y si sabes que nosotros, para aprender árabe, lo que tendremos que hacer es irnos al extranjero, pues ¿de qué me sirve el dual? ¿De qué me sirve...? Lo que estamos hablando, saber cómo se dice Oficina de Relaciones Diplomáticas, todas estas cosas. Entonces, pues uno acaba perdiendo las motivaciones iniciales, uno acaba perdiendo el hilo de por qué estoy aquí. Y al final te acabas preguntando si te arrepientes de haberte metido en árabe. Y no dices que sí, porque si dices que sí te echas a llorar, pero cuesta mucho ver que la motivación que al principio tenías te la han quitado los profesores mismos, y cuesta mucho enfrentarse a esa pregunta sabiendo que no es tu culpa haberte metido en árabe, porque, para empezar, no es nada malo, ni es tu culpa sentir que has perdido esa motivación especial, porque yo sé que no la he perdido yo por mi propia pereza, ni porque haya encontrado esos motivos irrisorios, ni nada de eso, porque no se nos ha ayudado a seguir motivados.

**M: Ahora me gustaría ya meterme un poco con Al-Kitaab, el tema favorito de todos los alumnos. Me gustaría saber en qué medida ha influido en vuestra confianza y de qué manera.**

E6: A ver. Es que se nos ha vendido Al-Kitaab, al menos en primero, se nos ha vendido Al-Kitaab muy bien. Se ha vendido Al-Kitaab muy bien. Entonces claro, empiezas a utilizarlo y empiezas a ver que no te enteras de las cosas y que no te está sirviendo para aprender árabe, y uno se pregunta si será su culpa, porque si es un recurso tan bueno y no lo estoy sabiendo aprovechar, a lo mejor es mi culpa. Y luego piensas que va a ser una cosa de primero y ya está, pero luego te encuentras con que estás dando Al-Kitaab hasta que terminas en esta Facultad, y te replanteas cositas. Y bueno, claro, las primeras unidades de Al-Kitaab están, a lo mejor, muy bien porque es vocabulario básico y tal, pero de repente empiezas a ver que ya en la primera unidad se te enseña a decir cómo se dice Naciones Unidas, bueno, y empiezas a ver que se te enseñan cosas raras. Y empiezas a ver que, de repente, un verbo se escribe de una manera y otro verbo se

escribe de otra, pero no te explican por qué. Entonces ahí empiezas a tener dudas y a tener dudas y, al final, cuando llegas a C6, te das cuenta de que Al-Kitaab puede ser un recurso muy útil si se enseña tal y como se debería enseñar. Porque Al-Kitaab se ha hecho de una manera para aprenderlo de una manera, que no es con la que nos estamos rigiendo. Al-Kitaab se hizo para enseñarlo de una manera y nosotros estamos aprendiéndolo de otra completamente diferente. Pues con razón no sabemos leer los textos que nos aparecen. Pero luego te sientes mal tú y sientes que es cosa tuya porque si la profesora te mandó leer ese texto y están otros alumnos leyendo ese texto y Al-Kitaab, si es un recurso tan bueno, tiene ese texto, es porque tú deberías ser capaz de leer ese texto, deberías entenderlo. Entonces, para mí, en lo personal, al menos, ha influido de manera muy negativa en la confianza. Muy negativa. Porque además, sí es verdad que tiene algo bueno, que es la circularidad, pero claro, sí, aparecen palabras del vocabulario del tema anterior, y aparece vocabulario del tema uno y tal, pero eso estaría bien si la cantidad de vocabulario fuera más reducida, porque esa circularidad sería todavía más notable, pero cuando una palabra se repite de San Juan al Corpus, y te aparece una palabra de la unidad dos en la unidad seis sin haberla visto antes, pues esa circularidad, al final, lo que hace no es ayudarte a aprender esa palabra, lo que hace es que digas «hostia, que esto lo debería de saber ya, y no lo sé», y te sientes fatal. Entonces, Al-Kitaab responde a ese principio de cantidad antes que calidad, y fastidia bastante. Fastidia bastante. Entonces no, a mí me ha influido de manera negativa, completamente. Y, además, porque considero que las actividades que se plantean están muy por encima de nuestras posibilidades. El tema uno a lo mejor no, a lo mejor. Pero ya avanzas al tema tres, ya avanzas al tema seis, ya avanzas al tema diez, estás en C6 y te das cuenta de que sí, te das cuenta de que no es normal que pasemos tanto tiempo haciendo un ejercicio que está pensado para hacerse en media hora. Y que no es normal que nos pongan los audios que nos pone Al-Kitaab y que no seas capaz de entender nada. Y al final, ¿de quién es culpa? ¿De Al-Kitaab? ¿De los profesores? No. Al final, la culpa parece que acaba siendo tuya. Pues sentimientos de autodesconfianza.

E7: Sí. Y yo creo que los textos que ponen que son extraídos de la vida real en los temas de Al-Kitaab, a mí fue algo que siempre me desquició, porque, o sea, mirar una carilla de ese texto, es que me llevó dos tardes. De verdad quería entenderlo bien, o sea, no

mirarlo por encima y tal. Pero es que ahora se supone que estaban aplicado lo que tú sabías a la vida real y bueno, pues se supone que va a ser útil, y te pones a leerlo y yo no entendía nada, pero nada. Y entonces pues claro, aparte te decían «tienes que traer para la próxima clase mirado el texto y tal», y claro, te decían mirado como si fuera una cosa así por encima, pero después tú tenías que saber traducir dos páginas enteras, porque también hay una obsesión con tener que traducirlo todo cuando no se entienden la mayoría de las cosas, y no creo que me esté sirviendo de mucho ponerme a traducir esto porque claro, es un texto con tanto vocabulario y mucho es nuevo, porque mucho es nuevo, no es del vocabulario tal, entonces pues igual ponerme a traducir todo no me está sirviendo de nada porque igual en traducir una palabra que no me va a volver a salir y que tuve que buscar en Internet, que ya me dirás tú qué aprendí con eso, que igual ver las estructuras y ver cómo yo podría redactar ese texto, porque yo estoy viniendo a clase y yo eso no lo sabría hacer. O sea, como que no incorporamos las expresiones y todo eso, y a mí los textos esos largos que se supone que eso, que eran extraídos de una página web o el periódico o lo que fuera, me desmotivaba un montón, porque eso, yo aparte era como dedicarle muchísimo tiempo y ver que no me servía realmente, no notar que estaba aprendiendo con ese texto. El vocabulario, que yo creo que es una cantidad... Y que al principio te ponen mucho vocabulario, lo de antes que está relacionado entre él y sería mucho más fácil... porque te ponen hasta por separado el *masdar* como una palabra de vocabulario y el verbo aparte. Y claro, de esta manera tienes que aprenderte dos cosas cuando si te lo enseñan como una es la mitad de esfuerzo porque lo relaciones y entonces es más fácil sacar una palabra con otra. Es que yo igual me estaba aprendiendo un montón de palabras que realmente no me tenía que aprender las palabras en sí, sino que al estar relacionadas pues sería muchísimo más fácil, entonces claro, tú pasas la página y ves que hay una lista de treinta palabras, con el plural que, yo el plural no lo entendía, yo ni tan siquiera era capaz de relacionar el plural con el singular, o sea, yo no veía de dónde venía cada cosa y entonces era como que yo me tenía que aprender el plural y el singular como si fuera otra palabra distinta, o sea, como si fuera el doble de palabras, porque yo no entendía ni la relación entre ellas, ni entendía cómo funcionaba el plural, ni entendía nada. Entonces, como que el vocabulario era verlo y ya me abrumaba, en plan, ¿cómo voy a aprender todo esto?

E6: Totalmente. Totalmente. Sí, era una cantidad exagerada, y dices tú, bueno, pero si fueran palabras supernecesarias y tal, pero se nos enseñan palabras que no tiene sentido ninguno aprenderlas a nuestro nivel. O sea, el otro día, tuvimos que estudiar para un examen cómo se decía mula, dime tú. O sea, nos enseñan una cantidad absurda de sinónimos. Que yo lo de aprender sinónimos no lo veo del todo práctico, porque si todavía no he aprendido del todo a decir cómo se dice una palabra, no me vengas a dar otras tres que significan lo mismo porque, al final, me hago un lío. Después eso, que están muy poco relacionadas unas con otras, no se hace ningún tipo de hincapié en Al-Kitaab de las raíces, no se hace un énfasis en cómo aprender el verbo realmente, no se hace ningún énfasis en... es que en absolutamente nada de eso. Podrían estructurar las listas de vocabulario pues, por ejemplo, en torno a una raíz. Y eso nos ayudaría muchísimo a entenderlo. Y, sin embargo, a lo mejor, aparecen en la lista tres palabras cuyas raíces tienen que ver, pero aparecen separadas. Una aparece en una página, otra en otra, una aparece en una parte del tema, otra en otra. Al final acabas teniendo que aprenderte un montón de vocabulario que nunca llegas a poner en la práctica, porque si me dijeras que al menos hacemos todos los ejercicios de Al-Kitaab, pero cuando hacemos, si un tema tiene quince ejercicios, hacemos tres, pues hay mucho vocabulario que no llegamos a ver, mucho vocabulario que solo vemos una vez y mal visto. Entonces pues Al-Kitaab, al menos dámelo entero, y dalo tal y como se tiene que dar, pero es como «no, no, no, tenemos que dar tres volúmenes de Al-Kitaab». ¿Y por qué no damos solo uno, pero lo damos bien, bien, bien, bien, bien, bien, bien? «No, porque entonces se queda corto». Entonces, a lo mejor, Al-Kitaab no es el manual que deberíamos estar utilizando. Ya que, luego entra otra cosa, que yo creo que a nosotros tampoco nos ha afectado porque somos de inglés, pero Al-Kitaab está en inglés, no está en español, y no todo el mundo que aprende árabe sabe inglés, ni tiene por qué saberlo. «No, no, es que el inglés es el idioma del futuro, bla, bla, bla», bueno, pues si uno sabe inglés y otro no, pues cosa suya, pero eso no tiene que ser un hándicap a la hora de aprender árabe. Y, a pesar de que, por ejemplo, nosotros leemos una palabra y como tenemos un nivel de inglés sabemos lo que significa, la cosa se complica cuando llega al tema de estructuras gramaticales, porque ayuda mucho saber pues qué similitudes tiene una estructura gramatical con tu idioma materno. Y hay veces que las explicaciones que da Al-Kitaab son extremadamente enrevesadas, porque el árabe con el inglés no tiene sentido

ninguno, ni tiene paralelismo ninguno en cuestiones de gramática, pero a lo mejor con el español sí o con el español tiene más. Entonces, intentas aprenderlo a través de Al-Kitaab y pues no te enteras. Y luego te lo explica la profesora y dices «ah, claro, sí. Sí, sí». Pero claro, como te lo explica por encima y te dice que ya lo veréis en el segundo semestre, y llega el segundo semestre y te dicen que ya lo habéis visto en el primer semestre... Amiga. [Risas]. Y yo, personalmente, considero que Al-Kitaab lo tenemos como un recurso de aprendizaje que no me sirve como recurso ni para aprender, es simplemente el ladrillo de texto que me tengo que memorizar, o el instrumento de tortura que utiliza esta facultad, entonces, al final, lo que se supone que es un manualillo al que acceder para aprender árabe, e incluso aprender por tu cuenta, lo típico que dicen los profesores que curioseemos nosotros, no te dan ganas de hacerlo. En absoluto. Y, sobre todo, cuando también es un recurso tan poco interactivo. Por ejemplo, estaba muy bien hace diez años, pero ahora teniendo Internet, qué poco se aplica el Internet a la enseñanza del árabe, con todos los recursos *online* interesantes, curiosos, que hay. Qué poco. No hacemos nada de actividades de, por ejemplo, lo que ofrece Al-Jazeera, ni ejercicios interactivos ni cosas así, ni vemos ningún recurso *online*, no vemos aplicado lo que aprendemos a la vida real en cuestión de Internet etc., etc. No utilizamos, por ejemplo, ninguna aplicación de enseñanza de idiomas, que se podría hacer, por qué no. Por qué no implementarlas en las clases, aunque sea una tontería como Duolingo para aprenderse la lista de vocabulario o cualquier cosa. Nada de eso. Nada, nada, nada. Se espera que lo hagamos por nuestra cuenta. Pero se espera que hagamos eso en conjunción con veinte ejercicios que tenemos que hacer para una clase de Al-Kitaab. Y son ejercicios muy poco accesibles, entonces, ¿cómo quieres que hagamos una cosa y otra? Al final, lo que, al menos en mi caso, lo que se ha fomentado con Al-Kitaab es que coja el texto, lo ponga en el traductor de Google y ya está. Que vaya a hacer un ejercicio de vocabulario y lo primero que haga sea traducir la frase, traducir con Google Lens lo que dice el vocabulario y ya está. Yo lo que he hecho para aprenderme el vocabulario ha sido acceder a recursos externos, por ejemplo, una aplicación de tarjetitas y tal, para aprender el vocabulario. Pero ya tengo que estarlo transcribiendo, ya tengo que estarlo investigando por mi cuenta, etc., etc. Y la cosa se complica cuando encima sabes que no se dan todas las formas del verbo en Al-Kitaab, sino que te pone el pasado y el presente, el *masdar* por otro sitio, y los participios no te los pone, los tienes que buscar por tu

cuenta, ver si efectivamente está mal escrito, porque no será la primera vez que me he encontrado erratas en Al-Kitaab, y encima ver si lleva *hamsa*, porque como no las pone en la mayoría de los casos... Lo que ocurre, yo creo, es que el departamento ha visto en Al-Kitaab un recurso muy práctico para ellos, porque además les viene hasta el manualito de soluciones, porque sé que hay profesores, no diré nombres, pero sé que hay profesores que te mandan ejercicios y tienen al lado el manualito, y te van corrigiendo el ejercicio viendo el manualito de soluciones, que yo lo he llegado a encontrar en Internet, y yo he llegado a veces a llegar a copiar ejercicios del manual sin llegar a saber qué decían, pero necesitaba para mañana, no me ha dado tiempo a hacerlo, pues copio y pego. Ya está, mira tú cómo aprendo con eso. Y lo han visto un recurso muy útil para sacar textos, para sacar ejercicios, para decir «mira, te estoy enseñando el árabe, pero además te estoy poniendo un ejercicio para que lo apliques», pues si la mitad de las palabras del ejercicio no las entiendo, y las únicas palabras que entiendo son, precisamente, las que tengo en la lista de vocabulario al lado, pues mucho vocabulario no estoy aprendiendo, amigo. Pero es culpa nuestra.

**M: Vale, ahora me gustaría hablar del manual de Manuel. Lleváis muy poquito trabajando con el manual de Manuel, pero no sé si, a lo mejor, tenéis una opinión formada.**

E6: En general, bien. En general, muy bien. Yo creo que la única crítica así que tengo y que, de hecho, algún día me gustaría hacérsela llegar a Manuel, en realidad, a través de este TFG, es, a lo mejor, el tema, precisamente, de los sinónimos. Porque hemos aprendido como cuatro sinónimos para arrestar, a lo mejor con dos ya nos iba bien, ¿sabes? Pero ocurre en tan pocos casos que tampoco es una cosa demasiado notable. Yo creo que el manual tiene un montón de virtudes que deberíamos aplicar en la enseñanza de árabe en general. Para empezar, que, al revés de toda la enseñanza del árabe en esta Facultad, prima la calidad a la cantidad. Y que sí, se nos da setenta palabras por tema, pero al final del tema te las sabes todas, te las sabes todas. Y después, que eso permite una circularidad mucho mayor, en el tema dos ya ves un montón de cosas del tema uno, pero no así pinceladas, no, no, es que está saliendo el vocabulario del tema uno constantemente, y estoy seguro de que, a medida que vayamos avanzando, más circularidad va a haber y más lo vamos a notar, notando más sus beneficios. Y después,



algo que me gusta mucho, es el ejercicio con oraciones breves. Porque para mí es mucho más útil tener una oración breve, pero trabajar sobre esa oración mucho, y saberla decir de una manera, saberla decir de otra, y cambiarle este tiempo, y cambiarle este número, y cambiarle este género, y ver cómo eso cambia el árabe, y ver cómo eso refleja el funcionamiento del árabe, que tener un textaco enorme y ver una frase por encima una vez, para luego no volver a esa frase nunca más. Porque sí, está muy bien traducir un texto en árabe para saber cómo funcionan las convenciones textuales, poco más. Y eso con un texto ya lo ves, con dos textos ya lo ves. Traducir un texto no te ayuda en nada, y al manual de Feria, lo que le veo de positivo, es que separa mucho la traducción de la comprensión de la frase. En Al-Kitaab, la comprensión está ligada a la traducción. Si no traduces, no sabes de qué va la frase, si no traduces no sabes de qué va el texto. Porque a nuestro nivel es imposible comprender algo así. El manual de Feria, a lo mejor te pone una frase que al principio es demasiado difícil para ti, pero como te insiste tanto en ella, te insiste tanto en ella, y hace que juegues tanto con ella, al final la acabas entendiendo sin necesidad de traducirla. ¿Cuántos ejercicios hemos hecho en los que no hemos llegado a traducir una frase, pero la hemos cambiado de una manera y la hemos cambiado de otra manera? La hemos acabado entendiendo. Hemos comprendido el contenido y el mensaje de la frase sin, a lo mejor, saber el significado de todas las palabras de la frase, sin saber exactamente el porqué de una cosa y el porqué de otra. Vamos aprendiendo poco a poco. Al-Kitaab no, Al-Kitaab te mete todo de repente y tú asimíllalo como puedas. Claro, como la enseñanza de los profesores de Lengua C se basa en Al-Kitaab, pues al final acaba siendo eso de darte todo el contenido y «oye, nosotros te hemos dado el contenido, nosotros hemos hecho nuestro trabajo». ¿Cuál es tu labor como docente de una lengua? ¿Dar la lengua o enseñar la lengua? Pues yo también puedo llegar, en el futuro, a ser profesor de idiomas y decir «he aquí un diccionario de inglés, memoríceselo». Porque eso es casi lo que estamos haciendo. Y eso es muy fácil, y a mí como profesor me ahorraría tanto trabajo y decir «es cosa tuya, todo tuya. Si tienes curiosidad para aprender, es cosa tuya, y si no la tienes, es cosa tuya». Al-Kitaab es un fiel reflejo de eso. Y yo creo que el manual de Feria es, precisamente, una respuesta en contra de ese modelo y que oye, que tiene su resultado. Y seguro que los de TC3 lo han visto mucho más, y el grupo de TC3 se lo habrá comentado, seguro que habrán visto muchos más cambios y muchos más beneficios respecto al manual que respecto Al-

Kitaab. Nosotros, habiéndolo dado apenas dos meses, ya estamos notando muchos beneficios. Al menos yo.

