

PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

ESTUDIANTES: BEATRIZ GALLEGO SÁNCHEZ Y

BLANCA GARAY LÓPEZ

**TÍTULO: “ENSEÑAR ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA A PARTIR
DE LA TEORÍA DE GÉNEROS TEXTUALES Y DEL CICLO ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE”**

CALIFICACIÓN

APROBADO

CLARA INÉS FONSECA MENDOZA

Asesor

DORIS FAGUA RINCÓN

Jurado

Cartagena, Junio 29 de 2018



**Universidad
de Cartagena**
Fundada en 1827



Acreditación Institucional de Alta Calidad
Resolución 2583 del 26 de febrero de 2014. Ministerio de Educación Nacional

**Enseñar español como lengua extranjera a partir de la teoría de géneros textuales y
del ciclo Enseñanza-Aprendizaje**

Beatriz Gallego Sánchez

Blanca Luz Garay López

**Universidad de Cartagena
Facultad de Ciencias Humanas
Programa Lingüística y Literatura
Cartagena de indias D. T. y C.
Junio, 2018**

**Enseñar español como lengua extranjera a partir de la teoría de géneros textuales y
del ciclo Enseñanza-Aprendizaje**

Beatriz Gallego Sánchez

Blanca Luz Garay López

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Profesional en
Lingüística y Literatura de la Universidad de Cartagena.**

Asesor de Trabajo de Grado:

Clara Inés Fonseca Mendoza

**Universidad de Cartagena
Facultad de Ciencias Humanas
Programa Lingüística y Literatura
Cartagena de indias D. T. y C.**

2018

Agradecimientos

En nuestra vida todo está escrito, algunos lo llaman casualidad, pero nosotras lo atribuimos a Dios sobre todo, pues con su infinito amor, puso todo en perfecta armonía.

Si alguien llega es por algo. Por eso agradecemos a nuestros padres y familiares, quienes a pesar de todo, siempre nos han acompañado, apoyado e impulsado a ser mejores en este largo camino de la vida profesional; también, de manera muy especial, le damos gracias a la profesora Clara Inés Fonseca, ya que con su amor, paciencia y conocimiento, nos ha ayudado a sacar este proyecto adelante de buena manera.

A nuestros amigos y colegas que de una u otra forma nos aportaron sus conocimientos, nos brindaron su ayuda y nos dieron sus ánimos; a nuestros docentes, quienes nos guiaron y nos compartieron su sabiduría en este arduo camino; y a nuestra evaluadora Doris Fagua, demostrándonos que segundas oportunidades existen.

Gracias a todos, por todo.

Resumen

Este trabajo presenta una propuesta para enseñar español como lengua extranjera (ELE) a partir del diseño de materiales, de manera que los profesores de ELE tengan acceso a las estructuras lingüísticas y discursivas en relación con sus contextos de uso, pues elaborar materiales propios, que den cuenta de algunas prácticas sociales y culturales de la región, puede facilitar la enseñanza y el aprendizaje.

De acuerdo a nuestros objetivos, la propuesta consiste en darles a conocer a los profesores de ELE los fundamentos teóricos (la Lingüística Sistémico-funcional y la teoría de los géneros textuales) y metodológicos (el ciclo enseñanza-aprendizaje) y aplicarlos al análisis de un anuncio publicitario y una receta de cocina.

Palabras clave: español como lengua extranjera, lingüística sistémico-funcional, géneros textuales, ciclo enseñanza-aprendizaje, avisos publicitarios.

Abstract

This work presents a proposal to teach Spanish as a foreign language (ELE, in its Spanish acronym), from the design of materials in order that ELE's teachers have access to the linguistic and discursive structures in relation with his contexts of use, since to elaborate own materials -which report some social and cultural practices of the region- can facilitate the education and learning.

In agreement with our aims, the proposal consists of announcing to ELE's teachers the theoretical foundations (the Systemic - functional Linguistic and the theory of the textual genres) and methodological (the cycle education - learning) and to apply them to the analysis of an advertisement and a kitchen recipe.

Key words: Spanish as a foreign language, Systemic - functional Linguistic, textual genres, cycle education - learning, advertisements.

Tabla de Contenidos

Introducción	12
Capítulo 1: Estado del arte y revisión teórica y metodológica	15
1.1. Antecedentes	15
1.2. Marco teórico	18
1.2.1. Teoría de los géneros textuales	19
1.3. Metodología	22
1.3.1. Metodología para la recolección de datos	22
1.3.2. Metodología adoptada para la enseñanza en ELE: el ciclo enseñanza-aprendizaje ..	23
Capítulo 2: Aplicación del marco teórico-metodológico a la producción de	
materiales de enseñanza en ELE.....	26
2.1. Identificación de la necesidad.....	27
2.2. Propuesta para la enseñanza en ELE	30
2.2.1. Construcción del contexto.....	30
2.2.1.1. Contexto de cultura	31
2.2.1.2. Contexto de situación	31 <u>3</u>
2.2.2. Modelamiento y deconstrucción del texto.....	34
2.2.3. Vínculos con textos relacionados	38
Conclusiones	45
Anexos	47
Referencias bibliográficas.....	48

Lista de tablas

<i>Tabla 1.</i> Estructura del discurso publicitario	20
<i>Tabla 2.</i> Esquema de análisis recetas de cocina	21
<i>Tabla 3.</i> El contexto del discurso publicitario según Pattama Patpong.....	33
<i>Tabla 4.</i> Estructura texto instruccional receta Sancocho Trifásico	42

Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Referentes culturales más comunes en las clases de ELE de docentes encuestados.....	27
<i>Figura 2.</i> Tipos de enfoque lingüístico utilizados por docentes encuestados para enseñar ELE.....	28

Lista de ilustraciones

<i>Ilustración 1.</i> Anuncio publicitario supermercado Olímpica	30
<i>Ilustración 2.</i> Poster alimentos	36
<i>Ilustración 3.</i> Anuncio de caja de sopa instantánea.....	37
<i>Ilustración 4.</i> Sancocho Trifásico / Three Meats Sancocho	38

Anexos

Anexo 1. Encuesta sobre enseñanza de ELE aplicada a docentes del mismo ámbito en la ciudad de Cartagena.....47

Introducción

Como resultado de políticas de promoción del turismo comercial, ecológico, de salud entre otros, y de las transformaciones positivas que en materia de seguridad y orden público se han dado en los últimos tiempos en Colombia, el número de extranjeros se ha incrementado cada vez más en ciudades como Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla y Cartagena.

Algunas de estas ciudades poseen escuelas de enseñanza de español para extranjeros y, como en el caso de Cartagena, allí se usan materiales didácticos procedentes de España, puesto que allí se encuentran los grandes institutos que se dedican a su realización; por ese motivo, las temáticas están relacionadas con ese entorno el cual, en varios temas, no se parece a nuestra realidad. Es por esta razón que el Plan Curricular del Instituto Cervantes, PCIC (2006) recomienda:

(...) llevar a cabo, mediante proyectos de investigación (...) un análisis de los aspectos socioculturales (...) desde la perspectiva del aprendizaje de la lengua y el acceso a una nueva realidad social y cultural. La falta de estudios de este tipo requiere por parte de todos los interesados en la enseñanza y la difusión del español una labor de recopilación y tratamiento de datos -siempre con el criterio de su aplicación pedagógica- que permita ir componiendo una visión actual y adecuada de la situación sociocultural de los países hispanos (págs. 550-551).

En este trabajo hemos acatado la recomendación de analizar la forma como la lengua y la cultura se relacionan cuando se promociona un producto y cuando se ofrece una receta de cocina; tanto el aviso publicitario como la receta, hacen relación a productos típicos de la cocina del caribe colombiano. A partir de esto, proponemos materiales de estudio que

proporcionen a los profesores y a los alumnos de español como lengua extranjera un acercamiento a la realidad cotidiana de nuestra región.

Debido a los procesos de globalización y la apertura económica, el aprendizaje de un segundo idioma es un requisito necesario para casi todas las personas alrededor del mundo.

Según el sitio web *Ethnologue*, el español es el tercer idioma más hablado después del mandarín y el inglés, el ascenso a este tercer lugar se da por diferentes causas como la inmigración, las inversiones de multinacionales, los intercambios educativos, y principalmente, por el turismo.

Con un método como el propuesto en esta investigación, las personas no sólo aprenderán una lengua, sino que también conocerán aspectos de la cultura y de la sociedad cartagenera y caribe colombiana; y los profesores podrán transmitir un conocimiento mucho más significativo y valorativo a los estudiantes, pues un docente no sólo transmite conocimiento lingüístico, sino también una visión del mundo.

Los anuncios publicitarios y las recetas típicas muestran aspectos culturales que los docentes pueden mostrar y explicar a sus alumnos, como, por ejemplo, las formas de vida, las costumbres, los elementos autóctonos, las actitudes de los habitantes, los escenarios sociales, los mercados tradicionales, la dieta, la forma de conservación, las técnicas, los materiales y objetos de uso para la preparación de los alimentos y, esto implica como aspecto fundamental, el lenguaje usado para estos propósitos.

Todo lo anterior lo planteamos en el presente trabajo como una forma de facilitar la enseñanza de un referente cultural y las formas lingüísticas de expresarlo, asociando el texto y el contexto en una lección y preparando a los estudiantes en un salón de clases para el mundo exterior.

Todo esto sin el ánimo de crear estereotipos sobre la cultura en relación con las prácticas comerciales y culinarias que se tienen. Empero, se trata de señalar y/o resaltar los rasgos más comunes en dichas prácticas cotidianas; además facilitará el trabajo del educador evitando adaptar el material del contexto español de España a un plano más local y en cualquier nivel.

Dicho esto, el objetivo principal de este trabajo consiste en formular una propuesta para la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE), a partir de la metodología denominada ciclo enseñanza-aprendizaje, derivada de la teoría de géneros textuales, para permitir a los profesores y estudiantes una visión completa de las relaciones lengua - cultura.

Para alcanzar ese objetivo, nos propusimos identificar y hacer explícita la teoría que subyace en una propuesta pedagógica de enseñanza en ELE, a partir de la teoría de géneros textuales; y caracterizar los aspectos metodológicos de una propuesta de enseñanza en ELE, los cuales responden a las fases del ciclo enseñanza-aprendizaje, a partir del análisis de un texto publicitario y de una receta de cocina.

El análisis y la propuesta se hacen a partir de una teoría y una metodología derivada de la Lingüística Sistémica Funcional (LSF). A raíz de estas consideraciones, surge nuestra pregunta de investigación, que es la siguiente:

¿Cuáles son las características de una propuesta para la enseñanza de ELE a partir de la metodología denominada ciclo enseñanza-aprendizaje, derivada de la teoría de géneros textuales que permita a los profesores y estudiantes adquirir una visión completa de las relaciones lengua-cultura? A la cual intentamos dar solución a continuación.

Capítulo 1

Estado del arte y revisión teórica y metodológica

1.1. Antecedentes

Álvarez y Dueñas (2015) en *Diseño de material didáctico complementario para la enseñanza y aprendizaje de variación léxica local*, expresan la necesidad de desarrollar materiales locales enfocados en la sociedad, la cultura, las costumbres y la diversidad léxica de las distintas regiones colombianas, en este caso, Bogotá, para que los aprendices mejoren sus competencias comunicativas y sus saberes socioculturales.

Para su desarrollo utilizaron conceptos como competencias comunicativa, lingüística, sociolingüística, el léxico y la variación léxica. Álvarez y Dueñas citan a Jolly y Bolitho quienes sugieren siete etapas en la metodología para diseñar materiales; estas son: 1) identificación, 2) exploración, 3) realización contextual, 4) realización pedagógica, 5) producción física, 6) aplicación, y 7) evaluación (P. 53, 54). Este trabajo es una de nuestras fuentes de referencia ya que aplicamos la misma metodología para el diseño de materiales.

En *Publicidad: uso de material auténtico para la enseñanza de modismos de la variedad léxica colombiana*, Arcila y Pulido (2016) proponen una metodología, también basada en Jolly y Bolitho para enseñar español como lengua extranjera, considerando la competencia sociolingüística. Concluyen que la enseñanza de los modismos es importante porque contienen elementos socioculturales locales.

Esta investigación se relaciona con la nuestra pues atiende a la necesidad de diseñar materiales que tengan en cuenta el contexto local, pero la gran diferencia es el enfoque lingüístico: el de ellos es sociolingüístico, como ya lo dijimos, y el nuestro se basa en la LSF.

Ladrón De Guevara (2017), en *La pedagogía de géneros como estrategia pedagógica para la comprensión lectora*, ratifica la idea de la interacción profesor-alumno, alumno-profesor en colaboración, ya que se van creando conocimientos por medio de un proceso de andamiaje hasta que los estudiantes por sí solos sean capaces de comprender, analizar, interpretar y producir sus propios textos.

Tal proceso contiene tres etapas; la primera de ellas es la deconstrucción o la comprensión de la organización del género y su propósito; la segunda se trata de la construcción de ejemplares dados previamente y la tercera es la producción propia.

Las dos primeras se realizan en colaboración conjunta entre profesor y alumno mientras que, en la última, es el alumno quien construye para el mejoramiento de sus habilidades discursivas; el alumno, además tiene la opción de modificar ese conocimiento, a partir de las alternativas disponibles que ofrece la lengua, teniendo en cuenta el contexto. Este trabajo es el que más se acerca al nuestro pues trabaja con la pedagogía de géneros discursivos y el ciclo enseñanza aprendizaje.