E7: Sí, yo noto que, sobre todo, lo de entender la frase por ir la moviendo y tal, en vez de decir pues esta palabra significa esto y esta palabra significa esto, que es lo que hace Al-Kitaab, es como esta palabra pues es esto, y sin dar un contexto, y, sin embargo, en el manual de Traducción yo veo que, al entender la frase, sin pensar en español, sino entenderla en árabe, yo creo que después yo soy capaz de escribir eso. Porque yo en Al-Kitaab había cosas que decía vale, esto es esto, ahora si yo tengo que escribir en árabe, es imposible que lo vaya a escribir así y, con este manual, sí que, cuando me pongo a hacer un ejercicio, entiendo por qué lleva x cosa o por qué va seguido de cualquier palabra y como que, al entenderlo en árabe en vez de estar pensando el razonamiento en español, pues me ayuda un montón. El vocabulario se repite tanto que ya te lo sabes. No es que de repente te veas con un folio. Y que te lo va introduciendo en las frases, no que empiezas y ahí hay una lista, porque eso a mí me abruma un montón, pienso que es imposible que me vaya a aprender eso, y ya empiezo agobiada. En el manual van introduciendo las palabras y como que eso, al ir modificando una oración según cómo le metes tal partícula y tal, yo creo que aprendes muchísimo más la gramática, que que te digan «después de  $\text{م}$  va el yusivo». Igual tú lo sabes, pero después no lo aplicas porque no eres consciente de que tienes que cambiar toda la frase y tal, y al ir modificando una frase con tal partícula, y ver que tiene que ir cambiando esto, y esto afecta a esto, es como, yo creo que es mucho más fácil asimilar la gramática de esa forma más práctica que de repente te digan eso, estas partículas llevan tal, y esta, ¿sabes? Es mucho más fácil que de verdad lo apliques y de verdad seas consciente de cuando lo estás haciendo de lo que tienes que cambiar, lo de que sea la misma frase todo el rato, pero con diferentes partículas, porque entiendes una misma frase cómo va cambiando y eso es muchísimo más fácil de asimilar.

E6: Completamente. Lo del vocabulario es tal cual así. Porque al final te viene un apéndice de todo el vocabulario, te viene el vocabulario del tema uno, del tema dos, tal, tal. Te viene al final, y tú ya lo miras si tú quieres. No es, porque... ¿cuál es el método con Al-Kitaab?. Nos dan el vocabulario, y para el día siguiente ya tenemos que tener hecho el ejercicio uno y dos del vocabulario. Y tener el vocabulario de las frases y ya. Y parece

que con eso hemos estudiado el vocabulario y ya lo hemos aprendido a aplicar. Pues no creo que sea el caso. A lo mejor sería mucho más útil ir viendo frases poco a poco en las que se va introduciendo el vocabulario, a saltar el vocabulario anterior y ya pues hacer ejercicios. Pero esa abruptitud de he aquí el vocabulario, encima con listas tan gordas, porque si me dijeras que son diez, veinte palabras, pues a lo mejor se asimila mejor que haya una lista al principio del tema, porque a lo mejor es inevitable, pero es que estamos hablando de que ya, ¿cuántas páginas son en este último tema? En fin, estamos dando, creo que son, cuatro caras y media de vocabulario a una semana del examen. Amiga. [Risas]. No sé qué pretende, no sé qué pretende. «No, no, pero todas no son importantes». Bueno, vale, ¿pero me las aprendo todas o no? «No, no, las que aparecen en el texto...» Entonces, al final acaban apareciendo todas.

**M: Quería preguntaros... y ya esta es la última pregunta, quería preguntaros un poco por eso, por la evaluación, la dificultad de los exámenes, si el contenido que se pone en el examen se corresponde con lo que estudiáis, el *feedback* también...**

E6: Es que los textos que había que traducir en los exámenes de primero, esos textos... yo me aprendía el vocabulario, y yo creía que me sabía el vocabulario, pero de repente llego allí y había un montón de cosas que me descolocaban, y es el hecho de que veía palabras y verbos en el texto que no conocía, y me agobiaba un montón, porque no entendía... y después, ver al cuatri siguiente ese texto, que era del cuatri siguiente, y entonces era como, pero ¿cómo voy a saber este vocabulario si primero, es imposible que saque por mí misma las palabras, porque no nos enseñaron lo de la relación entre las raíces, entonces es imposible que por mí misma lo saque, y ese vocabulario viene en otro tema que aún no hemos dado? Entonces claro, los ejercicios de gramática los veía más, eran complicados, pero más similares a lo que veíamos, pero yo veía que el vocabulario del texto principal a traducir... como que me desanimó mucho porque yo decía «si hay palabras que literalmente no damos, ¿cómo voy a saber?». Ya me parecía mucho vocabulario el del tema como para encima... Es que no sabía dónde mirar el vocabulario, porque no sé de dónde va a salir el vocabulario. ¿Qué me pongo a buscar vocabulario aleatorio para aprendérmelo? Es que no sabía ya cómo prepararme para un examen.

E6: ¿Qué ha pasado con los exámenes orales? ¿Qué ha pasado? Es que es eso, es eso. Tú no puedes llegar a un examen y preguntar vocabulario que no has visto. Y eso de deducirlo y tal... a ver, estoy en un examen de dos horas, tengo a lo mejor media hora para traducir el texto ¿tú crees que me voy a poner a dilucidar qué palabra podría ser esta? Yo estoy nervioso. Estoy viendo palabras que, supuestamente, conozco y no las estoy reconociendo, de los nervios que tengo, del poco tiempo que he tenido para aprenderlas, etc. Pero tú crees que yo veo una palabra y digo «ah, no, esta palabra no la sé». Yo veo una palabra que no identifico y es como «buah, esta palabra la debería saber y no la conozco, porque si está en el texto, entiendo que la sé». En el primer examen, llegamos y no sabíamos que eso iba a pasar, no avisó, y llegas a ese punto y dices «vale, me voy a encontrar palabras que no voy a entender», pues crees que una palabra que aparece y que no entiendes es porque no aparece en el vocabulario, y ahora de repente sí aparecía, entonces no te la sabías. Pues claro, entendía realmente la mitad del texto. Y tienes que deducir qué significa este verbo. Ya, pero es que el verbo cambia el sentido de la oración. Por mucho que yo sepa qué significan las siguientes palabras, si yo no sé el verbo, yo no sé si tiene sentido lo que estoy diciendo. Entonces, en ese aspecto mal. En el aspecto gramática, evidentemente, en un examen se tiene que preguntar gramática, pero mira a ver qué gramática vas a preguntar y cómo la vas a preguntar, porque, sobre todo, si la enseñas mal, evidentemente, la vas a enseñar mal, y va a salir mal. Y si enseñas mucha gramática, no esperes que la vaya a asimilar toda, sobre todo cuando has dado la teoría, pero no la has puesto en práctica, o la has puesto en práctica en un ejercicio aleatorio que dimos en clase por encima y en el cual, posiblemente, lo que hicimos fue meternos en el traductor de Google. Porque parece que hay profesores que se cierran los ojos, o profesores que dicen que no lo hagamos, ya está, y no nos ofrecen soluciones. Oye, lo hago porque estoy desesperado. ¿Tú crees que yo vengo aquí, a esta facultad, a aprender idiomas con el traductor de Google? Evidentemente eso no me gustaría hacerlo, pero es que tengo otras tantas cosas que estudiar, tengo este ejercicio que tiene veinte oraciones, cada una de tres líneas, ¿pues qué quieres que haga? Y luego eso se traslada al examen. Se traslada al examen. La faena es que no tienes el traductor. Y hay quien lo utiliza, vamos a ser sinceros. Y después está el tema de que no veo que los exámenes sean, primero, una manera de evaluar nuestros conocimientos de árabe, porque no considero que lo sea, y segundo, de trasladar esos conocimientos a

la vida real y al árabe en un contexto práctico. Yo veo esos exámenes como lo que son a ojos de esta facultad, un instrumento de darnos créditos o no darnos créditos, un instrumento de decir, pues mira, has sido lo suficientemente masoquista de tragarte esta lista de doscientos términos y saberla aplicar, has tenido el suficiente dinero como para ir a clases particulares para suplir la carencia que la enseñanza ha provocado, y has tenido suficiente tiempo dentro de tu vida como para aprobarlo, tienes seis créditos. ¿Sabes árabe? A lo mejor no. Pero eso no es lo que nos importa. «Lo que nos importa saber es si os podemos dar seis créditos o no.» Y como está en la guía docente, y como la guía docente parece que es la palabra de Moisés, las tablas de la ley, pues el examen al fin y al cabo es la traducción y el reflejo de todo eso. ¿Cuál es el problema? Que no es un reflejo irrisorio ni es algo sin importancia, es lo que determina la autoconfianza que tenemos en nosotros mismos, porque, al fin y al cabo, es el número que, supuestamente, refleja nuestro esfuerzo. Es algo que sabes que te va a afectar a la hora de la beca. Hay muchos de nosotros que vivimos gracias a las becas, y ya si suspendes un examen de árabe, ya sé que no voy a poder suspender ninguna otra cosa, porque si no supero el noventa por ciento de los créditos no voy a poder obtener una beca, pues eso es presión que se te pone encima. Después encima sabes que lo que estás aprendiendo nunca te va a servir, que lo estás aprendiendo para escupirlo en un examen. Y eso está muy bien en primero cuando dices, bueno, me aprendo esto y ya está. Pero ya una vez que estás en tercero, que tienes que aprenderte lo de tercero, lo de segundo y lo de primero, para saber que luego vas a salir de la Facultad y no te vas a acordar de nada... Eso te frustra a un nivel desproporcionado, y no te motiva a seguir estudiando para el examen. Pero es que el examen lo vas a tener y no tienes nada que hacer al respecto, entonces peor te sientes si entras en ese círculo, como mencionaba antes E7. Y entonces te planteas el tema de si son ejercicios que realmente nos sirvan para aprender árabe, si son útiles. Pues es que en la mayoría de los casos no lo son. Porque si llegas a saber que un idioma no se aprende traduciendo, ¿para qué me enseñas ejercicios de traducir? «No, no, para que te ayude a que sabes el significado de esta palabra». Pues a lo mejor el significado de esta palabra lo sabría mucho mejor en una redacción. Y te piden de repente una redacción cuando a lo mejor has hecho una en todo el semestre y has corregido una en todo el semestre. Oye, si lo importante de la enseñanza de idiomas es la comprensión y la producción de un texto, ¿por qué no haces más énfasis en producir un texto? Porque

para mí ha sido uno de los recursos que me ha ayudado mucho, porque es mucho más fácil decir, vale, tengo que hacer una redacción sobre esto, estoy escribiendo una frase, veo que necesito x palabra, pues se me va a quedar muchísimo mejor si yo tengo que buscar esa palabra, ponerla en mi texto, revisar que está bien escrita, declinarla en la forma correcta, etc., que si me aparece en un texto y yo la traduzco y ya está, porque esto es conocimiento pasivo, pero yo escribirla en un texto es conocimiento activo, es adquisición activa del lenguaje. Pues no, haces una redacción en todo el semestre y de repente pum, tres puntos en el examen. ¿Esto qué es? Sin ni siquiera avisarnos de que iba a caer una redacción. ¿Esto qué es? Encima sabiendo que tenemos poco tiempo para hacerla. Y después es el tema de los exámenes orales. Pues, de nuevo, si sabes que la enseñanza de un idioma es la comprensión y la producción de un texto tanto oral como escrito, es decir, saber leer un texto, saber entenderlo, pero también ser tú capaz de escribirlo y ser capaz de producirlo oralmente, ¿por qué no se nos enseñan esas destrezas más en el árabe? ¿Y por qué no se nos aplican más? Porque la mayoría de profesores que tenemos no nos han hecho examen oral, y los pocos que lo han hecho, han sido exámenes orales en los que nos han metido un nivel de presión y ansiedad preexamen exagerado. ¿Cómo te lo preparas? Pues a lo mejor lo que hacen es darnos temas y nosotros nos preparamos un discurso y nos lo aprendemos de memoria. Viene bien en el sentido de que te aprendes un texto de memoria que a lo mejor te facilita la adquisición de cierto vocabulario, pero después llegas al examen, no te acuerdas de la mitad del texto, ansiedad y bla, bla, bla, bla, y al final te acaban aprobando por pena, si es que te aprueban. No creo que sea manera de aprender. Y después, que son textos que realmente son absolutamente estúpidos. Tú deberías enseñarme a producir, a saber decir oraciones que nos vayan a ser útiles en el día a día. Y tenemos que aprender cosas superbásicas del día a día por nuestra cuenta. Pero luego en el examen no tienen problema en ponernos una palabra que realmente no se utiliza en Marruecos, ni en Libia, ni en nada, que se utiliza simplemente en un texto periodístico superformal que los árabes no leen. Entonces el examen me parece, aparte de que en general están mal, me parece el reflejo del sistema tan arcaico de enseñar árabe y, encima, un reflejo que nos hace daño a nivel emocional, a nivel económico y a nivel de autoconfianza, sobre todo.

E7: Yo creo que los exámenes orales, o sea, los exámenes orales que hice, la cosa fue memorizar. Yo me memorizo los textos y, obviamente, cuando se pase el examen no me acuerdo de esos textos, y yo no soy capaz de entablar una conversación con alguien, o sea, no se evalúa si yo soy capaz de hablar árabe. Yo creo que lo que se está evaluando es quién puede aprender un texto que hice con ayuda del traductor y de otros métodos, y si me lo puedo aprender de memoria y recitarlo de memoria, pero claro, en plan, yo, para elaborar ese texto, busqué un montón de cosas, del vocabulario no me acordaba... o sea, no es que yo sea capaz de ponerme a hablar y que se me venga a la mente el vocabulario que necesito, un verbo... es como que yo creo que lo que nos están evaluando es la memoria. Y en ese, por lo menos tienes que elaborar un texto, aprendértelo y recitarlo, pero es que tuvimos otros exámenes orales que es un texto, memorizártelo, que ya me dirás tú que tiene de producción oral, si ese texto no lo elaboraste tú, no estás aprendiendo a expresarte tú, sino que es un texto que te estás memorizando para decirlo... es que, a ver, sí que la pronunciación la puede evaluar, pero a la hora de producir tú una frase... no. Tampoco es algo que nos puedan pedir porque es algo que en clase yo nunca hice. Porque ejercicios orales yo no hice en clase. Y en Al-Kitaab hay un montón, que esa es otra cosa. Que Al-Kitaab no es lo mejor del mundo, pero encima tiene cosas que no se hacen, porque Al-Kitaab sí que tiene ejercicios para debatir con tus compañeros cosas, y nunca hice ninguno. Entonces claro, es que no sé cómo pueden pretender que yo llegue allí y sepa desarrollar un tema y contestar a preguntas sobre ese tema cuando es algo que nunca hice, que, sinceramente, tampoco sé cómo preparármelo por mi cuenta porque no nos han dado recursos... te dicen «lee cosas en Internet, busca cosas en Internet». Pero es que ¿dónde lo busco? Es que no voy a ver una serie en *fusha* que yo entienda y yo pueda ver, y ¿qué voy a estar...? No sé, es como que te dicen que tienes, por tu cuenta, también que buscar cosas y tal, pero es que no sabes ni dónde empezar a buscarlo, porque yo creo que, aparte, este es un idioma muy distinto y es mucho más fácil buscar en Internet textos en inglés nivel B1, y es muy fácil, pero es que eso en árabe no lo encuentras así de fácil, entonces como que tampoco sé muy bien dónde buscar. Y eso, lo de la traducción, que se basa en traducir y, sobre todo, o sea, lo que hacemos en clase, la mayoría, son ejercicios y tú los tienes que completar e ir... pero cuando, de repente, tienes que escribir en árabe o traducir al árabe cuando es algo que yo nunca hice... pues es que no sé cómo puedo ser yo capaz de

escribir un texto, eso, una redacción en árabe, cuando es algo que igual hice una vez al principio, que igual tengo un montón de correcciones en el texto, pero claro, al final sigo sin saber aplicarlo, y es eso, busqué ese vocabulario y... tuve ayudas al hacerlo y es como que eso, como que yo creo que piden cosas que no trabajamos tanto en clase, porque sí que hicimos un montón de textos de traducción del árabe al español, pero al revés, traducción, no hicimos, y yo tener que traducir una frase como que también... Claro, después ya vas al examen contando con eso, pero el primer examen para mí fue un golpe, en plan, no me sonaba para nada ninguna de estas preguntas. Entonces, también, al pillarte desprevenido, te agobias más, y yo creo que...

C6: Absolutamente. Absolutamente. Yo creo que lo que mencionas de que no se hacen esas cosas en clase, yo estoy seguro de que si coges al profesor en privado y le preguntas por qué no se hacen esos ejercicios en clase, te van a responder «porque los alumnos no tienen el nivel suficiente». Porque son perfectamente conscientes, pero como dice la guía didáctica que hay que dar este tema, pues se da lo que sea más fácil de mandar para casa, lo que sea más fácil de corregir, y lo que dé menos trabajo al profesor, y lo que ponga menos en duda los conocimientos que tenemos en árabe. Porque claro, nos dan una frase con el vocabulario nuevo del tema, dentro del tema y tal, y que lo hacemos en casa, pues al final nosotros lo acabamos traduciendo en casa y tal y llegamos todos a clase con la traducción hecha por el traductor de Google y parece que tenemos un nivel de árabe fantástico. Luego nos piden cerrar el libro y reproducir esa frase en alto, nosotros, supuestamente, sabemos el vocabulario, sabemos lo que dice, ¿por qué nadie es capaz de reproducir esa frase en clase, entonces? Nadie. Yo creo que, si haces un ejercicio de vocabulario, enseñando el vocabulario y enseñando lo que significa, si tú has dado gramática y has dado el vocabulario bien, tienes que ser capaz de reproducir esa frase. Pero yo, recién ahora, estoy siendo capaz de reproducir frases del tema uno del primer semestre del primer año. Ahora. En su momento no supe hacerlo, y ahora mismo no soy capaz de hacerlo con las frases que estamos dando. Entonces, ¿de qué me sirve a mí hacer esa frase? De nada en absoluto. Entonces, no se nos enseña eso en clase, no hacemos prácticas orales, no hacemos prácticas de producción escrita, porque son muy engorrosas de hacer, consumen mucho tiempo, tiempo que tenemos que dedicarle a las otras unidades de Al-Kitaab porque es lo que dice la guía didáctica, porque revela las



carencias de nuestro nivel, carencias que todos conocemos pero nadie quiere admitir, pero luego se nos exige en el examen porque, de nuevo, lo pide la guía didáctica y lo pide el marco común de referencia de lenguas europeas y todas estas cosas, porque nosotros tenemos que salir de aquí con x nivel de árabe, lo que se va a hacer es darnos a palos de ciego ese contenido, y ya si lo sabemos asimilar o no, los profesores cierran los ojos, nosotros hacemos la vista gorda, y salimos de la Facultad sin saber nada. Porque ¿cuántas cosas de las que hemos visto en los exámenes vamos a ser capaces de recordar? Es el dar clase con modelo de estudiar y vomitar, que está muy bien para otras tantas asignaturas, incluso de esta carrera, pero eso para una lengua no sirve, es que no sirve, porque, supuestamente, la enseñanza de un idioma es circular. Pues los exámenes no son nada circulares, porque claro, si lo que te están preguntando es vocabulario nuevo del tema, no sirve, no sirve en absoluto, y lo que hace es frustrarte más y no motivarte, que dime tú qué motivación tengo yo ahora para estudiar el vocabulario del examen que vamos a tener la próxima semana. Cuando sé que es un vocabulario, es que yo sé que estoy estudiando ese examen para quitármelo de encima, no para aprender árabe. Estudiar exámenes de árabe para quitárnoslos de encima. Y eso hay que ponerlo en mayúsculas y en negrita. Nada más. Y está clarísimo que hay muchos profesores de esta facultad que nos dan el árabe para cobrar el sueldo y ya está, que él no tiene ninguna motivación de que aprendamos, y que hacen los exámenes porque están obligados a hacerlos. Ya está. Cuando sabes que la ley española y tu libertad de cátedra te da las libertades suficientes como para podernos evaluar de otra forma. Mira los exámenes de Feria lo creativos que son. Son exámenes que son difícilillos, pero sabes que estás aprendiendo con ellos, y puedes ver tus carencias mucho más con ellos. Pero es que en un examen de cualquier otro profesor yo no soy capaz de ver mis propias carencias, yo lo único que sé es que no estoy entendiendo lo que dice la frase, pero no sé decir qué es lo que no entiendo exactamente, no sé decir «oye, mira, no entiendo este pronombre, no entiendo este tal», solamente que no entiendo la frase. Además, veo cinco palabras seguidas cuyo significado no entiendo, y ya yo no me voy a parar a ver si es un *masdar* o no sé qué. Yo me nublo y no veo, no veo, no veo. Lo que dice una profesora «no, no, ve palabra a palabra», «señora, que no puedo, que es que me agobio, que es que...».