En *La gramática funcional y el desarrollo de competencias interculturales en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Fonseca (2014) hace un análisis de una canción *vallenata*, mecanismo que puede utilizarse en el aula de enseñanza de ELE, para introducir a los alumnos en el texto y el contexto colombiano.

En este trabajo se hace explícito el enfoque de la LSF para dar cuenta del texto y del contexto y se sugieren modos de enseñarlo. Como se entiende, este trabajo también es cercano al nuestro, la diferencia es que la autora no acude al ciclo enseñanza-aprendizaje para explicar el proceso de enseñanza.

Por otra parte, De la Hoz (s.f.), en *Tu cuerpo descansa aquí; tu alma, con Dios; y tu corazón, con nosotros... Epitafios, Metáforas y Competencia intercultural en ELE*, analiza desde la Lingüística cognitiva ese tema al afirmar que el estudiante puede apropiarse del sistema cognitivo de la nueva cultura. La importancia, para nosotras, de este trabajo radica en que este presenta metáforas usadas en epitafios de tumbas de Cartagena; es decir, material contextualizado para enseñar en ELE.

1.2. Marco teórico

Para los fines de este trabajo, se tomó como marco de referencia la Lingüística Sistémico- Funcional (LSF); ésta considera el lenguaje como un sistema de opciones disponibles, es decir, un conjunto de varias posibilidades en la cual una sola puede ser elegida, de acuerdo a su contexto de uso.

En palabras de Margaret Gillian Moss, una de las mayores exponentes del análisis del discurso, la lingüística sistémico-funcional, y textos escolares, “la LSF (...) es, en esencia, un modelo holístico del lenguaje y su contexto social, que concibe el lenguaje como un recurso para la construcción de significados y el logro de propósitos comunicativos” (2017, p. 7).

El lenguaje funcional es un conjunto de formas y significados apropiados a un determinado contexto. Según la gramática funcional, el texto siempre ocurre en dos contextos: el de cultura y el de situación. El primero hace referencia al conjunto o la suma de significados de una cultura, este contexto determina los usos específicos como, por ejemplo, el modo de dar las direcciones, las formas de cortesía o las de venta y compra de productos; así, un texto hablado que acompaña a las compras o ventas de productos en un supermercado no es igual en Colombia que en Estados Unidos.

El contexto situacional involucra tres parámetros que afectan las opciones del lenguaje, puesto que reflejan las tres funciones principales de este: hablar sobre lo que está sucediendo, lo que sucederá y lo que ha sucedido; interactuar y/o expresar un punto de vista; y convertir la salida de las dos funciones anteriores en un todo coherente, es decir, en un texto.

Eggins y Robert (2003) lo resumen como acción social, estructura de roles y organización simbólica. Cuando aparecen en los textos patrones recurrentes, hablamos de géneros textuales.

1.2.1. Teoría de los géneros textuales

Para Martin y Rose, los géneros textuales se definen como un

(...) proceso social, orientado a objetivos y realizado en etapas. Social porque inevitablemente estamos tratando de comunicarnos con otros, orientado a objetivos porque siempre tenemos un propósito al escribir y nos sentimos frustrados si no lo cumplimos, y realizado en etapas en tanto que usualmente nos toma más de un paso alcanzar nuestros objetivos (como se cita en Rojas, 2016).

Estas características hacen posible que los géneros se puedan enseñar y aprender.

Rose (ibid., p. 4) una clasificación de los géneros discursivos a partir de cuatro categorías: los relatos, los informativos, los procedimentales (estos dos últimos pueden ser multimodales) y los evaluativos. En este trabajo tendremos en cuenta los informativos y los procedimentales, multimodales; estos se distinguen por incluir imágenes que pueden estar acompañadas de lenguaje verbal.

Los avisos publicitarios, uno de los textos que tenemos en cuenta en este trabajo, son retomados por Patpong (2009) como comunicaciones de masa pagadas que buscan informar, desarrollar actitudes e inducir a la acción. Basado en la LSF, Patpong propone la estructura del aviso publicitario que se ilustra en la tabla 1.

Tabla 1. Estructura del discurso publicitario

	Procesos sociales
Campo	Acción social
	Dominio
	Papel institucional
Tenor	Jerarquía
	Interactuantes
	Distancia
	Forma del discurso
	Medio: Escrito
Modo	Toma de turnos: Monólogo
	Modo retórico: Modo persuasivo

El campo constituye la acción social: lo que ocurre, lo que es reconocido en el sistema social. El tenor es la estructura de roles, la relación entre los participantes en esa situación; el modo es la organización simbólica, es decir, el texto, el canal o modo de expresión y el medio retórico.

También Hasan (como se cita en Yin, 2004) propone un grupo de categorías para la construcción de significados en los anuncios impresos: Captura, Foco y Justificación. La función de la categoría Captura es “atraer la atención (...) se realiza en la escritura a través del manejo del diseño gráfico, el tipo de letra y/o la presencia de imágenes (...) el Foco singulariza lo que se anuncia (...)” (p. 164); la justificación refuerza el foco.

Por otro lado, las recetas de cocina son un ejemplo clásico de texto instruccional. Aouladomar & Saint-Dizier (como se cita en Fonseca, 2015) dice que están conformadas por secuencias de instrucciones diseñadas para lograr un objetivo. Fonseca propone el siguiente esquema para analizarlas:

Tabla 2. Esquema de análisis recetas de cocina

TEXTO INSTRUCCIONAL				
OBJETIVO:				
ESTRUCTURA	Cláusulas para indicar...			<i>Adjuntos</i>
RETÓRICA				<i>conjuntivos</i>
SECUENCIA	Procesos	Participantes	Circunstancias	
1				
2				
3				

En la tabla 2 se propone que el objetivo se conoce con el título, y la estructura retórica está conformada por las secuencias instruccionales (o los pasos del procedimiento), las cláusulas y los adjuntos conjuntivos. Menciona, además, los verbos de cocción; estos “denotan acciones que implican un cambio de estado, es decir, que la entidad sobre la cual se efectúa la acción resulta modificada o alterada, de alguna manera, por un Agente humano, que además es el causante directo de dicha modificación” (Taulé, 1995: 256, citado por Fonseca, 2015)

1.3. Metodología

1.3.1. Metodología para la recolección de datos

Esta investigación se inscribe en los ámbitos del diseño de materiales y de la puesta en práctica de fundamentos delineados por la relación lengua-cultura; en este sentido, la propuesta es de carácter práctico y cualitativo.