E7: Ya, sí, y yo creo que eso, lo del tiempo es como que nos saltamos ejercicios y nos saltamos repasar las cosas que no hacemos bien porque tiene que entrar en el examen porque hay algún ente [risas] en el examen, entonces como que hay que darlo todo para que dé tiempo a que entre en el examen, pero nos saltamos un montón de ejercicios que van a entrar en el examen, para que dé tiempo a que entren en el examen. Es que no tiene ningún tipo de sentido que haya que ir con una velocidad de no poder repasar nada para que eso pueda entrar en el examen como si fuera un examen hecho por otra persona que no fuera el profesor.

E6: Completamente.

E7: Que él decide qué va a poner en el examen y qué no. Entonces, no entiendo esa prisa de «es que esto va a caer en el examen, hay que verlo todo porque va a caer en el examen», examen que hace esa persona. Entonces, es algo que no voy a entender porque, por ejemplo, en Traducción estamos yendo más lento, pero yo creo que estoy asimilando todo bien y estoy entendiendo y cuando no entendemos algo para y volvemos atrás, pero tiene sentido porque el examen lo va a hacer él, y él sabrá a qué ritmo... en plan, él sabrá nuestro nivel como para saber a qué ritmo puede ir o no. Yo veo que en Árabe C ellos saben que ese no es nuestro ritmo, pero que les da igual, porque hay que dar todo eso y si él lo da y no nos enteramos, no pasa nada porque él lo dio todo. No entiendo por qué eso tiene que caer en el examen sí o sí, porque tiene esas prisas para que todo caiga en el examen, cuando no es que te estén preparando para un examen que sea en la Escuela de Idiomas, para un examen oficial o no sé qué, que sabes que ahí sí que hay que saberlo todo, pero es que aquí ¿por qué no vamos a un nivel al que vayamos aprendiendo?, en vez de «no, es que este ejercicio oral no nos da tiempo a hacerlo porque vamos a perder toda la clase y claro, toda esta gramática que nos queda por delante tiene que entrar en el examen», ¿por qué?

E6: Es que completamente. Porque además dicen «no, es que el examen es así porque se contempla en la guía didáctica», pero si la guía didáctica la escribes tú. Nosotros hemos tenido profesores más nuevos y tal pues que sí que se tienen que guiar mucho más por la guía didáctica, pero es que esa guía didáctica la escribe tu compañera de departamento. Bueno, reordénenlo un poco. Porque yo sé que hay contenido que tienen que dar sí o sí, que tienen que avanzar y que hay un nivel que se tiene que fijar, porque

luego eso viene de entes superiores, como dice E7. Pero que, repito, tanto en la ley española como en tu libertad de cátedra tienes competencias suficientes como para adaptar la guía didáctica, tienes competencias suficientes para adaptar los exámenes, tienes competencias suficientes para adaptar cómo se dan las clases. No es que nadie te esté vigilando. Si eres catedrático ya, si estás aquí, si no te van a quitar. Si no te van a quitar. Y, además, ¿tú crees que va a venir un inspector y va a decir a ver a qué nivel estás dando clase a estos alumnos? En todo caso nos verán qué nivel tenemos nosotros. Y el nivel que tenemos nosotros no se refleja nada con el nivel que nos están exigiendo. Y si me dijeras que somos E7 y yo y ya está, pero es que es toda la clase, incluido, y esto es muy fuerte, incluido hablantes nativos de árabe, hablantes de *dariya*. Entonces algo, yo creo, que algo pasa, porque tampoco es nuestra generación solamente. Conoces gente que estuvo con x profesores hace dos, tres, cuatro años, y ves que es la misma chapuza de siempre, ves que se lleva haciendo lo mismo desde siempre. Entonces, ¿no ha habido tiempo para cambiar? ¿No ha habido tiempo para adaptar la guía didáctica? ¿No ha habido tiempo para ver que tu modelo de dar clase no es eficiente, y no solo no es eficiente, sino que estás haciendo a los alumnos sentirse mal? ¿No ves que empiezas a dar árabe con veinte personas y que al semestre siguiente solo van a las clases cuatro? ¿Crees de verdad que todos esos alumnos realmente descubrieron que no se les daba bien el árabe o tal? ¿No crees que algo tiene que ver tu manera de dar clase? ¿No crees que, si ninguno de nosotros sabemos hablar árabe, quizás no sea por culpa nuestra individualmente? ¿Y no crees que, si tienes la capacidad suficiente para cambiar la guía didáctica o para, al menos, adaptar tus clases y el examen, no estás en la responsabilidad moral de hacerlo como profesor? Que eres profesor, no eres una máquina de dar contenido. Estás viendo que no funciona, estás viendo que nos estás haciendo sentir mal con esto, pues, al menos por humanidad, al menos por eficiencia de recursos, hay maneras que son mucho más prácticas de dar las clases y hay maneras mucho más prácticas de enseñar árabe, y no te va a llevar tampoco tanto, ni va a suponer tanto esfuerzo por tu parte. Nosotros seguiremos estudiando y nosotros seguiremos aprobando los exámenes y nosotros seguiremos graduándonos, tú seguirás recibiendo tu sueldo y el mundo seguirá rodando. La diferencia entre una cosa y otra es que si lo haces bien, nosotros saldremos de la Facultad sabiendo algo de árabe, y si lo haces mal, no. Tú al final te vas a quedar igual, y vas a hacer lo mismo, pero nos estás cambiando la

vida y nos la estás cambiando a mal, y no estás cumpliendo tu objetivo. Si no lo haces al menos por humanidad, hazlo por ética profesional. Pero no.

E7: Ya. Y además es que es posible. Porque yo me he llegado a plantear que igual de verdad el árabe es superimposible y lo están haciendo lo mejor que pueden, pero no hay forma humana de darlo, pero es que claro, yo ahora llego a Traducción y veo que hay otra forma de hacer ejercicios, que hay otro tipo de ejercicios que podemos hacer, y que sí que puede con más calma. Si hay una forma que tú ves que los alumnos no están desquiciados perdidos, porque... y que están siguiendo la clase, y que son capaces de contestarte... Yo creo que ver que ellos están aprendiendo es más importante que decir vale, pues les di cinco temas, porque claro, es eso, que realmente sí que existe una alternativa, y yo hasta hace nada pensaba bueno, es que igual de verdad sí que es así de complicado y no hay ninguna forma de darlo y nos tenemos que fastidiar.

E6: Es que absolutamente, y es muy frustrante, una vez que empiezas a tener Traducción con Feria, enfrentarte a los exámenes de otros profesores y enfrentarte a los métodos prácticos de otros profesores, porque si ya antes te costaba estudiar, ahora me cuesta muchísimo más, porque pienso en que podría estar aprendiendo de otra manera y lo tengo que estudiar así. Y ya no es solo la desmotivación general a la hora de estudiar, a nadie le gusta, habiendo una tarde soleada, ponerse a estudiar árabe, por muy feliz que te haga estudiar árabe y por mucho que te guste la lengua, pero dejando eso al lado, te frustra de verdad estudiar algo si sabes que estás estudiando mal. Y si, al menos, me llevara poco tiempo, oye, pues mira, si solo me lleva una semanita estudiar el examen, y el resto de las semanas puedo dedicarlas a estudiar el árabe por mi cuenta, bien, pero es que no me da tiempo, no nos da tiempo, porque son actividades todos los días, ejercicios todos los días, trabajos todos los días... bueno, trabajos, que no se nos ha mandado un trabajo en la vida, o se nos ha mandado una redacción, una por semestre, y ya está, y mal corregida, y no la vemos en clase, y poco más. Es un ritmo que no, nos impide estudiar árabe por nuestra cuenta, a pesar de que se nos exige. Entonces, eso te desmotiva todavía más, porque es que si yo al menos estuviera aprendiendo algo que sé que me va a servir, pero es que yo sé que el ochenta por ciento del vocabulario que yo estoy estudiando no lo voy a volver a ver, que el ochenta por ciento del vocabulario que yo estoy aprendiendo no lo voy a recordar. Prefiero que entonces sea poco vocabulario

y reducir ese margen, ese porcentaje del ochenta por ciento al diez por ciento, que pasarlo mal estudiando vocabulario para que luego no me acuerde de él, para luego tú simplemente satisfacer tu necesidad de dar cinco temas, «di cinco temas y los alumnos aprobaron el examen». Pregunta a ver dentro de un mes de lo que me acuerdo yo del examen. No me acuerdo de nada, no me acuerdo de nada. Lo único que me sirve es para recordar el veinte por ciento de palabras que sí es útil, vamos a ser sinceros. No es ahora la fantasía de decir «ah, no, es que los alumnos no quieren aprender listas de vocabulario, no quieren aprender a conjugar verbos, etc., etc.» Nosotros queremos, lo que nosotros proponemos es hacerlo de otra manera mucho más eficiente, porque hemos notado que es posible, sabemos que se puede hacer y sabemos que viene mejor, ¿por qué no se hace? Es que parece, y los profesores lo piensan muchas veces, que si nosotros no hacemos las cosas de otra manera es porque somos vagos. Y llega un momento en el que tú también lo piensas, y yo me he llegado a plantear que a lo mejor no sé árabe porque soy un vago. Y yo he llegado a tener días de tener tres horitas para estudiar árabe y no hacerlo. Si yo supiera, y esto hablando aquí muy de título personal, si yo supiera que yo he sido un mal estudiante toda la vida, y que no estudio por pereza, y que no saco las cosas porque no me gusta, y porque no estoy motivado, pues pasaría vamos, no estaría ni siquiera aquí ahora mismo, vamos, porque me la sudaría. Pero estoy en Traducción de Inglés, que la nota de corte para entrar en Traducción de Inglés ya es nota de corte, y eso refleja que yo tengo competencias y nivel suficiente, y parezco un ególatra, pero es que es verdad. Yo me di cuenta en la ESO y me di cuenta en Bachillerato de que si yo estaba motivado y si a mí se me daban las cosas como se me debían dar, yo era un muy buen estudiante, muy trabajador, y yo no tengo problema ninguno, porque yo lo he hecho una y otra, y otra, y otra vez el sacrificar madrugadas por estudiar, el no salir de mi casa durante semanas por estudiar, y estudiar y sacar los exámenes y vamos, sacarlos excelentemente. Y yo sé, por mis conocimientos de inglés y por mis bases en otros idiomas, yo sé que puedo estudiar idiomas, y yo sé que tengo la inteligencia lingüística como para estudiar idiomas, y luego yo sé, por lo que veo en otras asignaturas, a pesar de que algo no me guste excesivamente, lo puedo llegar a aprender si me pongo. Entonces yo sé que lo que a mí me ha pasado en el árabe no es exclusivamente culpa mía. ¿Lo podría haber planteado yo, quizás, de otra manera? Bueno, y lo estoy planteando ahora de otra manera. Yo me estoy estudiando el vocabulario ahora de otra

manera muy diferente a como lo hacía en primero y en segundo, pero ¿por qué? Porque Fera nos ha enseñado a aprender vocabulario y porque ya comprendo más cómo funciona el árabe como para saber cómo tengo que aprender el vocabulario. Si eso se nos hubiera dado en el primer semestre del primer año me hubiera ahorrado tanto trabajo y tendría ahora tanto nivel de vocabulario... Pero es que ahora tengo que volver atrás, ahora, de repente, resulta que los verbos los deberíamos haber aprendido, desde el principio, con el participio activo y con el participio pasivo, porque resulta que es superútil aprendérselo así. Ahora tengo yo que llegar y todos los verbos de primero, me los tengo que aprender con el participio. ¿Lo voy a hacer? No, porque es que no me va a entrar en el próximo examen, ¿y tengo tiempo para hacerlo? No. Y después, cuando acabe la carrera, ¿voy a tener las ganas de hacerlo? No, cuando termine la carrera, a otra cosa y a otra manera de aprender árabe, porque si, al menos, nos dijeras que los recursos que nos están planteando hoy nos van a ser útiles en el futuro... pero es que hasta los profesores saben que no es el caso. Entonces, ¿por qué sigues y por qué te empeñas? Si sabes que no funciona, si sabes que no da resultado. Y al final lo que acabas haciendo es desmotivarte. Y yo creo que es bien de sobra conocido que los alumnos de Lengua C, como salen del árabe es desmotivados, muchos sin ganas de volver a tocar el árabe en su vida, y con sentimientos de autoconfianza inexistente, porque no confiamos en nosotros mismos. Y a pesar de que sepamos que, en la mayoría de casos, no es culpa nuestra, ya no hay nada que podamos hacer al respecto, porque, y me duele decirlo, la gran mayoría del tiempo que yo me he pasado dando y estudiando árabe, ha sido tiempo perdido. Un margen muy pequeño de los conocimientos que yo he adquirido estudiando es el que todavía conservo y el que todavía me motiva. Y en la mayoría de casos no es por la forma en la que a mí me lo han dado, sino por la forma en la que yo he aprendido a mi manera. O porque de vez en cuando se hace un ejercicio que es realmente útil. Si se nos expusiera más al vocabulario y, en vez de darnos mil palabras, nos dieran siempre algunas que apareciesen constantemente, pues sería otra historia. Pero es muy duro decir lo que estoy diciendo y es muy, pero muy cuestionable escuchar lo que estoy diciendo, porque nosotros se lo hemos llegado a decir a los profesores y no nos han hecho ni caso. Y más cuando estás en poder y está en tus competencias cambiarlo. Pero si toman su enseñanza del árabe como algo personal y no cambian por una pereza y porque se ha hecho así de toda la vida, pues entonces los perjudicados somos nosotros.

Y molesta mucho cuando ves eso en profesores jóvenes, porque si me dices que es un profesor de la quinta del catapún, pues entiendo que ya tenga su método, su modelo y tal, y que esté muy cómo y bueno, pues habrá que tragarlo como en otras facultades se tragan a otros profesores, pero cuando de repente ves a profesores jóvenes siguiendo ese mismo modelo y reproduciendo esas mismas ideas, ¿qué esperanza queda en la enseñanza del árabe? Yo, sinceramente, ahora estoy motivado a seguir aprendiendo árabe, no sé hasta qué nivel o hasta qué punto, ni en qué medida podré, pero ya porque no me queda otra, porque ya llevo metido tres años aquí dentro. Pero si yo llevo a saber en primero, o antes de meterme en la carrera, que la cosa iba a ser así, no lo hago, no me meto, y yo creo que esto dice ya bastante.

E7: Yo también. O sea, ahora que estoy pues es como que tampoco lo quiero tirar y... pero es que yo lo pienso y digo, es que realmente no me va a valer la pena todo lo mal que lo pasé. Porque no. Porque al final salgo y pienso ¿lo que tengo ahora para qué me sirve? ¿Para tener que seguir estudiando? Y lo llevo pasando mal tres años para realmente ver que con eso tampoco puedo hacer gran cosa. Yo también pienso que no lo volvería hacer.

**M: Pues ya está. Yo creo que lo podemos cerrar aquí, la verdad...**

E6: Qué final más depresivo. [Risas]

**M: Muchísimas gracias por participar.**

## GUIÓN DE PREGUNTAS REALIZADAS EN EL GRUPO DE DISCUSIÓN DE LOS ALUMNOS DE TC3

ENTREVISTADO 1—chico, 22 años, Lengua B Alemán, hispanohablante.

ENTREVISTADA 2—chica, 21 años, Lengua B Francés, hispanohablante.

ENTREVISTADO 3—chico, 21 años, Lengua B Francés, hispanohablante.

ENTREVISTADO 4—chico, 21 años, Lengua B Francés, hispanohablante.

ENTREVISTADA 5—chica, 21 años, Lengua B Inglés, hispanohablante.

**MODERADORA: La primera pregunta sería la siguiente: durante el Grado, ¿consideráis que habéis recibido información sobre la confianza del estudiante en este caso de la Lengua C Árabe?**

E1: Yo creo que sí, pero muy tarde. Creo que desde el principio y también más adelante lo que se nos planteaba era lo inmenso que era, lo inabarcable, todo eso, y ya pues hemos ido viendo cómo iba la cosa y ya sí entendíamos un poco por qué nos había costado tanto, pero que realmente sí que podemos hacer cosas con ello. Pero eso, ha sido de no abandonar y seguir para adelante cuando se nos han explicado esas cosas.

E2: Sí. Yo pienso que hasta que no ha llegado el profesor de Traducción de Árabe no nos han situado en el nivel que estábamos, en nuestras posibilidades y en el proceso de aprendizaje. Antes era «todo el árabe es inmenso e inalcanzable».

**M: Y ¿os hubiese gustado...? ¿Hay algún aspecto que os hubiera gustado recibir información en relación con la confianza? Por ejemplo, que a lo mejor no vais a ser capaces de traducir árabe desde el principio, pero que una vez tenéis una base en árabe luego es más fácil y a lo mejor podríais... Es un ejemplo, ¿no? Es algo que no nos han dicho hasta hace...**

E3: Yo siempre he entendido el árabe como inabarcable hasta TC1. Como algo inabarcable como ha dicho E1. Entonces, realmente yo pensaba que iba a terminar la carrera y que no iba a ser capaz ni de traducir ni de hablar absolutamente... ni de entender absolutamente nada de árabe. Lo veía... Bueno, como lo veíamos en Al-Kitaab. Palabras sueltas, inconexas, terminología que no tenía relación entre sí, sino que era eso, palabras... repito, inconexas. Entonces yo pensaba que, si todo el aprendizaje de árabe



iba a ser lo mismo, pues nunca iba a conseguir realmente crear un discurso coherente o entender un texto periodístico o un texto que te puedes encontrar en cualquier sitio real.