Para el diseño de materiales adaptamos los pasos que sugieren Jolly y Bolitho (como se cita en Álvarez y Dueñas, 2015); estos son: 1) Identificar la necesidad de crear materiales para aprendices o profesores. 2) Explorar la necesidad en términos de un enfoque lingüístico-discursivo. 3) Contextualizar los nuevos materiales propuestos mediante la búsqueda de contextos de ideas y textos con los que trabajar. 4) Trabajar los materiales mediante la propuesta de actividades y ejercicios apropiados.

Para llevar a cabo los pasos 1 y 2, se realizó una encuesta (ver anexo 1) entre cuatro profesores de una escuela de ELE en Cartagena, correspondientes a dos hombres y dos mujeres, entre 23 y 35 años de edad. Estos trabajan todos los niveles de enseñanza de español como lengua extranjera y tienen entre 1 y 8 años de experiencia. Vale la pena señalar que todos ellos son egresados del Programa de Lingüística y Literatura de la Universidad de Cartagena.

Aunque puede parecer una cantidad mínima de encuestados, se considera que estos cuatro profesores son representativos en la mayoría de escuelas de ELE de Cartagena, puesto que las autoras de este trabajo conocemos a la mayoría de los demás (de hecho, una de ellas es profesora en ELE) y sus circunstancias de trabajo son similares. La encuesta se centró en los enfoques y metodología de enseñanza (ver anexo 1).

1.3.2. Metodología adoptada para la enseñanza en ELE: el ciclo enseñanza-aprendizaje

El ciclo enseñanza-aprendizaje es un modelo para producir y comprender textos de manera gradual basado en las siguientes fases de actividades (1) Construcción del contexto, (2) Modelamiento y deconstrucción del texto, (3) Construcción conjunta del texto, (4) Construcción independiente del texto y (5) Vínculos con textos relacionados (Feez & Joyce, 2002).

Cada una de estas etapas se desarrolla en distintas actividades sin necesidad de hacerlo en orden, ya que admiten que el profesor comience por cualquiera de ellas de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.

En la construcción del contexto los estudiantes conocen el contexto social y cultural, las relaciones y roles entre las personas que lo utilizan y el medio por el cual se transmite. Todo esto se puede llevar a cabo, a través de imágenes, material audiovisual, excursiones, viajes de estudio, oradores invitados, discusiones o encuestas, actividades interculturales y por medio de la comparación de este texto con otros del mismo tipo.

Al modelar y deconstruir el texto los estudiantes investigan la estructura y las características lingüísticas del modelo comparándolo con ejemplos del tipo de texto. En esta etapa, el profesor debe hacer una evaluación diagnóstica para determinar cuánto tiempo dedicar a las características del lenguaje en particular y qué tipo de presentación o práctica los estudiantes necesitan con cada característica.

Las actividades de modelado y deconstrucción se llevan a cabo tanto en el texto completo, como en la cláusula y en los niveles de expresión (...) es

importante que estas actividades se presenten en relación con el tipo de texto estudiado, el objetivo social que se está logrando y los significados que se están realizando. (Feez y Joyce 2002, pg. 29)

En la etapa de Construcción conjunta del texto, los estudiantes empiezan a construir ejemplares completos del tipo de texto mientras que el profesor reduce poco a poco su ayuda a la construcción del texto. En esta etapa se debe hacer una evaluación diagnóstica para comprobar que los estudiantes pueden continuar con independencia.

En la cuarta etapa que es la construcción independiente del texto, los estudiantes trabajan independientemente con el mismo y los resultados se utilizan para evaluar el proceso. Las actividades sugeridas para esta etapa constan de diversas tareas como escuchar, numerar, marcar o subrayar material en una hoja de trabajo, contestar preguntas, presentación oral a clase, juegos de roles, tareas de lectura y tareas de escritura.

Por último, la vinculación a textos relacionados consiste en la investigación que realizan los estudiantes relacionando otros textos en el mismo contexto o en contextos similares y los ciclos futuros o pasados de enseñanza y estudio; las actividades que fomentan esto son:

(...) la comparación del empleo del tipo de texto a través de campos diferentes, investigar otro tipo de texto usado en el mismo campo, la imitación: qué pasa si el mismo tipo de texto es usado por la gente con papeles diferentes y relaciones, comparación de los modelos hablados y escritos del mismo tipo de texto, e investigar cómo una característica de lenguaje clave utilizada en este tipo de texto se utiliza en otros tipos de texto (Feez y Joyce 2002 pg. 31).

Estos pasos están diseñados para que el estudiante sea capaz de producir sus propios textos a partir de una reflexión y una interiorización, no imitando al profesor.

En estos casos el profesor es solo un guía que acompaña a los estudiantes a un nivel más alto que solo aprender a hacer algo por su cuenta.

Gray (1987) enumera cuatro aspectos que los maestros deben considerar al implementar este enfoque:

- La construcción conjunta implica la negociación entre el profesor y el estudiante, no la dominación por el profesor. Tanto el profesor como el estudiante necesitan tener un entendimiento compartido del contexto y de los significados que se están negociando. Los problemas son compartidos y el profesor sólo hace preguntas directas cuando los estudiantes muestran que tienen una oportunidad de éxito. A lo largo de este proceso los estudiantes están pensando y tomando decisiones para contribuir a la construcción conjunta.
- Los profesores necesitan crear contextos en los que el uso de la lengua de destino sea legítimo y significativo. Los profesores también tienen que decidir qué tipos de textos utilizar.
- Los significados construidos y negociados conjuntamente son mejor apoyados dentro de rutinas predecibles y familiares, o ciclos, de interacción y actividad durante largos períodos de tiempo.
- Los maestros monitorean el nivel de dificultad ya que el control es gradualmente entregado al estudiante.

A través del enfoque de construcción social, incluso las actividades de aula más comunes se pueden utilizar para promover el desarrollo del lenguaje de los estudiantes. Lo

importante es que el lenguaje ocurre como parte de una actividad orientada a objetivos y se convierte en parte de un texto socialmente construido (p. 39-49).

Capítulo 2

Aplicación del marco teórico-metodológico a la producción de materiales de enseñanza en ELE

En este apartado desarrollaremos la propuesta de enseñanza en ELE, teniendo en cuenta, primero, el marco teórico que la sustenta (la LSF y la teoría de géneros textuales) y, segundo el marco metodológico.

Este último, podemos reorganizarlo así: en primer lugar, identificamos la necesidad de creación de materiales contextualizados al entorno del caribe colombiano y, en segundo lugar, a partir de esa necesidad, proponemos dos materiales (uno a partir de un aviso publicitario y otro consistente en una receta de cocina) que se analizan a partir de la metodología derivada de la teoría de los géneros textuales, es decir, el ciclo enseñanza-aprendizaje.

Consideramos que esta última metodología de aprendizaje y enseñanza da cuenta de los pasos 2, 3 y 4 propuestos por Jolly y Bolitho (como se cita en Álvarez y Dueñas, 2015), es decir, el enfoque lingüístico-discursivo, el tipo de materiales que se necesitan (en donde se ve el texto en relación con el contexto) y las actividades y ejercicio que se pueden llevar a cabo.

2.1. Identificación de la necesidad

A los profesores en ELE de la muestra, se le formularon cinco preguntas (ver anexo 1) relacionadas con sus enfoques lingüísticos y sus metodologías de enseñanza. Los resultados fueron los siguientes.

2.1.1. A la pregunta sobre el tipo de referentes culturales que plantea en sus cursos, los profesores dijeron lo que se muestra en la figura 1.

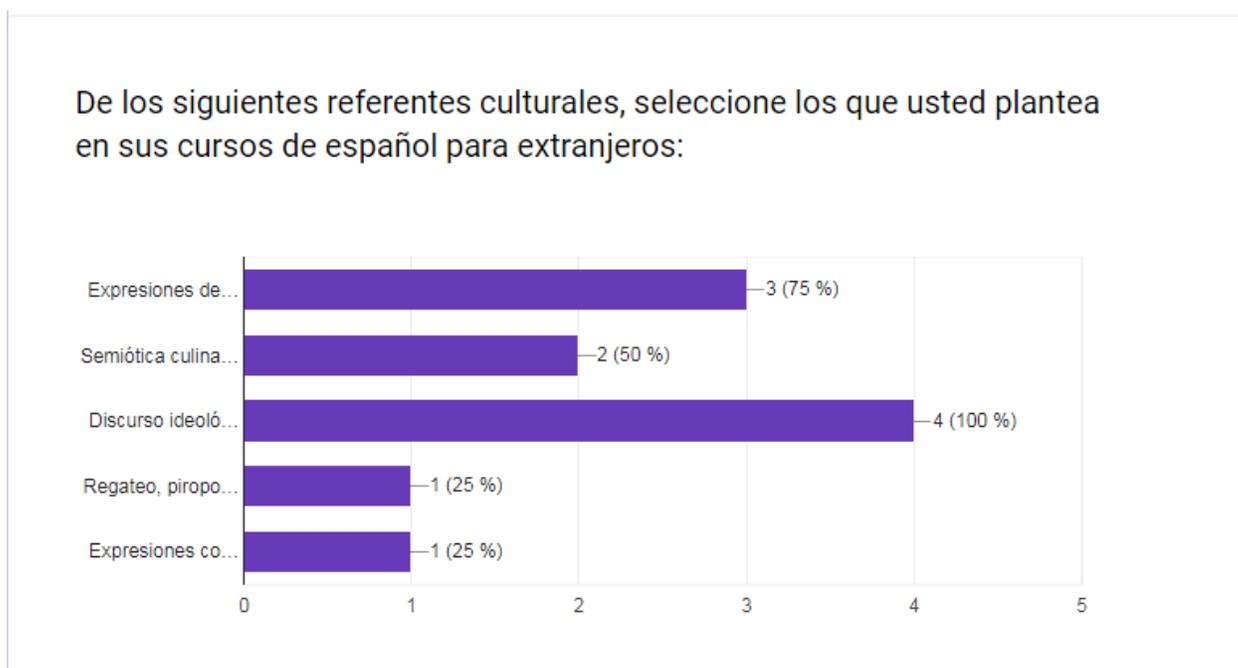


Figura 1. Referentes culturales más comunes en las clases de ELE de docentes encuestados

En este primer interrogante se indagó sobre los referentes culturales utilizados y las opciones eran incluyentes, es decir que los encuestados podían responder una o varias de las opciones. Lo que se muestra es que los profesores en ELE de la ciudad de Cartagena usan, primero, referentes que pueden expresar distintas actitudes ante un mismo hecho, lo que identificamos como discurso ideológico.

En segundo lugar, usan expresiones para formular buenos deseos como felicitaciones y saludos. En tercer lugar, trabajan temas relacionados con la semiótica culinaria (recetas). En cuarto lugar, en la categoría otros, los docentes acuden a referentes como los piropos y expresiones cotidianas.

2.1.2. A la pregunta de si consideran importante enseñar esos referentes en el aula, el 100% de los encuestados respondió que sí.

2.1.3. A la pregunta sobre el tipo de materiales usados en el aula de ELE, los profesores dijeron que elaboraban materiales propios y que acuden a libros de texto, música, noticias y otros.

2.1.4. A la pregunta de si los materiales que usa están contextualizados en el caribe colombiano, la mayoría de los profesores dijeron que no y que cuando lo hacían eran materiales orales.

2.1.5. A la pregunta sobre el tipo de enfoque lingüístico que usan para enseñar ELE, los profesores encuestados dijeron lo que se muestra en la figura.

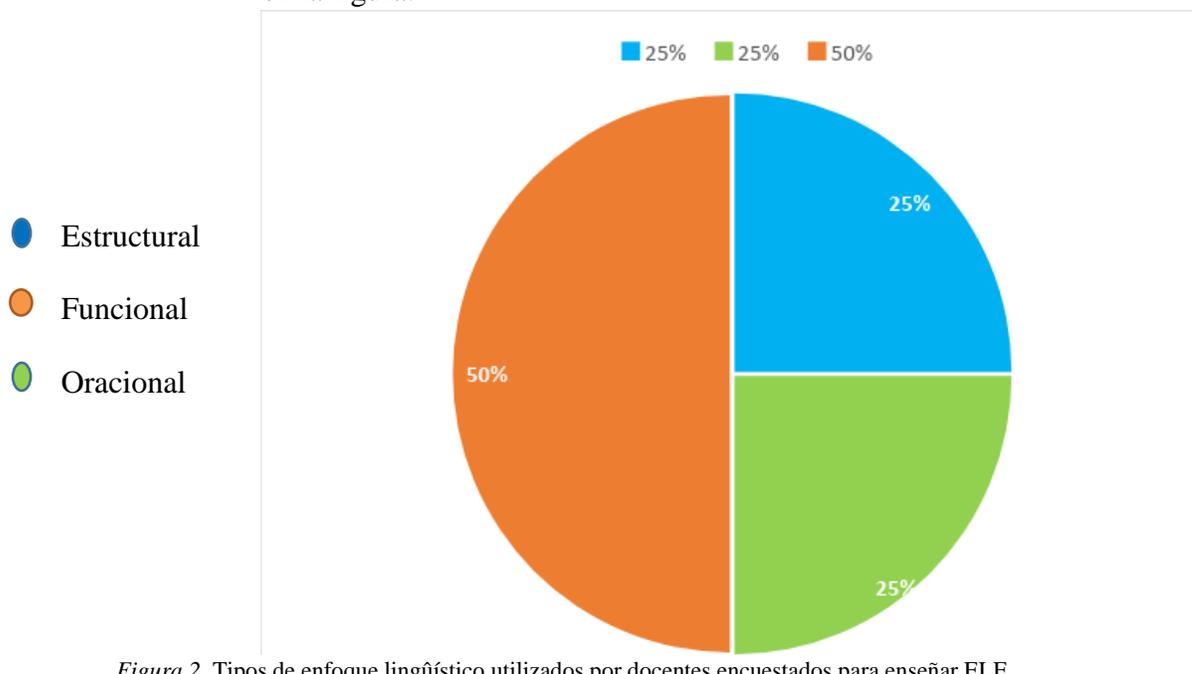


Figura 2. Tipos de enfoque lingüístico utilizados por docentes encuestados para enseñar ELE