E4: A mí también me pasa que la asignatura de árabe me parecía como muy diferente a la de todas las otras lenguas. Parecía que el objetivo era diferente. Parecía como una clase de latín, que no es una lengua que vas a usar de verdad.

E2: Totalmente.

E1: Sí.

E4: Y eso pues te quita un poco la motivación.

**M: Vale. ¿Y creéis que durante la titulación se tiene en cuenta que desarrolléis la confianza? Los profesores. Que si lo tienen en cuenta.**

E2: No.

E3: No. Al revés.

E5: A ver, yo creo que la confianza es algo que se debe trabajar mucho más en el sentido de que si no tienes confianza en ti mismo y tampoco en el profesor, es imposible que vayas avanzando en el idioma. En mi experiencia personal, es que yo no he empezado a tener confianza en el idioma hasta ahora, hasta que empecé a dar Traducción con Manuel, porque antes de eso es lo que ha dicho E3, eran palabras sueltas, inconexas. Entonces aprendías de memoria simplemente para después soltarlo en el examen y aprobar. Entonces, hasta ahora yo no he sentido la confianza de poder traducir un texto de forma óptima, por así decirlo, porque es que no la tenía porque no me la han dado. Entonces no se ha trabajado todo lo que se debería, la verdad.

E1: Yo creo que hay una gran carencia en lo que realmente le da la confianza a una persona que es eso, las destrezas orales, que es algo que falta no solamente en la lengua C sino en la lengua B también falta muchísimo, porque no se concibe que empieces a hablar con dos asignaturas de interpretación al final. Eso son cosas que, como hemos visto en clase, se pueden hacer con ejercicios muy progresivos. Incluso cuando ya sepamos algunas cosas de árabe al principio, hacer algunas pequeñas interpretaciones, pequeños simulacros, escenas controladas, pero en las que realmente sí que te des

cuenta de que puedes entender, que puedes producir algo y traducir según qué cosas. Eso es lo que te da confianza. Escucharte a ti haciendo cosas.

E2: Sí. Además, como también hemos aprendido al final de la carrera, como que está muy separada la asignatura de árabe del mundo real. Entonces, quizás nosotros hemos ido aprendiendo y ganando confianza en cosas de gramática, que encima nos decían que no íbamos a usar porque eran en *dariya*. En fin, por ese tema, quizá íbamos ganando un poco de confianza con eso y luego salimos a la calle, escuchamos una conversación árabe, no entendemos nada... O alguien me decía «venga, hágamelo en árabe» y no sé decir nada. Pues entonces me vengo abajo.

E3: Yo creo que no es solo que no nos hayan ayudado a tener confianza con el árabe, sino que además nos la han quitado en muchas ocasiones. Ha habido veces que, cuando empiezas a coger esa confianza, dentro de que es una lengua que, como lo que dice ella, no podemos hablar, pero cuando yo he empezado a coger confianza, ha habido ocasiones en las que los propios profesores nos han dicho que era una lengua o que no todo el mundo valía para estudiarla o que era una lengua que, bueno sí, eso, que no era una lengua C como una lengua C cualquiera. Que había personas que podían hacer cualquier lengua C, pero que había personas que no podían hacer Lengua C Árabe. Entonces eso también impide que puedas motivarte con el paso de los cuatrimestres.

**M: Vale. Y entonces, tú E3 sí que has dicho que, cuando empezaste el Grado, no te veías capaz de traducir, de que ibas a llegar a traducir en algún momento. ¿Os ha pasado a todos?**

TODOS: Sí.

**M: Y ahora que ya estáis a punto de graduaros, ¿os veis capaces de traducir del árabe?**

E3: Gracias a Manuel. Yo, por ejemplo, el último texto que he traducido del árabe, ayer, he tenido que buscar dos palabras. Entonces sí que ahora, ya tarde porque ya nos vamos del Grado, pero ahora sí que he cogido esa confianza y estos tres últimos cuatrimestres donde hemos empezado a aprender la traducción, sí que he empezado por fin a tener confianza en árabe, a gustarme, porque yo creo que una cosa lleva a la otra, y a, por ejemplo, buscar unas prácticas en las que se traduzca no de mi Lengua B.

E1: Yo no me veo capaz de dedicarme a la traducción del árabe ahora mismo, o sea, no creo que esté en ese punto. Pero creo que tampoco se espera que en cuatro años se pueda abarcar eso. Lo que sí, tampoco de mi Lengua B. ¿Poder empezar a traducir? Sí, pero a traducir mal, obviamente. O sea, luego ya con el tiempo vas aprendiendo. Pero por lo menos ya no me da miedo a empezar traduciendo mal. Hay cosas que rechazaría, cosas que aceptaría. No sé, me veo como traduciendo por lo menos con confianza en el español, más con confianza como de que voy a traducir igual de mal que otra persona de Lengua B. En algunos aspectos. En otros aspectos no, otros temas se me escapan.

E2: Sí. La verdad, quizás, gracias a estas últimas asignaturas de Traducción me veo capaz de atreverme, de intentarlo, aunque sea. Antes no.

**M: Entonces, yendo un poco por esa línea, os queda nada, digamos, para salir al mercado laboral, ya como graduados. ¿Os veríais capaces de afrontar un encargo en el que una de las lenguas sea el árabe?**

E3: Yo intentarlo sí.

E4: Depende mucho del encargo, obviamente. Pero si es algo simple, si hay una prueba o algo y me aceptan, ya no es culpa mía de intentarlo, es culpa del que me acepte. Pero sí que tengo mucha confianza, sí, de que veo que puedo, que podría si sigo trabajando en ello. Creo que podría aplicar a cualquier trabajo si me llaman, no sé.

E3: Yo creo que es porque Manuel nos ha animado y nos ha hecho entender que el árabe es una cosa que no se acaba en la carrera, que hay que seguir aprendiendo. Que, por ejemplo, yo francés no voy a coger un manual de gramática francesa y aprendérmelo. El francés lo practico día a día, veo series, leo noticias... Pero el árabe sí que, yo creo, que Manuel nos ha inculcado esa necesidad de seguir aprendiendo y de seguir estudiando siempre. Y esas son las ganas que ahora yo, por ejemplo, tengo. De saber que no sé árabe por culpa de los tres primeros años de carrera, pero que soy capaz de enfrentarme, o tengo ganas de enfrentarme, a un texto.

E5. Yo personalmente no me veo capaz en el sentido de que... Relacionado con la confianza de la que estábamos hablando antes, como tampoco tengo tanta confianza en mí misma porque es que, actualmente, incluso cuando entiendo el texto en árabe, me asombro de mi capacidad, o sea, que no logro comprender como he llegado aquí

después de estos cuatro años. Es que no logro comprender como consigo entenderlo, ¿sabes?, porque me infravaloro mucho en ese sentido. Entonces, el hecho de salir al mercado laboral y traducir del árabe es que lo veo una cosa como muy imposible por la falta de confianza y por, no sé, del miedo al fracaso ese que siempre te está persiguiendo y también pues por ese síndrome del impostor que es como «yo como voy a hacer eso, es imposible». Entonces, es que en mi caso yo lo veo muy imposible.

E1: Yo no me veo capaz de enfrentarme a traducir del árabe, ahora mismo. Pero eso, tampoco tengo yo una confianza en mí mismo tremenda. Por ejemplo, en mi primera lengua pues, entre comillas, tampoco me veo capaz de hacerlo bien y tal pero realmente digo «hostias, tengo la carrera», si tuviera que decir un nivel, pues un C1, tal, alto, no sé cuánto... Realmente tengo la materia como para meterme en el mercado laboral. Cualquiera persona se metería con ese nivel, ¿no? Pues no voy a ser yo menos, me meto. Con el árabe qué pasa, que creo que nunca voy a perder esa desconfianza en mí mismo, creo que siempre va a estar ahí conmigo, pero yo tendría que esperar por lo menos unos añitos para poder certificar de una manera que yo diga «vale, ya no tengo excusas para seguir echándolo para otro lado, Ahora sí, técnicamente, me puedo lanzar». Pero es que el mercado laboral del árabe también es muy racista, entonces, por mucho que tú quieras también meterte en el mercado laboral, si tu apellido no es Abdelkarim, si no te llamas así, necesitas tener unas creencias mucho más grandes para que alguien te dé un encargo de árabe. Entonces, esa es una limitación que ya va por mi apellido, no puedo hacer gran cosa.

E2: Yo también siento que me va a costar, si decido dedicarme al árabe en el futuro, me va a costar mucho deshacerme de esa inseguridad. De hecho, del último examen salí diciendo «mira, no sé qué nota sacaré, pero yo estoy ya orgullosa de haber sido capaz de traducir este texto, que si primera instancia, que si no sé qué o no sé cuánto» después de lo que hemos pasado y de los momentos de desmotivación que he tenido con la lengua. En cuanto a lo que decía él de que Manuel nos ha motivado a plantearnos trabajar con el árabe en el futuro, no solo en el sentido de aceptar o no un encargo, sino de que él ha sido el único que nos ha hablado de unas salidas que nos da el árabe como oposiciones, exámenes de tal... Entonces, antes estábamos totalmente perdidos y no sabíamos a dónde íbamos.

E3: De ese miedo, de esa inseguridad de la que hablan ellos, no tenemos culpa nosotros, porque yo nunca he tenido. Siempre, cuando no manejas una lengua, te da una inseguridad de no saber expresarte, de no saber hacer una exposición, un examen, una redacción... Pero en árabe realmente es que no nos han dejado al principio dar pasos. Porque yo, personalmente, me pasó en primero de carrera, que me dijeron que no valía para estudiar árabe, que no valía para hablar árabe, y entonces siempre que he intentado o siempre que, como han dicho los compañeros, he leído un texto y he empezado a entender algo más, he dicho, me he frenado a mí mismo, a la confianza que he tenido. Es que ahora leo un texto y lo entiendo y también me acuerdo de todas esas barreras que me han puesto. Y digo, vale, a lo mejor me llaman de una empresa para hacer unas prácticas, y no hay noche que no me acueste con miedo. Tengo muchísimas ganas, pero tengo muchísimo miedo a que me llamen, porque digo «no voy a dar la talla», y quizás dé la talla perfectamente igual que una persona de Lengua B o quizás porque nadie eche esas prácticas y me las vayan a dar sí o sí. Pero ese miedo a dar la talla ya viene impuesto, yo creo, que viene impuesto por culpa de ciertos profesores.

**M: Pues mira, eso está muy relacionado con lo que iba a preguntar a continuación, que es quién ha influido en la falta de confianza o en que tengáis esa confianza... Pero como lo vamos a retomar después, os voy a preguntar si hay alguna cosa en concreto, que no sea una persona. Algún hecho, la metodología, que también hablaremos de ello después...**

E4: El hecho de que no se traten temas más del día a día y que no se habla, no se practique el habla, ni la escucha, me deja muy sin confianza. No lo siento como una lengua normal, sino como algo más lejano, algo más...

E1: Los profesores de Lengua C, cuando estás en la clase de Lengua C, tampoco parecen confiar lo más mínimo en que los alumnos vayan a entender algo. Es decir, hemos tenido como cero y cien. Hemos tenido una profesora que solamente hablaba árabe en clase y, entre medio, algunos profesores españoles, que lo han intentado, pero la mayoría, eso, totalmente en español, sean de Irak, sean de Egipto... Y nada, todo el mundo hablaba en español, todo el rato. No había manera, vamos. Y yo creo que también un poco, que haya como hecho concreto, estás por aquí por Andalucía, las Islas Canarias o tal, y vemos que hay un montón de gente arabófona, que habla el español estupendamente y tal, que

viven con esa dualidad y están acostumbrados. Y nosotros, que hemos nacido monolingües, nos hemos criado monolingües, pues también es un poco el esto como de que no te vayan a tomar en serio, que nunca te... Pero sí es una cuestión como más cultural que, por lo menos, a mí sí me afecta mucho. Esta gente se mueve como pez en el agua y yo voy a intentar sobrevivir o enterarme de lo que dicen, pero nunca llegar a ese nivel, ¿no?

E2: Sí. Yo estoy de acuerdo también con él en que las temáticas que aborda Al-Kitaab pues no me parecen prácticas en el día a día. Y, como también decía él, hay muy poca coherencia en las diferentes asignaturas de árabe porque eso, lo mismo tenemos un profesor que nos hablaba árabe y pasamos a nada de árabe. También ha habido incoherencia en asignaturas hemos repetido el mismo trozo de Al-Kitaab, o nos lo hemos saltado. Entonces era como ya el miedo de haber qué viene y cómo nos podemos adaptar, porque es que no había ninguna consonancia entre unas asignaturas y otras.

E4: Y una falta de organización que era muy notable.

E5: Yo lo que más destaco es lo que han dicho ellos de la práctica oral en el sentido de que yo creo que un idioma como más lo aprendes es hablando. Y es que, desde el principio que nosotros llegamos aquí, es que nos hablaban siempre en español. Entonces es que nunca hemos tenido la oportunidad de hablar en árabe muy seguido ni de acostumbrarnos a los sonidos, al idioma y tal, porque es lo que ellos han comentado, o sea, si tú estás acostumbrado a escuchar siempre al profesor hablar en español, cuando te viene un profesor diferente que solo te habla en árabe pues es que es muy complicado que tú vayas a entender algo. Entonces, tú eres el que tienes que acostumbrarte y tirar de ti mismo para poder llevar el ritmo. Pero es que es muy difícil. Es que, si no tienes el ritmo, por así decirlo, o el ejercicio de la escucha, es que es muy difícil que vayas a entender algo y que vayas a avanzar.

E3: Yo considero que no hay ni siquiera una cooperación dentro del departamento de árabe, porque yo he tenido problemas y he ido a hablarlo con gente que me ha dejado claro que entre ellos no hay cooperación, que además de no haber cooperación no tienen claro qué contenidos se dan en cada cuatrimestre en cada parte de Lengua C (C1, C2, C3...) Incluso en alguna ocasión se me ha dejado claro que hay hasta cuestiones culturales dentro del departamento, es decir, hay gente que por su jerarquía, sus

estudios, por cualquier cosa, es superior a la hora de tomar decisiones en el departamento de lengua árabe, pero que también hay un punto cultural que es, por ejemplo, la edad, en el que los árabes respetan que una persona que es mayor que ella o que él, tiene mayor capacidad de tomar decisiones. Entonces pues, ni siquiera en eso han sido capaces de ponerse de acuerdo en una institución tan seria como una universidad, lo cual yo creo que nos ha repercutido a nosotros muchísimo en la confianza. Como hechos, ya fuera de los profesores, la organización, como decían ellos, es otra de las cosas que nos han frenado a seguir aprendiendo y a querer aprender.

**M: Vale. Bueno, yo creo que me habéis dejado claro qué acciones del profesorado os han afectado tanto como para bien como para mal. Me gustaría preguntaros si creéis que se puede mejorar la confianza del alumnado de árabe de alguna manera. ¿A vosotros cómo os gustaría...? ¿Cómo creéis que se os podría ayudar?**

E3: No viendo el árabe como algo imposible, para empezar.

E4: Sí. Muchos profesores dicen palabras como para motivar, pero no sé qué hay ahí que si la misma persona que te lo dice no se lo cree pues no llega a tener el mejor efecto. No son palabras que den confianza, no sé.

E2: De hecho, me gustaría destacar lo que dijo antes él sobre que el mismo profesor ya llega con la idea de que, aunque él vaya a dar clase, no vamos a ser capaces de aprender realmente la lengua. Entonces, yo tengo la sensación de que muchas veces he aprobado, pero no he aprendido. Obviamente no quiero suspender, pero a mí me preguntan «bueno, ¿qué sabes de árabe?» y digo «mira, yo he acabado la carrera, pero...no sé».

E1: La forma de generar confianza es realmente porque igualmente cuando estás aprendiendo de verdad no te das cuenta de que estás aprendiendo. O sea, yo me he pasado horas y horas y horas y horas y no sé exactamente qué he aprendido, pero muchísimas cosas. Comparado al primer día, todo. Todo, vamos. Pero es el demostrarles que son capaces de hacer cosas de forma activa. Que la gente realmente sí que participe activamente, que... yo qué sé. Que, por ejemplo, ya a partir de tercero o de cuarto... Si se hace una reestructuración del Grado. Porque es la inclusión de asignaturas de Traducción desde el principio, incluso de expresión oral y de interpretación, escucha y tal, como destrezas más concretas de la traducción y la interpretación. Entonces pues sí

tendría sentido si eso se pusiera así y ya en tercero o cuarto te pusieran también en contacto con los dialectos y con el habla real porque... que es una distancia salvable. Que te lo ponen al principio... Al principio es imposible que alguien no se desmotive un poco al ver lo basto que es todo. Que eso es un poco el shock y lo tienes que pasar. Pero ya una vez que lo has pasado, dos años o tres años, pues ya tienes las facilidades de pues eso, te introduzcan al dialecto y empieces a hablar y lo que no sepas decir en dialecto lo dices en francés o en árabe *fusha*... en lo que puedas comunicarte, ¿no?

E3: Yo estoy de acuerdo con esa necesidad de reestructuración del Grado, pero yo creo que es mucho más simple que hacer una cosa como esa, ¿no?, que, de momento, no es viable. Ojalá. Yo creo que, con una simple organización, es decir, establecer al comienzo del cuatrimestre una guía docente que de verdad se vaya a cumplir, porque no se cumplen las guías docentes, en la lengua, no sé si en la Lengua B, pero en Lengua C Árabe no se cumplen las guías docentes, son adornos, cuando es un documento jurídico de un valor increíble. Pero a ellos les da igual, entonces simplemente con que a ti te digan «vamos a hacer esto, esto y esto y vamos a hacer estos temas, y los vamos a cumplir, y va a ser lo que va a caer en el examen que va a valer este porcentaje» como en cualquier otra asignatura en la universidad, porque, al final, todo son números, con eso yo creo que valdría. Porque hay asignaturas en las que yo he hecho un examen preparándome seis temas en oral de las ventajas y desventajas de las redes sociales, cuando en clase no se ha dado vocabulario de las redes sociales ni sabía decir ventaja ni desventaja, ni móvil ni ordenador... Yo qué sé, cosas incluso más complejas de temas del oral... es que no me acuerdo ahora de los que cayeron, pero... las causas y consecuencias de la COVID-19, por ejemplo. En árabe no sabíamos decir virus, no sabíamos decir COVID... Bueno, sí sabíamos decirlo porque nos lo preparamos, somos autosuficientes, pero realmente no era contenido de la asignatura. Entonces, yo creo que, ni siquiera en la asignatura hablábamos árabe y se nos exigía que nos preparáramos cinco o seis temas orales.