De acuerdo a estos resultados podemos concluir 5 aspectos importantes directamente relacionados con la enseñanza de ELE en la ciudad de Cartagena.

1) Los profesores de ELE en Cartagena sí acuden a enseñar temas propios de la cultura caribe que involucran el contexto de uso.

2) Esto lo hacen porque son conscientes de que enseñar una lengua es dar a conocer una cultura.

3) Para ello acuden a escoger textos de diversas fuentes.

4) No les es fácil encontrar materiales referidos al caribe colombiano.

5) Los docentes combinan enfoques estructurales de base oracional con enfoques funcionales. Esto último es, en cierto sentido, ambiguo; es decir, queda por aclarar qué entienden los profesores por enfoques funcionales.

El hecho de que no hayan escogido la opción “discursivo” y sí, en cambio, “oracional”, nos da a entender que lo asocian con el enfoque comunicativo, puesto que el funcional trabaja con textos (o discursos) totales en donde lo oracional es apenas uno de sus componentes.

Concluimos, entonces, que los profesores de ELE en Cartagena no están familiarizados o no manejan el enfoque que proponemos en este trabajo y la metodología derivada.

Este hecho podría solucionarse de dos formas: primero -como ya lo hemos planteado- dado que gran parte de los profesores en ELE en Cartagena son egresados del Programa de Lingüística y Literatura, ese programa podría incluir un énfasis en ELE. Segundo, precisamente trabajos como el que aquí presentamos, pueden ayudar a solucionar el problema.

2.2. Propuesta para la enseñanza en ELE

La propuesta que presentamos enseguida se centra en una aplicación del ciclo enseñanza-aprendizaje. En este trabajo tendremos en cuenta tres pasos del ciclo -porque los otros se deben realizar en el aula misma-: construcción del contexto, modelamiento y deconstrucción del texto, y vínculos con textos relacionados.

A medida que llevamos a cabo el análisis, proponemos una serie de actividades -en su mayoría adaptadas de Feez y Joyce, 2002- que son una guía o sugerencia para el profesor de ELE, que podrá usar y acomodar según las necesidades de su aula.

2.2.1. Construcción del contexto

El texto que escogimos para llevar a cabo la propuesta es un anuncio publicitario virtual del supermercado Olímpica, que hace alusión a la oferta de los alimentos relacionados con la preparación de un plato típico de la ciudad: el sancocho.



Ilustración 1. Anuncio publicitario supermercado Olímpica

2.2.1.1. Contexto de cultura

El Sancocho es uno de los platos típicos de la región caribe; De Castro y Gutiérrez de Piñeres (2012) lo clasifican como “aglutinador social de la costa Caribe colombiana” porque se usa en todo tipo de festejos y actividades: en los velorios, en los nacimientos y bautizos, en la navidad y año nuevo; como táctica política “en la región se considera popular que los gamonales políticos atraigan a su redil a los cautivos votantes alimentándolos con pantagruélicos sancochos rociados en abundante ron” (p. 443).

No podemos decir que el sancocho sea solo de la costa, sino que es un plato nacional. Rodríguez de Montes (1964), lo relaciona a todas las regiones de Colombia; empero, cuando se refiere al departamento de Bolívar narra cómo se preparaba en la época en que hizo la encuesta: “es común el *sancocho* hecho con una de las siguientes carnes: res, ya sea salada o fresca, llamada *gombe* en Palenque; gallina y pescado. A este caldo se le echa el *bastimento* o *vitualla*, es decir la yuca, el plátano y el ñame” (p. 54).

El origen de este plato es poco claro, ya que se considera que es una mezcla de elementos entre indígenas, africanos, europeos y de otros inmigrantes:

Desde la India el plátano entró a América vía Madagascar-Las Canarias; los portugueses trajeron el ñame que habían recibido de África; la yuca, la papa, la pimienta dulce, el ají dulce, la mazorca y el pimentón son nativos de América; la batata proviene de las islas antillanas; la zanahoria es oriunda de Europa; la carne de res, gallina y cerdo llegó con los españoles; y el cilantro y el ajo vienen de Asia (Chica, 2016).

Hablar del sancocho implica hablar sobre la cultura, la importancia que tienen los ingredientes, los eventos y momentos en los cuales este alimento es consumido; por eso se le sugiere al profesor en ELE que al hablar con sus estudiantes sobre este tema, primero mencione brevemente sobre la mezcla de culturas que se dio en América durante la conquista, haciendo énfasis en Colombia, ya que muchos de los ingredientes que hoy se encuentran en el sancocho, no son originarios de aquí.

También se le sugiere al profesor que hable y explique los tipos de festividades mencionadas anteriormente u otros eventos sociales en los que se consume este plato. Es muy importante que se resalte la manera de cocinarlo, ya que generalmente es hecho en fogón de leña. Darles la receta a los estudiantes no está de más (esta la analizaremos más adelante) y, por qué no, invitarlos a comer uno para que prueben este plato típico de la región.

2.2.1.2. Contexto de situación

A continuación, presentamos los niveles propuestos por Patpong (2009), para dar cuenta del contexto de situación del aviso que estamos analizando.