E4: Eso nos pasó en una asignatura nada más. Había asignaturas en las que nos hacían evaluaciones finales orales y no habíamos practicado nada hablando.

E3: Yo creo que eso también es la organización, el decir «pues vale, el último día va a haber un examen, y en el examen van a entrar cinco temas orales de esto, esto y esto, que vamos a practicar en clase o de lo que ya podéis ir preparando, consultándome



cosas...», lo que sea. Porque tampoco estamos en el colegio, pero sí que tiene que haber una organización, claro.

**M: Vale. Y yo os quiero preguntar por una cosa. ¿El *feedback*? ¿Creéis que habéis tenido el suficiente *feedback* como para confiar? Porque claro, muchas veces, la confianza la ganas a través del *feedback*, ¿no? Vas entregando ciertas traducciones, bueno, ciertos ejercicios relacionados con el árabe y ver que los sabes hacer, que lo haces bien, ayuda con la confianza. ¿Habéis tenido siempre *feedback*?**

E4: No. Yo diría que no. No, porque, iba un poco con la pregunta anterior, porque se necesita un poco un cambio de metodología grande para tener una participación más activa por parte del alumnado con entregas o trabajos o tareas que se preparen en la clase en sí, en las que se hable más y se escuche. Participación, porque corrección así en el momento... El *feedback* es muy importante porque es mucho tiempo el que dedicamos a tareas que hacemos en nuestra casa y que las leemos y que la corrección y el *feedback* que hay es «la respuesta es esta» y ya está. Y todo el mundo «¿qué dijo?» «ah, la respuesta es esta», y ya está. Y eso. Y me siento como una máquina, no como alguien que está aprendiendo, ¿sabes?

E3: Ni siquiera nos dejaban razonar, porque yo me acuerdo que, en una asignatura, cuando de verdad me curraba un ejercicio tan simple como completar con una palabra, con cinco frases, y me tiraba tres horas para hacer ese ejercicio porque salían palabras como McDonald's transliterado en árabe o cosas así, Pizza Hut, superraras que yo no podía entender de ninguna manera ni salían en ningún diccionario, pues después de cinco horas entendiendo un ejercicio, si intentaba en algunos razonar que en un hueco me cabe más de una palabra, es que ni siquiera eso. No te preguntaban «vale, ¿por qué crees que esa palabra también la puedes poner? ¿Qué sentido le ves?» No. No, no. «La uno es la C». Y punto. O sea, ni siquiera nos daban pie a intentar nosotros razonar sobre el idioma que es que acabábamos de empezar a aprender.

E4: Sí. Además, recuerdo varias asignaturas en las que bueno, siempre tenemos una parte de la nota que depende de la evaluación continua, de actividades, de la entrega de actividades, y la entrega de actividades ha sido el último día cierto ejercicio o entregar por Prado ciertos ejercicios de los que no se nos han devuelto la corrección y

simplemente pues... sí, se ha metido en la parte de evaluación continua, pero no hemos recibido una corrección completa.

E5: Sí. En cuanto a *feedback*, yo creo que el *feedback* más notable ha sido con Manuel. En el sentido de que hemos trabajado siempre mucho las traducciones, siempre nos ha explicado todo lo que le hemos preguntado y tal. Pero antes de eso, yo es que los ejercicios los hacía por mi cuenta así, a la aventura, y después siempre me daba mucho miedo preguntar cosas porque es que tenía la sensación de que daba igual lo que preguntase que, o no me lo iban a responder, no lo sé por qué, o no iba a entenderlo de todas maneras si preguntaba. Entonces pues, como no tenía la confianza, vuelvo a decir, de que lo iba a entender pues tampoco iba preguntar por *feedback* porque, para qué, ¿sabes?

E1: Sí. Llega un punto en el que te da igual. Llega un punto en el que o bien, como estaba diciendo ella, el profesor te lo decía por decir, o bien se lo estaba inventando, o te iba a contestar mal o tal. Era todo muy extremo, ¿no? Sobre todo, lo de que se lo estaba inventando ha pasado unas cuantas veces.

**M: Por ahí quería ir yo, por la asertividad de los profesores, porque hay profesores que sean, supongo, más asertivos que otros y ¿creéis que eso os ha afectado también a vuestra confianza?**

E2: Sí, por supuesto. Yo recuerdo en la época del COVID, con las clases *online*, que sinceramente, yo desistí de las asignaturas de árabe y que fuera lo que Dios quiera. Porque si ya en clase no participaba, y si participaba era porque me preguntase el profesor o profesora a mí expresamente qué palabra iba en ese hueco... Por supuesto yo desde casa ya no iba a participar para decir qué palabra era porque ni lo sabía ni, por supuesto, me atrevía, porque también ha habido, creo, una tendencia, quizá inevitable, por parte de los profesores porque ellos buscan también dinamizar la clase, entonces, inevitablemente, los profesores hay veces que se conforman con que una persona les conteste. Entonces, se centran en esa persona quizás y, con que haya esa mínima contestación, ya parece que ha contestado el resto de la clase y el resto estamos totalmente perdidos.

E4: Sí. Hay también por parte de los profesores una fijación por el temario que como que es lo más importante y hay una prisa, muchísima prisa, porque lo importante es cumplir con el temario. Da igual si lo has entendido o no lo has entendido, bueno, «tenemos que terminar esto en tres días» y esa mentalidad motiva las respuestas negativas a las preguntas y a las dudas, porque como uno siente que no es importante.

E3: Yo, si me permites salirme un poco de la asertividad de los profesores, que está clarísima, hay una cosa que antes de que se me olvide te la voy a decir. Creo que también entre los alumnos de Lengua C Árabe, yo lo que sentí al principio, ya no lo siento, gracias a Dios, es un miedo y una vergüenza a la inferioridad, ¿no? Yo, por ejemplo, veía que hay alumnos, sobre todo ERASMUS, que han dado ya dos o tres años de lengua árabe, entonces yo veía que la gente contestaba, que la gente leía, y yo no hablaba, no preguntaba, hacía como que de verdad lo había entendido por esa vergüenza que me daba al compararme con los compañeros. Porque en esta carrera, además, todos los que estamos hemos sacado una notaza en Selectividad, éramos dentro de la clase de Humanidades personas que destacaban, porque eso no lo podemos negar. Quizá no los que más, pero no lo podemos negar. Incluso en la lengua B ya ves que no destacas tanto porque todos somos buenos, pero ya en la Lengua C te da vergüenza no solo no destacar, sino que haya clases en las que no te has enterado absolutamente de ni una palabra o de una palabra nada más, ¿no? Yo creo que debería ponerse también de relieve eso, intentar de alguna manera hacer ver a los alumnos de árabe que todos están en la misma situación, que nadie es inferior a los demás. Que no sé cómo se puede llevar a cabo eso, ¿no?, no sé cómo se puede hacer que un alumno no se sienta inferior, pero trabajar en esa igualdad dentro del desconocimiento. Si no, no se va a conseguir enseñar la lengua árabe bien, que parece ser que no.

E1: Sobre el tema de eso del *feedback* y la asertividad, yo he tenido experiencias en las que me han dado un *feedback* muy bueno, pero también como irreal, ¿no?, es decir, bueno dentro de las dimensiones de la clase. Todo se queda siempre en eso, en un contexto como muy académico, entonces incluso cuando están siendo buenos contigo, te están intentando motivar, tú sabes que es todo ficticio, o sea, que al final es una cosa que se queda en la clase y que no tiene que ver con el mundo real. El hecho de que tú saques un nueve no significa que, de cara para afuera sí, la gente sabe que tú sabes, pero

tú sabes que realmente no sabes. A veces siento que también hay un poco de infantilización de los estudiantes. Hay profesores que o te rompen directamente las aulas de cristal u otros que te las siguen cuidando como si esto fuera un Bachillerato o un instituto 2.0. La misma dinámica de clase. Todo. Pienso que no sé, se tendría que tener más contacto con el mundo real, con la realidad y con resolver problemas reales, sino es que eso, hasta el *feedback* bueno te acaba deprimiendo.

E2: Pues sí. Yo creo que, si tenemos que hablar de asertividad, tenemos que mencionar a Manuel, porque precisamente creo que ha sido muy sincero con nosotros cuando nos ha dicho «mirad, estas son las notas pero que sepáis que os tenéis que restar tres puntos para que veáis vuestro verdadero nivel porque por tal o por cual o...» En cuanto a *feedback*, te da todo el del mundo y más si hace falta. Es verdad que también hay otros profesores que se han ofrecido a tener tutorías y tal, pero a quien más cercana me he sentido ha sido a Manuel.

**M: Volviendo un poco a lo de los compañeros de clase, ¿creéis que afectan los compañeros que tengáis? Tanto positiva como negativamente.**

E2: Sí. Alguna vez hemos tenido algún hablante de árabe en clase y yo he tirado totalmente la toalla.

E3: Es muy frustrante.

E4: Sí, es frustrante.

E5: A ver, yo, personalmente, es que hay gente aquí, por ejemplo, que siempre ha tenido mucha facilidad para el árabe, en mi opinión, desde el principio. Y claro, todos empezamos desde el mismo nivel, o sea, que no sabíamos nada de árabe. Yo cuando empecé sabía الحمد لله y poco más. Entonces claro, yo pensaba que todos íbamos a tener el mismo nivel, que todos íbamos a ir al unísono en ese sentido de nivel, y claro, pues llegué aquí y vi que ya había gente que tenía un nivel, que había gente que avanzaba mucho más rápido que yo, entonces yo ya que empezaba como a autodestruirme en ese sentido de decir «joe, es que esta gente está avanzando y yo parece que estoy estancada y no avanzo» porque es que daba igual cuanto estudiase o intentase meterme el vocabulario de Al-Kitaab de la cabeza, que no avanzaba ni lograba hacer relaciones en el árabe ni lograba construir frases completas. Eso a mí me bajaba mucho la moral en ese

sentido, pero sé que no era culpa de los demás, simplemente era yo, que estaba metiéndome esas ideas en la cabeza, claramente.

E3: Yo creo que eso es aquí cuestión de autoconfianza. Al final, esto es un círculo vicioso, y la persona que ha avanzado más, se realiza. Yo creo que es una cuestión de confianza, es decir, yo terminé C1 y dije «voy a tirar la toalla, me voy a salir, no confío en mí» y ese no confiar en ti te hace que no te interese el idioma, que no luches por intentar conseguirlo, que no te pongas retos, ¿no? Yo creo que hay gente que ha sido capaz de superarse, de estudiar más que los demás y de esforzarse, porque al final es una cuestión de esfuerzo, yo creo que no es de capacidad, y eso ha sido culpa también de esa poca confianza que han puesto los profesores en nosotros. Y con respecto a los compañeros, yo también estoy de acuerdo en que es difícil rodearte de compañeros... también te sientes egoísta, porque el ser humano es egoísta por naturaleza, y lo que queremos es, a veces, no destacar, pero sentirnos igual que los demás, y hay muchísimos factores que no te permiten ni estar igual que la persona que se sienta a tu lado, ya sea porque ha estudiado más años, porque estudia más, porque tiene menos cosas que hacer y le dedica más tiempo al árabe... Pero al final, yo creo que todo influye. Y hay clases en las que tú brillas porque te has preparado bien un ejercicio, aunque esté aislado, como dice él, del mundo real, pero te has preparado ese ejercicio, y el vocabulario que va a salir lo sabes y sabes por qué lo has elegido... de esa clase tú sales con una motivación grandísima. Pero eso no refleja ni lo que sabemos de árabe, ni vamos a ser más que el compañero que está al lado, pero también necesitamos ese brillar de vez en cuando, aunque sean cosas de ese estilo.

**M: Totalmente de acuerdo. Ahora os voy a preguntar por vosotros. ¿Qué rasgos de vuestra personalidad creéis que os afectan a la confianza que tenéis en vuestras propias capacidades para traducir del árabe? Si hay algo muy personal que os haya pasado no hace falta que lo contéis.**

E5: No es que sea personal. Yo es que siempre he sido muy insegura, siempre siento que no valgo lo suficiente. Siempre. O sea, es como cuando entre aquí, a pesar de que yo me había machacado a estudiar y que, o sea, había pasado por un momento horrible, yo pensaba «¿por qué? ¿Por qué me han cogido a mí? Si yo no soy mejor que los que también han entrado aquí». Esa es una parte de mi personalidad que me afecta mucho

en el ámbito académico en el sentido de que no sé por qué yo estoy aquí. Es que no lo sé. Esa confianza me pasa mucho para hacerlo todo, básicamente. Porque si no tienes esa confianza pues al final dices «es que yo lo he hecho peor que lo que ha hecho el compañero de al lado». Esa falta de confianza, esa falta de autoestima también que tienes en ti, eso repercute en todos los aspectos de tu vida, en este caso en el académico, entonces eso sería como mi talón de Aquiles, por así decirlo.

E2: Yo es que no me considero insegura, pero inconscientemente me limito por inseguridad. Es decir, como que la ignoro, pero me afecta. Entonces bueno, con el árabe, creo que mi inseguridad está muy relacionada con mi falta de motivación. Una se alimenta de la otra. Yo nunca me he sentido capaz de ver una película en árabe, por ejemplo, y sí en inglés, porque al yo considerarme nula ni tengo el interés ni lo voy a disfrutar y ya me bloqueo.

E3: Yo, con respecto a eso, pienso que también, tenemos que, yo al menos, personalmente, tengo mucho que agradecerle al árabe, porque efectivamente, esa inseguridad me ha llevado a fallar, a no querer seguir, a querer rendirme continuamente, pero también, cuando ha llegado cuarto de carrera, y yo de verdad he visto un texto en árabe y lo he reconocido, como he contado antes, a mí eso me ha dado una seguridad que no me ha dado ningún otro idioma. Yo hago una traducción jurada de mi lengua B, y quizás no tenga ningún fallo o tenga pocos fallos, y a mí eso no me da ninguna seguridad ni me aporta en mi vida personal ni me ayuda... Sin embargo, reconocer un texto en árabe, o todo lo que tenga que ver con el árabe, sí que me ha ayudado a nivel personal a creer muchísimo en mí. O sea, que eso es algo que le tenemos que agradecer muchísimo al haber sido estudiantes de la lengua árabe, sobre todo a ser autosuficientes. Eso yo creo que es lo que más nos ayuda.

E1: Yo, sencillamente, lo que más me frena, quizás es también el haber comprendido con la carrera lo que es realmente conocer una lengua. El hecho de saberla es imposible, se puede trabajar con ella y nunca en todos los contextos, veo todas las limitaciones que tengo con mi propia lengua materna, que eso también me causa mucha inseguridad, veo lo que me ha costado adquirir la lengua B y lo que me seguirá costando y entonces eso, sabiendo ya lo grande que es, el pensar en el árabe, adquirir todas esas nociones, las vivencias, que a lo mejor has tenido vivencias con tu lengua materna, con tu lengua B,

que no vas a tener con el árabe, entonces lo vas a tener que adquirir de otra manera. Entonces, ver la inmensidad de todo eso es lo que me frena y yo soy una persona muy insegura y que creo que siempre creo que doy una impresión de controlar más allá de lo que yo realmente controlo. Esa presión un poco desde fuera también me frena La sensación de defraudar, el demostrar realmente que no, reproduzco sonidos, pero eso también lo hace un loro, o sea que...

**M: Vale. Y bueno, en vuestra opinión, ¿creéis que es importante confiar en vuestras capacidades para traducir del árabe? Tanto académicamente como ya en la vida en general, en la vida laboral, posible vida laboral que tengáis de árabe en el futuro.**

E4: Totalmente. En el árabe y en cualquier idioma. Pero en el árabe nos pasa mucho más porque es algo que no controlamos tan bien como cualquier otro idioma. Si no tengo la confianza de que sé lo que significa esto en esta estructura, voy a acabar buscándolo todo, intentando comprobarlo todo en Internet o en algún manual, y vas a gastar muchísimo tiempo. Y cuando estás traduciendo, el tiempo es oro. No es para nada eficiente. En el ámbito educativo, generalmente, sí que tienes algo más de tiempo para dedicarle a una traducción específica, pero muchas veces buscando y buscando te lías más la cabeza que confiando en algo que has visto muchas veces y que sabes que está bien, pero dudas de ti mismo y creo que a lo largo del tiempo he intentado confiar más en mí mismo.

E1: La confianza en uno mismo es muy importante. Más que nada porque, como tengas que confiar en los recursos de documentación en árabe, te puedes morir del asco. O sea, ponte a trabajar con Sketch Engine en árabe, a ver que sale. Es Word y tú, tú y Word. En mi lengua B pasa lo mismo prácticamente.

E5: Yo iba a decir que la confianza es, obviamente, muy importante, en el sentido de que a mí también me pasa que, aunque sepa lo que significa y lo tenga claro en la cabeza, siempre lo busco por si acaso, porque no confío en mis capacidades y, aparte también, en el mercado laboral, si tú no confías en tu propia traducción, después ¿cómo la vas a defender ante el cliente? Porque si el cliente te pide explicaciones de por qué has tomado las decisiones que hayas tomado, si no confías tú en lo que has hecho, ¿cómo te vas a defender? Porque si no tienes fe en tu traducción y en tu trabajo, es imposible que sepas defenderte. Así que, obviamente, sí que tienes que tenerla.

E1: A mí, concretamente, del árabe no me interesa la traducción, me interesa la interpretación de servicios públicos, es decir, conferencias en el servicio público, por cosas más, personales y tal, pero que, en mi caso, me parece que es una cosa muy humana y que hay que, incluso la traducción, verla de un punto de vista muy humano, porque cuando lo tengas que defender delante de un cliente, eso... Más que tener confianza, es tener confianza en que te la tiene que resbalar, porque ya has comprendido lo que es realmente trabajar con un idioma, que es ir siempre un poco a ciegas, es nunca poder abarcarlo todo, y decir «la puedo cagar, la voy a cagar seguro, pero si alguien se ríe de mí ¿tiene la razón? No, no tiene la razón». Es el crearte un poco la barrera esa de «tengo derecho a trabajar de esto porque he estudiado esto, sino me muero de hambre, y voy a cometer errores, de los que tendré que aprender, y habrá gente que piense que soy un mal traductor y habrá gente que piense que soy un muy mal intérprete porque hay cosas en las que la he cagado, por supuesto, porque esa persona no tiene por qué saber lo inmenso que es trabajar con un idioma». Es un poco eso, crearse esa barrera, más que confiar de una forma muy irreal, ¿no?

E3: Justo con lo que acaba de decir él, bueno, vuelvo a la primera pregunta que nos has hecho «¿os veis capaces de llevar a cabo una traducción o unas prácticas o lo que sea?» y él ha dicho que no. Yo he dicho que sí porque ya no me veo con esa... Es verdad que cuando tú piensas en la autoconfianza que tienes con el árabe, te imaginas haciendo una traducción para que te la corrija un profesor en el ámbito académico, ¿no? Pero yo sí que me veo con confianza porque me imagino ya haciendo una traducción en el ámbito en el que me gusta, que en este caso es el ámbito jurídico, con todas las herramientas que hay a mi disposición, me da igual que sea un traductor automático, el traductor bilingüe más malo que exista, pero cosas que me vayan a dar pistas, que me vayan a situar, a poner en contexto. Ya conozco a gente a la que sé que le puedo preguntar alguna cosa que yo no entienda y que haya gente que me va a entender, que me va a ayudar. Esa confianza, fuera del ámbito académico, yo creo que sí la tengo. Bueno, creo que sí la tengo, no. Es que la tengo. Y además la quiero desarrollar aún más, ayudándome, como digo, de todas las herramientas que te puedan ayudar, incluso el traductor automático, porque es que están para eso, por mucho que nos intenten convencer de que no debemos utilizarlo o de que realmente no reflejan lo que sabemos. Pero creo que es



mucho más difícil poseer un texto traducido por un traductor automático que un texto traducido por nosotros directamente, sin ninguna duda.

**M: ¿Y creéis que tener confianza en uno mismo tiene algún punto negativo?**

E1: Sí. Precisamente por lo que he dicho. Yo pienso que no se puede ir ciegamente. Hay gente que está convencidísima de que es bilingüe, de que está convencida de que sabe el idioma, y sí, tú sabes hablar de política y sabes hablar de economía, de cosas que conoces, pero ¿cómo se dice escobilla del váter? En plan, es que las cosas más simples suelen ser... Entonces el exceso de confianza a veces impide ver unos problemas y un idioma no se sabe como tal, en grande.

E2: Quizás ese exceso de confianza nos puede afectar con nuestra lengua materna. De hecho, hasta que no hemos llegado hasta la asignatura de Traducción de árabe a español, no nos hemos dado cuenta de muchos aspectos que dábamos por hecho y que pensábamos que controlábamos, y que va, también tenemos mucho que trabajar en nuestra lengua materna. Es importante ser consciente y andar con pies de plomo con cualquiera de nuestras lenguas.

E5: A ver, yo pienso que tener un exceso de confianza también te puede llevar a no sé, a ser un egocéntrico. No sé cómo decirlo.

E1: Insoportable.

E5: Aparte es que eso, si tú piensas eso, que tu traducción es la mejor, que es insuperable, nunca vas a aceptar recomendaciones de otras personas que a lo mejor te pueden ayudar a crecer y a mejorar. Entonces, creo que te estás limitando, básicamente. Te estás cortando las alas.

E4: También te da hueco a cometer errores, porque no lo revisas tanto. Es un peligro también.

E3: Yo creo que, además de confiar en nosotros, no sé si has preguntado concretamente por autoconfianza o confianza en general, yo siempre confió en la gente con la que me rodeo. Quizá incluso abuso, ¿no?, de las relaciones que tenemos aquí en la facultad. Yo jamás he enviado una traducción sin que se la haya leído otra persona que la esté traduciendo también, porque confío en mí, pero también confío mucho en las

herramientas que tenemos, y una de ellas y la más importante son los compañeros que tenemos.

E1: Yo eso, es verdad que, en el mundo real, es una cosa que trataría de hacer constantemente, pero tengo también la cosa esa de no molestar. Es que te dicen muchas veces, como traductor, tienes que estar muchas veces preguntándole a la gente, ¿no?, entonces también qué coñazo, me va a bloquear todo el mundo en WhatsApp. Entonces yo es que esas cosas... Yo he tirado un poco por la historia de que lo que, no sé, tuve un profesor en la ESO que aprendí un montón con él, y decía «haced las cosas casi sin pensarlas, cuando estéis haciendo una redacción, haced todas las preguntas que queráis hacer, no le tengáis miedo al ridículo. Luego, ahora, cuando llega el examen, cuando llega una situación real, lo que sea, ajustaros a lo que sabéis que está bien». Entonces, pues eso, yo, después de cuatro años, he dicho «este asiento lo he pagado, tengo un derecho a estar aquí, me tienen que responder a las preguntas, tengo que intentar tener el menor miedo al ridículo posible, cagarla...», vamos, vosotros lo sabéis, que no he podido cagarla en más situaciones diciendo cosas más absurdas, «y cagarla de todas las maneras posibles». Eso en el ensayo, porque en el momento en el que llegue una situación real pues habré aprendido realmente qué es de lo que tengo que estar seguro y es eso, que no te dé cosa hacer el ridículo, además de que estoy preguntando todo el rato a gente de alrededor, pero es eso, como un espacio seguro.

**M: Eso te iba a decir, que a lo mejor el tener una buena relación con tus compañeros de clase te hace sentirte más seguro y si tienes que hacer el ridículo lo haces, y a lo mejor ni sientas que has hecho el ridículo, y si lo sientes, pues te ríes. Que las relaciones entre los compañeros también afectan.**

E3: Yo creo que como en Lengua C Árabe, no hay otro ambiente.

E2: Exacto.

E1: Totalmente.

E3: En inglés es un idioma en el que hay muchísima competencia, todos se creen que tienen el C3, que no existe todavía, pero ellos se creen que lo tienen. En francés tampoco existe esa competencia, quizás existe un poquito más que en árabe, puede ser, pero yo

en francés, por ejemplo, también he tenido un grupo estupendo, pero ya en árabe ha habido un ambiente buenísimo siempre.

E2: Desde el principio, sí.

E3: Es verdad que empezamos treinta personas y, por culpa de esa no motivación de algunos profesores y del temario, organización, etc. que hemos comentado, pues al final quedamos trece personas, si no recuerdo mal, hemos dejado a mucha gente por el camino, gente a la que no le interesaba, gente a la que tal, y al final los que quedamos yo creo que el ambiente, la ayuda es no dar ningún tipo de vergüenza de meter la pata, pronunciar incluso, que sin haberlo practicado nunca en el Grado cuesta más trabajo pronunciar, o hablar delante de los compañeros el árabe, pero a mí ya no me da vergüenza ninguna de esas cosas y eso es gracias a ese ambiente.

**M: Corregidme si me equivoco, pero es que claro, yo he tenido veinticinco grupos de árabe, o sea, tuve el de primero, repetí, luego ya me vine con vosotros, bueno, llevo ya dos años con vosotros, pero vosotros lleváis juntos desde el principio. Entonces, uno, creo que el hecho de que os conozcáis de hace tantos años como que os ha hecho más como una familia, ¿no?, como decimos, que os sentís mucho más cómodos los unos con los otros, con más confianza, y eso os da confianza para poder ser vosotros mismos en la clase y, dos, creo que... que se me ha olvidado creo.**

E1: Yo creo que el ambiente es fundamental y yo, personalmente, siento eso, un respeto y una admiración por todas las personas de la clase, en plan, individualmente, que no sé, que al final es eso, es agradable, y siempre que estamos aquí pues eso, ves lo que vales, ¿no? Y mucho más si nos dejáis sueltos y tenemos el tiempo para conocernos y tal.

E2: Sí.

E3: Dice mi abuela que en los tiempos difíciles se conoce a las mejores personas, [risas], por eso yo creo que estamos tan unidos, porque yo creo que hemos llorado juntos después de los exámenes, antes y durante las clases, o sea que, por eso yo creo que tenemos esa relación y no ese pique.

E4: Yo le agradezco muchísimo... O sea, sin esta relación, sin este ambiente tan bueno, habría sido muchísimo más difícil aún sobrevivir al árabe.

E2: Totalmente. Hicimos piña desde el principio y como que me sentí arropada porque sabía que no estaba sola, que, aunque hubiera problemas...

E3: Había gente peor, ¿no? [Risas.]

E2: Siempre estábamos todos en una y yo creo que en nuestro grupo nos hemos prestado los unos a los otros a darnos ayuda y, creo que como en esta clase no ha pasado en ningún sitio.

**M: Claro. Ya me he acordado. A lo mejor también, al ser... sí que es verdad que empezasteis treinta, pero ahora pues eso, quedamos unos quince, al ser un grupo reducido, a lo mejor eso también facilita, ¿no?, que tengamos más confianza, en el sentido en el que se nos da una enseñanza más personalizada, que nos sentimos en confianza como para preguntar las dudas que tengamos. No sé qué opináis al respecto.**

E1: Estoy de acuerdo excepto por lo de la enseñanza personalizada, que eso está conectado un poco con lo que estábamos diciendo de que con que conteste una o dos personas ya se da por hecho que eso se entiende e intentan... Hay muchas formas de hacer las cosas y esa no es una de ellas. Pasarte dos horas cada persona leyendo una frase en voz alta... que nos hemos tirado así vamos, un montón de asignaturas. Siguen siendo dinámicas como si fuéramos una clase de sesenta personas, muchas veces. Y eso tampoco debe ser así.

E5: Yo en cuanto al ambiente también debo decir que esta clase es la que siempre como que espero como con más, no sé, ilusión, en el sentido que claro, como llevamos juntos desde el principio, pues los conozco a todos, entonces tenemos esa confianza y, como han dicho ellos, pues te sientes arropado y sientes que no estás solo en esto, que en este viaje hay más gente como tú que te va a acompañar, y entonces no sé. Yo es que es como el grupo al que más cariño le tengo, o sea, son mi motivación para venir a clase, desde luego.

E1: El surrealismo ayuda mucho también, o sea, el decir, «¿qué coño me voy a encontrar hoy?» Nunca nos deja de sorprender.

**M: Vale. Bueno, ya os quería hacer la última pregunta. Yo creo que sobre Al-Kitaab ya hemos hablado bastante, no sé si queréis añadir algo más, lo podéis añadir perfectamente...**

E3: Sí.

E1: Que lo quemen ya. [Risas.] Que caiga el imperio americano.

E4: Si van a usar Al-Kitaab, que nos den bien los audios y los vídeos, el acceso, porque a veces ni el profesor tiene acceso y nosotros sí, o...

E1: Que quiten los casquitos de los ejercicios. [Risas.] No hay audios. [Risas.] Los ejercicios de los huecos nunca han tenido audios.

E3: Entre otras cosas porque no lo pagan, porque es una página que tiene su suscripción, pero encima de ser mala, de ser un manual pensado para militares en un contexto superconcreto, no lo aplican, ni siquiera con la organización, y además de eso no pagan una suscripción, la Universidad de Granada, para que podamos, por lo menos, tener acceso a unos audios, que tampoco los ponen en clase etc. Y yo creo que Al-Kitaab no es que si lo dan o nos enseñan a través de Al-Kitaab que lo hagan con audios, sino que lo quiten. Me parece un método obsoleto. Igual que no se enseña, yo qué sé, con libros de hace quinientos años absolutamente ninguna cosa. Es como si nos enseñaran historia con el diario de un dictador. Son métodos de enseñanza en un contexto absolutamente aislado de la realidad y para un público que no es el general, desde luego.

**M: Vale, ¿y sobre el manual? ¿Algo que queráis decir? El manual de Manuel.**

E2: Pues que lo publiquen.

E5: Pues sí.

E3: Así es.

E1: Yo le pediría encarecidamente a alguien que supiera de maquetación que le eche una mano para quitarlo de ese Word, ¿sabes?

E4: Yo lo he pensado. Se debería hacer algo.

E1: Pero no por nada. Lo digo porque se lo merece. Es que está muy bien, pero está en Word, o sea.

E4: Claro. Eso es lo que yo querría decir. Debería de tener alguna especie de financiación o algo, y no sé. Que de verdad que es un material que está muy bien hecho y muy bien

pensado. Que se nota que lo está haciendo alguien al que de verdad le gusta dar clase y sabe.

E2: Y que se ha dedicado a la traducción del árabe.

E4: También.

E3: Y que empezamos, yo creo, que a estudiar árabe o a aprender árabe con el primer tema del manual. O sea, en TC1. Y en tres cuatrimestres he aprendido muchísimo más de lo que he aprendido en tres años, y eso en verdad dice bastante del método de enseñanza que tiene que seguir un profesor en sus clases. Porque realmente nadie tiene... se dice que cada maestrillo tiene su librillo, nadie tiene una metodología de enseñanza que se haga... un modelo a seguir, pero es verdad que Manuel, en cuanto a metodología y a la forma de enseñar, sabe muy bien, porque se fija además y estudia muy bien... Yo creo que, a la vista está, que soluciones a las traducciones que hacen sus alumnos las refleja en el manual, lo va actualizando constantemente... y quiere reflejar siempre las necesidades que de verdad tienen los alumnos. No se aleja de la realidad, sino que, además de eso, de reflejar esas realidades, esas necesidades, las adapta. Adapta la forma de trabajar e incluso la ha adaptado a la pandemia, sabiendo que éramos gente que veníamos con un déficit, no solo de lengua árabe, de otras cosas, pero hasta eso se ha llegado a adaptar. Y si eso puede hacerlo Manuel, lo puede hacer cualquier profesor de esta facultad. Porque también yo creo que hay otro factor que es la edad. Hay gente, por ejemplo, lo voy a decir, en C2, vino una profesora nueva, tendría veintitantos años, y yo no digo que sepa más árabe que los profesores que llevan aquí cincuenta años, pero... O treinta años que tendría esta mujer, pero la manera de enseñar era muy distinta a la manera de enseñar que tienen algunos profesores que ya no son solamente porque sea árabe ni porque sea Al-Kitaab, sino porque es que hay que ir acorde a la sociedad y no quedarse estancado. Ese es otro de los problemas que hay aquí. Renovación.

E2: Yo creo que, si hablamos del manual, es muy importante decir que es el único método que hemos conocido en el que se tiene en cuenta la confianza del alumno, porque Manuel se preocupa por explicarnos las cosas con las palabras que sabe que conocemos, entonces tú sales de clase, has estado hablando de temas muy especializados, sobre jurídica, sobre cosas que te costaría incluso entender en español,

nos las ha explicado en árabe y lo hemos entendido porque ha utilizado las palabras que sabe que conocemos. Y como eso pues todos los textos que hay, todos los ejercicios... Entonces, la manera de afrontar la lengua es muy diferente.

E1: Sí. A mí me parece que las únicas asperezas que podría tener el sistema de ese manual tienen que ver con las pocas asignaturas de traducción que hay. El manual demasiado hace para el punto en el que llegas y para el tema que trata. Se podría decir que ojalá trabajásemos más textos, no solo uno en profundidad, pero está hecho para eso, para la confianza. Digamos que una cosa de nivel avanzado la entendemos con mucha facilidad sin que nos genere inseguridad. Pero faltaría pues eso, temas, ¿no?, más textos, incluso, como lo hacen en otras lenguas C, una introducción a la inversa, cosas así. Pero eso al punto en el que llegas es que es imposible, es demasiado.

E3: El profesor es que, bueno, casi todos los profesores, nos piden una cosa y es que nos esforcemos, que nos motivemos, que sin nuestra colaboración y nuestra participación no vamos a llegar a aprender árabe, pero yo creo que el simple hecho de llegar a la universidad, seas doctor o no, no te da el derecho para decir «he llegado hasta aquí y voy a dejar de esforzarme en la tarea que es realmente ser profesor». Manuel ha tenido la oportunidad de decir «vale, ya tengo una edad, he llegado hasta aquí, voy a coger Al-Kitaab, voy a coger los textos de Al-Kitaab, que son muchísimos y muy complicados, y eso es lo que voy a dar en la asignatura de TC1, TC2 y TC3». Sin embargo, sin nadie obligarlo, sin pagárselo, estoy seguro, ha creado un manual desde cero, suyo, como he dicho antes adaptado a las necesidades del alumno, y de eso también pueden aprender muchos de los profesores que hay aquí, porque...

E2: No solo de lengua árabe.

E3: No solo de lengua árabe, como dice ella, de todas las lenguas, pero además esas ganas de adaptarte realmente y de dar clase.

E1: Eso es porque ha vivido en el mundo real, porque llegó a ser profesor con cuarenta años realmente, y muchos de los que dan clase empezaron a dar clase pues con veinticuatro, veinticinco, nunca han visto nada, y han pasado de estar aquí sentados a estar allí de pie. Eso se nota mucho.

**M: Perfecto. Pues lo que es el grupo de discusión ha acabado, pero yo os quería hacer una última pregunta, esto ya es curiosidad. ¿Quiénes tenéis pensado seguir estudiando árabe en el futuro?**

C3: Yo siempre.

C4: Yo el árabe cuando lo veo y pienso en trabajar con el árabe, lo veo como algo muy grande. Entonces mi plan es seguir el rollito este del manualillo, siguiendo un poquito con el árabe, pero pensar que no es algo serio. Si pienso que es algo serio o importante me voy a abrumar mucho. Voy a intentar hacerlo como si fuera un *hobby*, ¿sabes? A ver si después un día digo ¡oh!

E3: Con un ritmo real. Poquito a poco y con las cosas que nos gustan y con los temas que nos gustan. A mí, por ejemplo, coincido con los gustos de Manuel y entonces, como es el ámbito jurídico, creo que voy a continuar siempre. No quiere decir que vaya a estar tres horas estudiando todos los días, no va a ser el caso, desde luego, pero tampoco quiero dejarlo. Me parece que, llegados a este punto, no es como decir ya sé inglés y voy a dejarlo de aprender, llegado este punto el que lo deja está dejando atrás muchísimo a nivel de esfuerzo.

E1: Yo estudiar no lo sé. Ahora seguir aprendiendo árabe sí. Seguir adquiriéndolo de esa forma, como más o menos lo llevo haciendo... al principio tenía que estudiar muchísimo, pero muchísimo, pero siempre un poco eso, disfrutando, escuchando, ya la música que escucho es la que escucho, no sé, son cosas que las quiero seguir aprendiendo, entonces ahí va a estar.

E2: No sé, a mí me gustaría seguir teniéndolo en mi vida, pero por ahora no está en mis planes el seguir estudiando. Por supuesto, si llega a mi vida alguna oportunidad laboral en la que pueda sacarle partido al árabe, trabajaré y explotaré todos los recursos que tenga, pero seguramente sea tarde porque ya habré perdido nivel.

E5: Yo no tenía ni por asomo pensado continuar con el árabe porque es que no me veo capaz, sinceramente, pero tampoco quiero dejarlo de lado ni abandonarlo porque es que sentiría que estoy echando por la borda cuatro años de mi vida, o sea, es que si no trabajas el idioma es que se te acaba olvidando, y siento que sería traicionarme a mí misma. Entonces, dedicarme a ello profesionalmente no, pero no abandonarlo.



E1: Es que me da igual no entenderlo. Es que me gustan los sonidos y me gustan las letritas. Entonces son cosas que me gustaría seguir viendo el resto de mi vida. ¿No me entero de nada? Pues no me entero.

**M: Pues ya está. Pues muchísimas gracias por concederme la oportunidad de hacer este grupo de discusión con vosotros.**

TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA A MANUEL FERIA, PROFESOR DE TRADUCCIÓN C  
ÁRABE-ESPAÑOL

**ENTREVISTADORA:** En primer lugar, ¿crees que es importante confiar en que se es capaz de traducir del árabe al español? Estamos hablando siempre del estudiantado.