Tabla 3 El contexto del discurso publicitario según Pattama Patpong

Campo	Procesos sociales	Recomendación comercial; recomendar bienes y servicios a un público prospectivo a través de la estrategia de información de los medios de comunicación de masas; periódico (impresos). Los bienes son los productos para el sancocho; los servicios los realiza el almacén.
	Acción social	Persuadir a los clientes comprometidos a comprar bienes y servicios. Esta persuasión incluye la promesa de un descuento en la compra en un tiempo determinado.
	Dominio	Naturaleza de la información dada: Información dada con actitud de favor. Los bienes se ofrecen como un evento especial para favorecer a los clientes.
Tenor	Papel institucional	Redactor publicitario- clientes potenciales/clientes comprometidos. No se identifica un redactor publicitario; se supone que es un grupo que trabaja para la cadena de supermercados. El público al que se dirige son los clientes regulares del almacén que cuentan con otro servicio: el de poseer una tarjeta que los califica como tal.
	Jerarquía	Desigual: redactores como un experto-clientes comprometidos como un novato en este tipo particular de información. La jerarquía es desigual en tanto que el Cliente no puede negociar más de lo que el anuncio ofrece; incluso, se le marca un tope de compra: máximo 4 kilos.
	Interactuantes	Experto: redactor publicitario Audiencia: público interesado.
	Distancia	Ninguna relación específica entre los redactores y los clientes comprometidos.
	Papel del discurso	Emisor de la información la cadena de almacenes- receptor de la información los clientes.
Modo	Medio	Escrito: impreso: formato prosa con presentación fotográfica
	Toma de turnos	Monólogo entre participantes desiguales
	Modo retórico	Modo persuasivo, la organización simbólica del texto implica el objetivo pragmático orientado al campo del interés público; es acompañados por otros modos visuales.

Feeze y Joyce (2002) proponen las siguientes actividades para explorar con los estudiantes el contexto de situación: presentar el contexto, en este caso, llevando a los estudiantes al almacén para que conozcan todos los bienes ofrecidos en el anuncio y vean cómo se comercializan; establecer el propósito social a través de discusiones, en este caso pudiera ser comparándolo con lo que ocurre en la cultura de origen de los estudiantes, y por último, comparar el texto con otros producidos en la cultura de origen de los estudiantes.

2.2.2. Modelamiento y deconstrucción del texto

A continuación, analizamos la estructura del texto a partir de Hasan (como se cita en Yin, 2004):

Estructura genérica: la *captura* en el anuncio lo constituye la fotografía de los elementos, la cual ocupa más de la mitad del espacio del impreso, este paso posibilita centrarse en el *foco*, el cual se realiza mediante otros elementos de carácter verbal que varían en tamaño, tipo de letra y color: 1) la especificación de que se trata de “productos para sancocho”, 2) los productos promocionados y 3) otras especificaciones relacionadas con la promoción. La *justificación* la constituye el descuento prometido por la compra de los productos (Fonseca, 2017).

Nivel de las cláusulas y de las palabras: a) estructuras nominales y preposicionales simples: *madrugón; en productos para el sancocho; papas lavadas, ñame, yuca, plátanos, maíz, ahuyamas, arracacha, cilantro y cebolla junca.*

b) Elisiones verbales: (*Es*) válido el 5 de diciembre... (*Se vende*) máximo 4 kg por cliente. No (*es*) acumulable... (*Obtenga*) mayores informes en...

c) Cláusulas completas cuando se trata de las advertencias: *Las imágenes de los productos perecederos son...*

Feeze y Joyce proponen entonces las siguientes actividades para la etapa de modelamiento y deconstrucción del texto: para el nivel de la estructura genérica, presentar diapositivas, gráficos, utilizar el tablero, etc; para los niveles de las cláusulas y de las palabras, presentar y practicar actividades relacionadas con los rasgos gramaticales, pronunciar, deletrear y escribir las palabras.

Otras sugerencias de enseñanza

- Para introducir el tema se puede mostrar un vídeo sobre el sancocho: cómo se hace, tipos de sancocho, cuándo y en que ocasiones se come (hablar sobre este). En este punto el docente puede llevar una imagen, un audio, unas diapositivas o cualquier herramienta que crea pertinente para hablar sobre el tema.
- Introducir a los ingredientes: hablar sobre estos (su origen, en qué platos se utilizan, con qué se acompañan, etc.) Pueden mostrarse a través de imágenes. Se deben tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y crear una discusión a partir de ello. Sugerimos una actividad en la que los estudiantes deban escribir los nombres de productos en un poster como el que se ilustra en la ilustración 2.



Ilustración 2. Poster alimentos (tomado de página web islcollective: ALIMENTOS - POSTER, 2011)

- Llevar la propaganda de Olímpica y compararla con las de sus países, desglosando su estructura como texto (el profesor debe definir y analizar las partes de una propaganda junto a sus estudiantes), compararlo con el vídeo y con una receta, opcionalmente. Introduciendo así el tema de los géneros textuales.

Aquí el profesor puede hablar sobre los géneros textuales como considere más adecuado según las necesidades y habilidades de sus estudiantes. El

profesor se puede ayudar con una lista del vocabulario clave, verbos modales, adjetivos, preposiciones, entre otras, teniendo en cuenta los usos del lenguaje.

- En nuestra búsqueda, no vimos anuncios semejantes en otras partes del mundo; los más cercanos se refieren a venta de sopas ya preparadas como la que se muestra en la siguiente ilustración. Este puede ser un motivo de conversación sobre diferencias culturales.



Ilustración 3. Anuncio de caja de sopa instantánea

- Luego de hablar sobre los géneros textuales, se les entrega implementos como: cartulinas, lápices, imágenes, etc. para que los estudiantes hagan una propaganda o una receta sobre el plato típico de su país o región en español. Otro ejercicio para llevar a cabo sería, darles oraciones o palabras sueltas acerca de recetas típicas cartageneras en desorden, con el fin de que ellos armen una propaganda con tales palabras.

2.2.3. Vínculos con textos relacionados

Para esta parte del ciclo, introduciremos otro tipo de género: el de los textos instruccionales. Sugerimos al profesor llevar a cabo los pasos que hemos señalado en la deconstrucción del texto y compare dos recetas: una en español y otra en inglés sobre la preparación del sancocho.

En la página web de My Colombian Recipes, se puede encontrar la receta escrita en inglés y en español; esto puede aprovecharse para que el profesor haga ejercicios de comparación.



Ilustración 4. Sancocho Trifásico / Three Meats Sancocho (tomado de página web my colombian recipes: Dinho, 2013)

Receta en inglés

Three Meats Sancocho

Ingredients (About 8 Servings)

- 1 cup chopped onions
- 1 red bell pepper, finely chopped
- 4 garlic cloves, minced

- 1 teaspoon ground cumin
- 1/4 teaspoon ground achiote
- 3 ears fresh corn, cut into 3 pieces
- 12 cups of water or more if necessary
- 8 pieces of chicken
- 1 pound of pork meat or pork ribs
- 1 pound of beef cut into pieces
- 2 green plantains, peeled and cut crosswise into 2 inch pieces
- 4 medium white potatoes, peeled and cut in half
- 1 pound frozen or fresh yuca cut into big pieces
- 1/4 cup chopped fresh cilantro
- 1/4 teaspoon ground pepper
- 1 teaspoon salt

Directions

1. Place the onions, pepper, garlic and cumin in the blender with 1/4 cup of water.
2. In a large pot, place the beef, pork, chicken, corn, onion mixture, salt and green plantain. Add the water and bring to a boil, then cover and reduce heat to medium and cook for about 45 minutes.
3. Add the potatoes and yuca. Continue cooking for 30 more minutes or until the vegetables are fork tender. Stir in the cilantro.