FERIA: Es que fíjate. Imagínate que la pregunta la hicieras al contrario. ¿Tendría repercusión, digamos, en ese sentido, la importancia, ¿tendría repercusión si se convenciera a los alumnos de que no van a poder nunca traducir adecuadamente? Yo creo que con eso te lo respondo. Es que por supuesto. Claro que tiene repercusión. Lo que pasa es que, generalmente, cuando se quiere convencer a los alumnos de que pueden traducir adecuadamente llegado el momento, no quiero decir de inmediato, llegado el momento, claro está, si no no estarían estudiando, llegado el momento, lo normal es que piense uno en una actitud más proactiva, que haga uno cosas para convencerlos, dando por sentado de que en realidad todos los mensajes son para convencerlos de lo contrario. Entonces quizás la pregunta se formula así y no al contrario porque, claro, supone uno que lo otro es casi que lo normal y habría que hacer algo más proactivo para convencerlos. No, es que lo otro no debería ser lo normal.

Por otra parte, esta pregunta que me haces yo creo que tiene... en realidad tiene un *background*, o sea, tiene un telón de fondo anterior que marca completamente la situación cuando el alumno llega a la asignatura de Traducción porque me preguntas «¿conviene convencerlos de que pueden traducir adecuadamente?» Traducir, pero resulta que los alumnos empiezan a estudiar árabe cuando llegan a la facultad, es muy raro que sea de otro modo. Cuando llegan a la facultad, su primera experiencia, la fundamental, no es la de la Traducción, es la de las asignaturas de Lengua Árabe y, por tanto, en las asignaturas de Lengua Árabe en realidad es donde yo creo que tiene que empezar. No una labor de concienciación de que el alumno podría. ¿Cómo no va a poder? Pero si esto forma parte de la familia humana, si un ser humano puede hacer una cosa la puede hacer otro ser humano, salvo que no tenga la capacidad física o psíquica. Es que está fuera de toda duda. Es como el chiste aquel de «qué listos son los franceses, que yo he estado en Francia y con dos años hablan francés». Claro. Entonces claro, la cuestión sería no infundir mensajes negativos, no te digo ya infundir mensajes positivos, de positividad, sino no infundir mensajes de negatividad desde el primer momento en

el que el alumno tiene contacto con esa lengua. Y si no, lo contrario es que, cuando llegan a asignaturas de Traducción, ya no basta con no infundir mensajes de negatividad. Si tú ya te encuentras los alumnos con esos antecedentes, con una conciencia muy negativa, entonces es que tú tienes que adoptar, que es lo que me ocurre a mí en realidad, tienes que adoptar un papel extremadamente proactivo, lo cual va a marcar, si consideramos el ciclo de TC1, TC2 y TC3, va a marcar un tercio, prácticamente TC1. Un objetivo prioritario es convencer a los alumnos de que por qué razón no van a poder traducir del árabe si es una lengua humana. La cuestión es, los plazos en que las cosas se consiguen, por ejemplo, y luego por supuesto también distinguir, porque claro, tampoco podemos hacer un grupo completamente homogéneo con todos los alumnos.

Hay alumnos que ya traen el árabe puesto de casa, un árabe en un registro muy bajo probablemente, la inmensa mayoría de las veces sin haber estudiado, sin ninguna alfabetización en lengua árabe, y que se encuentran muchas veces con problemas con el español, a pesar de haber nacido aquí, porque la situación es de bilingüismo, el entorno social... Todo. Todo lo que los acompaña pues tampoco muchas veces favorece, ¿no? Entonces, con esos alumnos sí que realmente creo que no se trata tanto de infundir o no infundir mensajes de negatividad, de que entran en contacto con la lengua árabe, porque en mi experiencia, creo, ellos tienen la impresión cuando empiezan con la lengua árabe, de que esa frustración, esa especie de falta de esperanza que surge entre sus compañeros que no han tenido contacto con la lengua árabe antes, para ellos es un subidón. Pero claro, ¿qué supone eso? Que se dedican a otras asignaturas. Entonces cuando llegan a Traducción, con ese tipo de alumnos, en mi experiencia en esta facultad y en los años que llevo impartiendo clase, con ese tipo de alumnos es todo lo contrario. Es que ellos no necesitan que les den mensajes de que pueden hacerlo, ellos lo que necesitan son mensajes de que o se espabila o los que van a poder hacerlo son los otros. Y con mucha contundencia. Así, te quiero decir con esto, en resumidas cuentas, que primero que no debiera plantearse en términos de necesidad de proactividad positiva, más bien en términos de no proactividad negativa. Dos, que a la asignatura de Traducción ya traen un fondo grande grande. Y tercero, que tampoco todos los alumnos... que los grupos no son homogéneos. Y, por tanto, también va a depender bastante del tipo de alumno. Por ejemplo, en tu grupo, si no recuerdo mal, no había

nadie que trajera el árabe puesto. Eso no tiene nada que ver. Entonces, tú no has visto mi actitud, por ejemplo, con los de TC1 de este año, que sí hay tres, dos o tres personas, que sí que traían el árabe, ese árabe puesto. Una actitud muy distinta. Es una actitud bastante menos comprensiva, es una actitud de espabílate, *quillo*, ¿dónde vas tú? ¿Qué me dices, que no te suena si quiera إلى حد ما, hasta cierto punto? ¿Tú has escuchado alguna vez el telediario en árabe si quiera? No puede seguir así, es una actitud muy distinta, bastante menos mediatizada por la necesidad de curación.

**ENTREVISTADORA: Entiendo, y lo volveremos a retomar más adelante.**

FERIA: Fíjate que he dicho necesidad de curación. Lo digo con conciencia de la palabra que estoy usando.

**ENTREVISTADORA: Entiendo. Entiendo perfectamente lo que me dices. ¿Crees que durante la formación que estos alumnos reciben es importante trabajar en la confianza?**

FERIA: Yo creo que trabajar en la confianza, es que, de verdad que me parece que es una cosa absolutamente básica de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje. En estos alumnos, en estas asignaturas, de cualquier alumno y de cualquier asignatura. Esto es que es básico.

La cuestión es que los profesores también son seres humanos. Se dice mucho que los alumnos son seres humanos. Los alumnos son seres humanos y hay que tratarlos como seres humanos. Como seres humanos en todos los sentidos. En dignidad, obviamente, considerando las limitaciones de aprendizaje que tiene un ser humano, que son muchas, y considerando cualquier otro elemento que influye encima en esta combinación lingüística. Pero es que no es, no es... Lo que pasa es que quizá la cuestión es que es particularmente importante por el nivel de traumatismo que arrastran los alumnos. En estos grupos hablo. Y que yo creo que ya todo el mundo lo sabe, es particularmente importante. ¿Pero por qué ese nivel de...? Es que claro, a lo que iba, los alumnos son seres humanos, efectivamente, también hay que tratarlos como seres humanos y comprender sus debilidades y comprender sus necesidades. La cuestión es que los profesores también y, bueno, pues a veces, los profesores yo creo que también necesitarían que les infundieran confianza. En la misma medida que a los alumnos o

incluso a veces más. Y del mismo modo que los alumnos no son grupos homogéneos, los profesores no son grupos homogéneos. Los profesores tienen distintas procedencias, distintos... Y a veces pues los profesores que han aprendido el árabe empezando con 18 años y todo esto, tienen los mismos traumas que sus alumnos. Pero magnificados. Magnificados. Porque al fin y al cabo tú tienes como alumno, tienes un peso enorme de que tienes que aprobar esa asignatura o aceptar la frustración de dejarla o... Pero es que los profesores también se ven a veces con, pienso yo, con un peso enorme de abordar la docencia de la lengua árabe a ese ritmo, con ese nivel, depende de qué asignatura se trate, ¿no? Unas veces el ritmo, otras veces el nivel, otras veces las dos cosas juntas. Los profesores arrastran sus traumas y los que no arrastran tanto trauma porque a lo mejor lo que van a enseñar es su propia lengua, no hay que olvidar que nunca es su propia lengua porque enseñan árabe estándar. Nunca es su propia lengua. Bueno, digamos que se han alfabetizado en esa lengua. Como seres humanos pues también es de comprender que sientan frustración ante la dificultad de la tarea, ante la dificultad que encuentran sus alumnos, que ellos no consiguen resolver. Pero es que eso lo que hay es que aceptarlo. No, no, o sea, no lo puedes resolver, no puedes pretender resolverlo como si fuera portugués para un castellanoparlante. Eso también les genera frustración. Los departamentos los presionan, los alumnos los presionan, y las reacciones de los seres humanos cuando se sienten con ansiedad y frustración, pues son iguales la de los profesores que las de los alumnos. Exactamente iguales.

**ENTREVISTADORA: Totalmente comprensible. La verdad que nunca lo había pensado de ese modo yo, ¿eh? Nunca. Claro, o sea, nosotros al final nos ponemos en nuestra piel y no nos ponemos en la de los profesores, pero...**

FERIA: Efectivamente. Pero podrías ser tú. Podrías ser tú dentro de siete años.

**ENTREVISTADORA: Perfectamente, sí. Vale. Entonces, ahora te pregunto sobre ti, si tú tratas de desarrollar la confianza de tus estudiantes de Traducción de Árabe y qué acciones o actividades llevas a cabo y si tienes alguna en mente que, aunque no lleves a cabo, a lo mejor por falta de tiempo o lo que sea, pero que consideras que se podría practicar también para aumentar la confianza.**

FERIA: Yo lo que te diría, lo primero, es que el Manuel Feria que tú estás entrevistando y que tú has conocido como profesor, ¿no?, no es el Manuel Feria de hace veinte años. En

eso yo he ido cambiando muchísimo. ¿Qué cosas me han ido haciendo cambiar? Lo primero, el contacto con los alumnos, aprendiendo lentamente, lentamente, y entendiendo cada vez mejor por qué los alumnos están así, por qué reaccionan así, cómo se sienten... Hace veinte años yo no era así. Aparte de la experiencia con la docencia, todo esto lo digo por si les sirve a otros profesores, aparte de la experiencia con la docencia está un proceso de madurez personal. En los procesos de madurez personal de aceptación, de aceptación de la frustración, de aceptación de la ansiedad, aceptación de los problemas en general, pues bueno, en eso influye muchísimo también. No es solo que pasen los años, es que también depende mucho como pasan los años y qué cosas te pasan en esos años. Yo siempre digo que el hecho de tener hijos, por ejemplo, y eso lo he hablado con otros profesores y me han dicho lo mismo, el hecho de tener hijos va cambiando, o sea, a medida que tus hijos van creciendo vas viendo sus problemas, vas comprendiendo. Llegan a la universidad, tienen la edad de tus alumnos. Yo tenía al principio una actitud mucho más, con los alumnos, muchísimo más de iguales. De igual a igual en el sentido de que yo venía del mundo de la traducción y para mí eran como otros compañeros de traducción que no saben traducir. Y eso era un error. Claramente fue un error. Entonces bueno, pues a medida que te van pasando cosas, quien dice tener hijos dice muchas otras cosas, ¿no?, que tampoco vienen al caso, pero todo eso te va haciendo cada vez más consciente también de hasta qué punto esos aspectos psicológicos influyen en cualquier proceso, ¿no? No solo el proceso de aprendizaje, es que cualquiera. Cualquier proceso. Es que forma parte de la vida animal. Entonces, lo primero que yo intento aplicar con los alumnos es no engañarlos, no decirles que esto es un camino de rosas porque obviamente no lo es, explicarles por qué razón es duro, cosa que parece muchas veces que nadie parece haberse tomado la molestia de explicar, ¿no? Bueno, si digo la molestia de explicar pudiera parecer como que les da igual. No, nadie ha cobrado conciencia de que eso sea necesario. ¿Por qué no han tomado conciencia de que eso es necesario? Pues en primer lugar porque en la enseñanza de lenguas también hay ligas. Tú haces un máster de enseñanza de inglés como lengua extranjera y tal, si el máster es bueno por supuesto que te van a enseñar este tipo de cosas. Ahora, en esta facultad, por ejemplo, está habiendo un acercamiento desde el punto de vista de la interpretación grande entre profesores de interpretación y profesores de la Facultad de Psicología para investigación dirigida al manejo del estrés o

gestión de ansiedad. Pero claro, en el caso de árabe es que, bueno, es que ni hay buenos diccionarios. Eso tiene ventajas e inconvenientes, lógicamente. También tiene inconvenientes. Entonces pues a veces no es que los profesores no quieran, ni que no se toman ni la molestia... No, no. Es que a lo mejor no son conscientes. Nadie se lo ha dicho. Y esperar a que se enteren es esperar veinticinco años, como ha habido que esperar con mi caso. Veinticinco años.

¿Qué tipo de solución tiene eso? Bueno, pues exigir que las personas que enseñan árabe tengan que tener una formación especializada en docencia de lenguas. En fin, lo que decía. Fundamentalmente, la cuestión, para mí, es hacer al alumno consciente, sin engañarlo. Eso es lo peor, engañarlo. Hay que hacerlo consciente de que esto no es una cuestión de incapacidad personal, que es lo que mayoritariamente piensan los alumnos. Pero es una cosa curiosa porque mayoritariamente piensan que es una incapacidad personal, lo cual es completamente contradictorio. No. Tienen que ser conscientes de que no es una incapacidad personal. No es «debo sentirme frustrado porque han pasado cuatro años y no he pasado del B1». No. Tiene que ser consciente, lo primero, cobrar consciencia de que los procesos de aprendizaje son diferentes en unas materias y en otras en función de ciertos elementos. Y que, en función de esos ciertos elementos, en mi caso, que enseñe traducción y no lengua, pues fundamental que cobren conciencia de que mientras estaban exclusivamente estudiando la lengua árabe era matador no saber árabe y tener que aprenderlo desde el principio, pero ahora, cuando pasamos a la traducción, es una bendición, porque sí que tienes un español o podrías tenerlo. Un español fuerte. Y porque pasado cierto punto de aprendizaje de la lengua árabe, el resto es mucho más fácil. Lo difícil es el principio. O sea que, fundamentalmente, en mi opinión, es que los alumnos cobren conciencia de por qué les ha pasado lo que les ha pasado, cuál es la situación en la que están ahora y qué cabe esperar del futuro. Y que sepan los plazos en los que todo esto, humanamente, se desarrollan. Para todos los seres humanos no se va a desarrollar igual, lógicamente. Los hay que son unos máquinas, pero eso es uno cada diez años. Eso te lo digo por experiencia. Eso pasa uno cada diez años. Eso no es normal. Entonces, cobrar conciencia. Y luego, una vez que el alumno cobra conciencia y yo como profesor he cobrado conciencia, porque lo primero es que yo cobre conciencia, claro, generar, puesto que no existen, herramientas docentes que se

adecuen a eso de lo que hemos cobrado conciencia, que es fundamentalmente que los plazos no pueden ser los mismos. Los plazos no pueden ser los mismos, exige dedicación, constancia, trabajo y unos plazos razonables. Y, por tanto, lo que no se puede, puesto que los plazos razonables no son los de aprender portugués para un hispanohablante, esa herramienta docente, pedagógica se tiene que adaptar a esos plazos. No se trata de no pedirle a los alumnos que no aprendan ni trabajen ni se arrasquen, no. Pero con un ritmo lógico. Con un ritmo lógico. Siempre procurando que cuando terminen los cuatro años de grado, no todos, obviamente, pero haya un número mínimo y lógico de personas que piensen que están dispuestos a continuar con ese esfuerzo, con esa cotidianidad para alcanzar los objetivos que a lo mejor con otras combinaciones lingüísticas tardan tres años. Pero si los machacas, si no está ese aspecto de positividad mínimo, por supuesto van a dejar el árabe. Todo esto va a ser para nada, absolutamente para nada. Una pérdida de recursos humanos y de recursos económicos por parte del Gobierno brutal. Pero mucho peor que eso es una decepción tras otra, decenas de personas en lo mejor de su vida y de su edad arrastrando para los restos una frustración. Pero lo mismo que te digo esto, te digo esto con segundo de Bachillerato, vamos. No es que sea el árabe, no, no. El árabe es un elemento. El árabe no es tan importante. El árabe es un solo elemento. Cuando llegan y les da esa frustración con el árabe ya vienen con esa frustración de segundo de Bachillerato. Todo esto se va arrastrando. No tiene ningún sentido.

**ENTREVISTADORA: Totalmente de acuerdo. Por otro lado, ¿crees que los compañeros de clase influyen en la confianza que puede tener cada persona a la hora de traducir del árabe?**

FERIA: Sí, claro. Eso es dinámica de grupo. Eso es que son conceptos básicos de psicología. Es dinámica de grupo. En general, la actitud, cuando yo empiezo con mis alumnos de TC1, la actitud es, los hay que tienen una actitud mejor, actitud individual, pero de manera colectiva, de grupo, la actitud es muy negativa, en mi opinión, para el aprendizaje, muy negativa. Dicho claro y pronto, ya no solamente es que estén frustrados y pensando «a ver si acaba esto de una santa vez», es que aparte la relación con el profesor, están esperando al profesor con las uñas sacadas, como diciendo «a ver en qué grado de podredumbre vas a superar a los anteriores», ¿no? Así, la enseñanza y el



aprendizaje es imposible. Dicho esto, en unos grupos se nota más que en otros, pero curiosamente, en mi experiencia, la reacción positiva es bastante más rápida y mejor en los grupos en donde de principio hay mayor negatividad.

**ENTREVISTADORA: Qué curioso.**

FERIA: Sí. Creo que es así, lo que pasa es que claro, son grupos con los que me cuesta más, ¿no? Es que son horas y horas. Horas y horas. Ahora lo digo de una manera, ahora lo digo de otra. Ahora manejo sus debilidades, sus enfrentamientos, por ejemplo, los que ya sabían árabe, los que no. Los alabas, los criticas. Luego los vuelves a alabar. Cosas básicas que tiene que hacer un profesor. Si es que... ¿Cuál era la pregunta?

**ENTREVISTADORA: Si los compañeros de clase influyen en la confianza.**

FERIA: Sí, sí. La dinámica de grupo sí que influye mucho. Otras veces es que hay grupos que verdaderamente no... hay cosas que son difíciles ya de superar porque no se llevan bien entre ellos, está claro, que no se llevan bien entre ellos, ¿no? Está claro que no tienen ni grupo de WhatsApp. Tienen grupos, pero hay alguno que no debe tenerlo porque no se entera, ¿no? Sí, claro, casi siempre influye. Pero te insisto en que muchas veces los grupos que tú notas que tienen unos mayores temores, mayores frustraciones, reaccionan a veces mucho mejor porque verdaderamente son sedientos a los que das dos vasos de agua y ya son tuyos. Y ya no tienes que obligarlos a que hagan los ejercicios. Basta con decirles «no, estate tranquilo, no te voy a hacer sufrir. Tranquilo. Tranquila». No se trata de sufrir, no se trata de obligar, no. Se trata de... «ya me puedo relajar». Empiezan a sonreír, hacen sus cosas, y si no las hacen te piden disculpas. Creo que esto es entre los seres humanos, ¿no? ¿Qué pasa con los padres y los hijos, y los hijos y los padres? ¿Qué pasa con las parejas? Intenta controlarlos con disciplina y no sé cuánto. Como decía el sabio Tarifa: «Tu mujer es como una cabra. ¿Tu acaso a una cabra la puedes amarrar?» Déjala, volverá si quiere volver. Con los alumnos pues pasa también un poco eso, ¿no? Basta que les des un mínimo de tranquilidad para que lo agradezcan.

**ENTREVISTADORA: De acuerdo. Y en relación con el grupo, ¿crees que la lengua B...? Bueno, en cuanto a la confianza, estamos hablando de la confianza, ¿crees que la lengua B influye en la confianza que un alumno puede tener en sus propias capacidades?**

FERIA: Yo creo que sí. ¿Tú eres de Lengua B inglés?

**ENTREVISTADORA: Sí.**

FERIA: Yo creo que sí. Yo no quiero que nadie, cuando lea esto, se sienta molesto. Creo que sí. Pero no es una cosa que se pueda decir que universalmente es así. Creo que, en términos generales, claro, esto viene arrastrándose de mucho tiempo. O sea, cuando los alumnos entran en inglés Lengua B es porque tenían una media de Bachillerato muy buena y una EBAU buenísima. Y, por tanto, los han ido reforzando positivamente, probablemente desde que tenían cinco años. Al irlos reforzando positivamente es bastante más difícil acabar con la confianza que tienen en sí mismos, ¿no? De hecho, a veces pues más bien los engancha el reto. Los engancha. Claro, si tú estás acostumbrado a sacar nueve en todo, de nueve para arriba siempre, desde que eras chico, cuando te plantean un reto verdaderamente, de estas magnitudes, pues incluso puede que te crezcas. Esto no es aplicable a todos. No. Porque, de hecho, muchos de los alumnos que yo he tenido con mayor confianza en sí mismos no tienen el inglés como Lengua B. Son de otras lenguas B. Y a veces da la impresión de, porque como la vida es tan compleja, ¿verdad?, a lo mejor pues no entraron en inglés porque no tenían tan buenas notas en el Bachillerato, pero al llegar aquí, a una cosa que les gusta más, encuentran un reto de esa magnitud, insisto, porque es un reto de gran magnitud, encuentran un reto de esa magnitud y se crecen. Pero dicho esto, las individualidades son fundamentales, las circunstancias de cada uno. Pero dicho esto, en términos generales, yo creo que los alumnos de inglés sí, sí tienen más confianza en sus propias capacidades. Esto no se nota a menudo. Y de hecho yo procuro no crear situaciones en las que se note porque los otros se pueden sentir agraviados, ¿no? Incluso me cuesta preguntar «a ver, ¿cuántos de vosotros...?» Yo quiero saberlo, porque para mí también es un termómetro. Entonces generalmente no pregunto al empezar: «¿cuántos son de Lengua B Inglés?» como si fueran de Lengua B Inglés o el resto. A lo mejor la primera vez que digo «esto es como en inglés» entonces digo «¿algunos son de Lengua B Inglés?» porque yo no sé otra cosa, yo solo sé inglés, de una manera más... Pero sí sé que... Pero lo sé. Lo sé que en términos generales eso influye. Lo cual, insisto, no significa que los grupos que mayoritariamente son de Lengua B Inglés tengan que ir mejor que los grupos que no. Aunque, por dinámica de grupo, suele ocurrir. Son alumnos que... A ver, para tener un trece con no sé cuánto

de media en la EBAU y en el Bachillerato, no se trata de ser... Muy tonto no puede ser, obviamente. No puede estar por debajo del nivel intelectual medio, obviamente. Pero no se trata de... Generalmente no se trata de eso. De hecho, los que más por encima están en niveles intelectuales, y está demostrado, que los que dicen que tienen superdotación en no sé cuántas áreas y tal, no suelen ser objetivamente, no. Más bien exige regularidad, hábito de trabajo. Una serie de cosas que van con la personalidad y cuando se une a lo otro y al refuerzo positivo es cuando suele dar más resultado y claro, si tú los unes, pues sí, suele ocurrir que se autoalimentan, ¿no? Pero te insisto en que depende muchísimo de los individuos. Mucho, mucho.

**ENTREVISTADORA: Vale. Entonces, ¿has notado un desarrollo en la confianza de los estudiantes de las asignaturas de Traducción? ¿Y en qué se manifiesta ese desarrollo?**

FERIA: Bueno, yo tengo que decir que bueno, yo primero daba clase a los alumnos de Lengua B, eso era otro mundo, era una licenciatura... No me parece que haya analogía posible. Tengo que empezar a comparar con el momento en el que yo empecé a dar clase a los alumnos de Lengua C en grado ya, claro. A lo largo de estos años que yo he estado dando clase a los alumnos de Lengua C, yo he ido notando bastante como eso ha ido cambiando porque, creo que porque he ido refinando el método. Sencillamente. Está feo que lo diga, pero fundamentalmente es eso. Para eso, es una cuestión de experiencia, pero también es una cuestión del trabajo tan grande que le he echado, claro. Quien escuche o lea esto a lo mejor no lo sabe, pero he hecho un método. El método es que no puede estar más basado en esto que estamos hablando. Para mí, era uno de los pilares fundamentales. Fundamentales. Cuando yo... Por ejemplo, los ejercicios de análisis de traducciones antes de que hagan las traducciones los alumnos, insistirles en que esos ejemplos que estoy dando de traducciones mejores, peores... son de alumnos de otros años. Sabiendo que esos son los errores típicos que van a cometer y dándoles la oportunidad de que no los cometan y de que, por tanto, cada año, las traducciones de los alumnos van a ser mejores. Es así. Y, por tanto, cada año puedo ir desequilibrando hacia la enseñanza de la lengua árabe, por ejemplo, porque puedo, por ejemplo, poner exámenes donde el peso de la lengua árabe es mucho mayor y, por tanto, la exigencia de trabajo que les estoy pidiendo y tal. Y sé que las calificaciones se van a equilibrar con traducciones que el alumno sabe, que tienen confianza en que pueda superarlas bien.

Eso, a lo largo de mi experiencia con los años, en mi opinión, cada vez mejor. Es que no me suspende la gente. Reaccionan muy bien todos. Casi siempre, casi siempre. Más bien, los que les entra ansiedad son los que venían con el árabe puesto. Una ansiedad que pa' qué. Eso cada vez más. Se nota mucho. En tu caso, es que en tu grupo no había, pero se nota un montón. Se ponen muy, pero que muy nerviosos. Y además lo sabes y lo dicen. No sé si me estabas preguntando realmente por mi experiencia, si ha ido mejorando o por si los alumnos mejoran a lo largo de las tres asignaturas.

**ENTREVISTADORA: Eso es, sí.**

FERIA: Los alumnos mejoran en eso a lo largo de las tres asignaturas, pero enormemente. En mi opinión, enormemente. Por eso he empezado diciendo que para mí ha ido cambiando. Cuando yo empecé a dar clases de TC1, TC2 y TC3 en el Grado no daba los buenos resultados que ahora. No, claro. Me lo he ido currando. Pero todo lo que me he ido currando, te insisto, iba buscando eso. Justamente. Ahora, la diferencia de cuando el alumno entra el primer día a TC1 y cuando entra el primer día a TC2 es una diferencia enorme en este sentido. Cuando entra el alumno a TC2, normalmente ya ha terminado con las asignaturas de lengua árabe. Se acabaron las asignaturas de lengua árabe. Ahora vamos a jugar en una liga en la que yo los estoy diciendo que la portería va a estar en el mismo sitio siempre, los dos equipos son humanos y no se te está pidiendo que des saltos de cuatro metros... Y, además, ahora vamos a jugar en una liga en la que te estoy convenciendo y no te estoy engañando, porque los alumnos no son tontos. Yo no puedo engañar a los alumnos. Yo no puedo, para darles confianza, contarles un cuento chino porque no se lo van a creer. Por supuesto que no. Pero las razones que yo les estoy dando por las cuales habéis entrado en la que puede ser vuestra liga son reales. Y los alumnos las ven. Lo tienen que saber. O sea, nadie va a traducir al español, o sea, quien tenga el árabe de lengua materna, no va a traducir al español como tú. Ahora, tú nunca vas a traducir al árabe como él o ella.

**ENTREVISTADORA E: Por supuesto.**

FERIA: Pero es que eso es así y siempre será así. Lo que uno no puede es vivir una vida de miedo y frustración porque te vas a morir. No, no, tú te vas a morir. Es que lo inevitable es inevitable. Lo que no puede convertirse es en una losa. Todo el mundo tiene sus cosas más agradables y menos, entonces vamos a centrarnos en lo que podemos hacer bien.

Y lo podemos hacer bien. Claro que sí. Si no lo pudiéramos hacer bien nosotros, ¿entonces quién? ¿Los que tienen otras lenguas como propias? No te digo ya en árabe. En cualquier otra. Obviamente.

**ENTREVISTADORA: Totalmente de acuerdo. Entonces, ¿Qué beneficios consideras que tiene que un alumno confíe en sí mismo, en sus capacidades para traducir del árabe?**

FERIA: Bueno, creo que todos. Creo que todos. Salvo, salvo que por comparación con otros piense que ya ha ganado la liga antes de que empiecen los partidos. Y eso también es demostrárselo. Al alumno que se ve en esa situación también hay que mostrárselo, claro, obviamente. Todo no va a ser positivizar y dar mensajes de que tú puedes, tú puedes. Claro, también hay que decir «mira, es que como no te espabiles... esta ya no es la liga de las asignaturas de lengua árabe. Tenlo muy claro». Eso también hay que hacerlo. Pero yo creo que lo agradecen. También lo agradecen, porque al fin y al cabo es que es lo que hay, ¿no?

**ENTREVISTADORA: Sí, claro. En relación con eso tengo una pregunta que es sobre los inconvenientes que puede traer consigo tener un exceso de confianza, que estaba relacionado con lo que hablamos antes de, por ejemplo, la gente que tiene árabe como lengua materna, que a lo mejor se puede confiar y...**

FERIA: Es lógico y humano. A lo mejor, no. Con toda seguridad. Tú imagínate. Mi familia era migrante también. Tú ponte que tu familia fuera migrante, y tú hubieras nacido en un sitio... y ahora empiezas donde tú no has hecho más que sufrir. Ponte en su lugar. Ellos no han hecho más que sufrir, por mil razones, y una de ellas es la lengua, claro. Parten de una... aunque hayan nacido aquí, es que la mayoría de las veces es así. Eso está más que estudiado, vamos. Lo que significa el bilingüismo, lo que significan situaciones de bilingüismo en los que tú eres la parte con menos glamur, ¿no? Todo eso. Entonces claro, ellos, obviamente, también son seres humanos y lo han pasado mal. Ahora llegan y encuentran que, pues tú ponte en su lugar, «bueno, pues ahora me puedo concentrar en otras cosas», lógicamente. Lo que no pueden los profesores, por otra parte, es darles el mensaje desde el primer día de que «estos, probablemente, van a suspender todos, y vosotros ya tenéis un sobresaliente. Si no quieres venir, no vengas». Hay que darles otro mensaje. Un mensaje de lo que tienen que hacer y dejar de hablar, de conocer exclusivamente el árabe de cocina. Y decírselo así. De cocina e invernadero. ¿Fastidia?

Sí. Pero ¿a que tú no quieres...? Porque claro, mi madre es limpiadora y mi padre peón, un taxista y luego y tal... ¿Quería yo ser eso? No, y yo quería que me lo dijeran claramente. «¿Tú quieres ser así? Pues espabílate». Pero claro, es normal que si a ti encima te dan un mensaje de «tú ya tienes sobresaliente, tú no...» Si solo por tener nombre musulmán le dices que ya no tiene ni que venir aquí, que ya tiene sobresaliente, lo que estás es buscándole la ruina a esa persona con una especie de paternalismo condescendiente absurdo. Lo estás engañando, porque claro, la otra criatura dice «así me puedo concentrar en terminología, que lo estoy pasando fatal con terminología». Normal.

**ENTREVISTADORA: Perfecto. Y ya la última pregunta, así brevemente, quería preguntarte en cuanto a la metodología que se ha empleado a lo largo de todo el grado. No solo el manual que has hecho tú, sino también pues Al-Kitaab y con todo lo que venimos antes, el nivel de los ejercicios, el nivel de exigencia. ¿Crees que ha influido en la confianza que tienen los alumnos?**

FERIA: Tremendamente. Yo creo que te lo he ido respondiendo. Ahora ya vamos a definirlo mejor con los instrumentos pedagógicos.

Bueno, es que Al-Kitaab, no lo digo yo, hay una señora creo que noruega, hizo una tesis sobre la introducción de vocabulario nuevo en las diversas unidades del Al-Kitaab. Si se supone que los ejercicios de lectura extensiva, eso es una cosa aceptada universalmente en la actualidad, en ejercicios de lectura extensiva se supone que lo más que puede haber es como un cinco por ciento de vocabulario nuevo. Un cinco, un diez por ciento de vocabulario nuevo, no más. No más. Bueno, pues resulta que en Al-Kitaab en cada unidad hay un noventa y cinco por ciento de vocabulario nuevo. Eso es insostenible. Eso es... eso es una engañifa, porque encima te lo camuflan de modernidad. Hay cosas en Al-Kitaab que sí, que efectivamente son muy, eran muy modernas y muy novedosas, por ejemplo, la mezcla de diferentes registros, ¿no?, lo que se llama árabe dialectal, árabe estándar, diferentes registros... eso sí, muy novedoso. Pero luego esa falta de los más mínimos criterios pedagógicos, en realidad, lo que te están vendiendo es con una apariencia de modernidad un método que, desde luego, desde el punto de vista de lo léxico, es exactamente como los métodos del gobierno chino que dice «unidad uno: medios de transporte» y vienen cien palabras que tienen que ver con los medios de

transporte y luego cien oraciones que no sé cuánto. Unidad dos... yo que sé, la naturaleza, y vienen cien palabras y nunca se repiten las de la unidad anterior, ¿no? Eso y Al-Kitaab, en ese sentido, hay poca diferencia.

Por otra parte, Al-Kitaab está hecho para unas circunstancias docentes que no tienen nada que ver con nuestra facultad. Alguna vez os lo he dicho en clase. Eso forma parte de ese cobrar conciencia, ¿no? No tienen absolutamente nada que ver las circunstancias nuestras. Está hecho para los *flagship programmes* de Estados Unidos en la que los alumnos, de hecho, he conocido profesores que han dado clase en esos programas y los profesores sienten una pena enorme por los alumnos de ver lo que sufren, es así tipo universidad de los pueblos de la antigua Unión Soviética. Quiero decir con esto que son situaciones con una vocación imperial muy grande, que las personas son peones, vamos a decirlo claramente, pero que al mismo tiempo el sufrimiento de las personas no es nada muy a tener en cuenta, pero que, al mismo tiempo, también es cierto que se le ponen las circunstancias para que ello sea mínimamente posible. Quiero decir que tienen como tres veces más horas de lengua árabe, grupos de siete u ocho alumnos y un profesor que les da clase, les prepara las clases, les da las tutorías... y otro que corrige las redacciones o no sé cuánto. Es decir, que son alumnos que echan ocho o diez horas diarias con la lengua árabe. Lo que tú no puedes pretender es que eso tú lo puedas exportar a una situación como la nuestra. Eso no se puede exportar.

Luego está también la cuestión del nivel de identificación de la persona con lo que está aprendiendo. Esto es fundamental, ¿eh? Yo, os dais cuenta, ¿no?, que insisto una y otra vez en decir «no, no, yo no soy arabista, yo estoy *amorangao*». No, es que... tú te tienes que identificar con aquello a lo que le estás dedicando tu vida de esa manera. Te tienes que identificar un poquito, hombre, que si no los seres humanos no pueden. Se llama amor. Sin amor y cariño, es que no, no es posible. Y precisamente la lengua árabe pues, o la cultura arabo-islámica no está en una situación actual muy favorecedora para eso. Hay que hacer un esfuerzo para descontaminarse de la tanta basura como te meten. Todo eso de tanta basura también lo puedes poner. Tanta basura como te meten en los medios de comunicación, en las películas... Es continuo, continuo, continuo. No es una situación favorecedora. ¿Qué hace Al-Kitaab para procurar esa identificación de los que son sus alumnos naturales, esos alumnos norteamericanos? Pues algo que también se

vuelve contra los alumnos españoles porque los alumnos españoles no se identifican con eso. Los alumnos españoles raramente se van a identificar con unos personajes que son cristianos, americanizados por completo, funcionarios de la ONU... Eso para los alumnos norteamericanos dará resultado, pero desde luego no es lo que espera un alumno que va a estudiar árabe a Granada, como tú. Tú eras de Cantabria, creo, ¿no?

**ENTREVISTADORA: Sí.**

FERIA: Un alumno que viene de Cantabria a Granada, se matricula en árabe, a veces se matriculan en árabe sepa Dios por qué, al llegar lo deciden porque están en Granada, pero hay veces que vienen buscando el árabe, no es eso con lo que normalmente el alumno se va a identificar mejor. El alumno se va a identificar mejor con una cultura árabe norteafricana o africana, andalusí... Estamos hablando de los alumnos actuales. Con alumnos que ya han tenido muchas veces muchos compañeros de origen árabe o de origen norteafricano o subsaharianos o musulmanes en general. Que muchas veces se matriculan porque desean comprenderlos, porque han jugado mil veces en sus casas, porque han visto mil veces hacer ramadán, porque han escuchado hablar en árabe mil veces, y desean comprenderlos. Entonces si tú lo que le ofreces es una imagen, un método que es antipedagógico, antipedagógico, no tiene otro nombre, en ciertas cosas, en otras no, que además da muy pocos elementos de atracción para la identificación de los alumnos nuestros y que, para colmo, está hecho para una situación de docencia que no tiene nada que ver con la nuestra, y tú pretendes meterlo con calzador, entre otras cosas porque te presionan. Hay que ponerse en el lugar de los profesores, se ven presionados de que aquí tiene que haber mucho nivel. A veces es muy contraproducente. Y yo canto el *mea culpa*. Yo también los presioné. Ahora ya no, porque me doy cuenta de que, a la larga, eso se puede volver contra todos, porque no se puede acelerar lo que no se puede acelerar. Lo que hay que hacer es establecer objetivos, pautas, plazos, tiempos...pero no machacarlos. Entonces bueno, el tema del árabe es la ola perfecta. La ola, pero al contrario, ¿no? La tormenta perfecta como decía la película aquella. Es como la tormenta perfecta. Hay dificultades de todo orden. Y si las dificultades de las que estamos hablando de la Lengua C son enormes, ya cuando nos vamos a la Lengua B... entonces ya supera todo lo superable.



**ENTREVISTADORA: Pues nada, esto es, a no ser que quieras añadir tú algo que no hayamos tratado hasta ahora... Muchas gracias por aceptar la entrevista.**