4. Taste and adjust the seasoning. Serve in large soup bowls, dividing the meat and chicken and vegetables evenly.

Receta en español

Sancocho Trifásico (Compuesto por carne de res, carne de cerdo y pollo)

Ingredientes (8 porciones)

- 1 taza de cebolla picada
- 1 pimientón rojo, finamente picado
- 4 dientes de ajo, picados
- 1 cucharadita de comino molido
- Un cuarto de cucharadita de achiote
- 3 mazorcas de maíz, cortado en 3 piezas
- 12 tazas de agua o más si es necesario
- 8 piezas de pollo
- 1 libra de carne de cerdo o costillas de cerdo
- 1 libra de carne de res cortada en trozos
- 2 plátanos verdes, pelados y cortados transversalmente en pedazos de 2 pulgadas
- 4 papas blancas medianas, peladas y cortadas por la mitad
- 1 libra de yuca en trozos grandes
- Un cuarto de taza de cilantro fresco picado
- Un cuarto de cucharadita de pimienta molida
- 1 cucharadita de sal

Preparación

1. Coloque la cebolla, el pimentón, el ajo y el comino en la licuadora con 1/4 taza de agua.
2. En una olla grande, colocar la carne de res, cerdo, pollo, maíz, mezcla de cebolla, sal y plátano verde. Añadir el agua y llevar a hervir, tapar y bajar el fuego a medio y cocinar durante unos 45 minutos.
3. Añadir las papas y yuca. Continuar cocinando durante 30 minutos más o hasta que las verduras estén blandas. Agregue el cilantro.
4. Pruebe y ajuste la sazón. Servir en platos grandes de sopa, dividir la carne, el pollo y los vegetales de manera uniforme.

En la siguiente tabla encontramos la receta en español analizada por la secuencia de los pasos que se deben seguir para obtener el resultado que se desea; los procesos son llevados a cabo por los verbos de cocción.

Los participantes son los alimentos que sufren algún tipo de cambio y en la mayoría de los casos un cambio de estos podría afectar el resultado final. Luego encontramos las circunstancias que se refieren a factores que influyen en el cambio que sufren los participantes ya sea para un resultado óptimo o no, y, por último, encontramos los adjuntos conjuntivos que son aquellos conectores que unen un paso con otro.

Tabla 4. Estructura texto instruccional receta Sancocho Trifásico

TEXTO INSTRUCCIONAL					
OBJETIVO: Sancocho trifásico					
ESTRUCTURA RETORICA	Clausulas para indicar				<i>Adjuntos conjuntivos</i>
	Secuencia	Procesos	Participantes	Circunstancia	
	1	Coloque	La cebolla, el pimentón, el ajo el comino	En la licuadora En una olla grande	y
	2	Colocar	La carne de res, el cerdo, pollo, maíz, mezcla de cebolla, sal plátano verde		y
	3	Añadir	El agua		y
	4	Llevar a hervir			
	5	Tapar			Y
	6	Bajar		A fuego medio	Y
	7	Cocinar		Durante 45 minutos	
	8	Añadir	Las papas Yuca		y
LIMITE Hasta que	9	Continuar cocinado		Durante 30 minutos	o
			Las verduras		
	10	Estén Probar		Blandas	y
	11	Ajustar	La sazón		
	12	Servir		En platos grandes de sopa	
	13	Dividir	La carne, el pollo Los vegetales		Y
				En cada plato.	

Las recetas de cocina, como textos procedimentales, se llevan a cabo cumpliendo pasos o secuencias de instrucciones; pueden usar diferentes formas verbales pero las más usuales son las pasivas reflejas (*se coloca*) o formas del imperativo (*coloque*), como aparece en la muestra. Los elementos circunstanciales son importantes, por ejemplo, de tiempo (*45 minutos*), de cantidad (*1/4 de taza*), etc.

Usando las recetas en español e inglés el docente de ELE puede hacer y mostrar a los estudiantes diferencias de cómo se encuentran organizadas las estructuras lingüísticas en ambos casos, por ejemplo, el hecho que en inglés el adjetivo se coloca primero y luego el sustantivo, mientras que en español, en la mayoría de los casos, el sustantivo se coloca primero y luego el adjetivo:

- 1.Cup chopped onions
- Taza de cebolla picada

Otro mecanismo consiste en hacerles saber a los estudiantes, en cuanto a los productos de las recetas, que en Colombia no es común encontrar ciertos alimentos con los mismos nombres, como el pimentón morrón que es nativo y cultivado en ciertas partes de América, pero que en Colombia, principalmente en la costa, no es tan conocido como lo es el ají o el pimentón verde y rojo; o como la mazorca de maíz que en otros países o regiones se llama ears corn, elote, choclo, etc.

Como actividad final se puede pedir a los alumnos que lleven los ingredientes para hacer un sancocho ya sea en la escuela o en la casa de algún estudiante o del profesor. Aquí también se puede hacer un ejercicio de comparar precios, buscar ofertas en súper mercados y preguntarle a un vendedor ambulante.

Como actividad alterna y creativa, se puede pedir a los estudiantes que se arriesguen a inventar una receta de cocina e intenten promocionarla con una propaganda, siguiendo los pasos que les ha dado el profesor, a partir de nuestro análisis.

Todo lo anterior, hace parte de una propuesta de enseñanza urgente que surge de la necesidad de ofrecer a estudiantes de ELE materiales didácticos relacionados al contexto y dinámicas cotidianas de la región en la que se enseña, en reemplazo de los tradicionales textos que brindan aspectos gramaticales y sintácticos que en su mayoría, nada tienen que ver con los aspectos culturales y sociales del entorno.

Conclusiones

En este trabajo presentamos una propuesta de enseñanza para los profesores en Español como Lengua Extranjera (ELE), que como su nombre lo indica, consiste en enseñar español a extranjeros.

Cuando se enseña español a extranjeros no solo se comunican estructuras gramaticales y léxicas, sino que también se transmiten aspectos culturales o sociales de la lengua. Si, además, la enseñanza se da en la región misma o en contextos de inmersión, se deben aprovechar las posibilidades que ofrecen los contextos como ir a los lugares en donde se usa la lengua (en nuestro caso, por ejemplo, el supermercado), tocar, oler, apreciar los colores de los productos, degustarlos, etc. Este conocimiento del contexto hará más productivo el conocimiento del texto.

Los textos que se usen en las clases de ELE deben ser auténticos, es decir, no inventados para propósitos específicos; en nuestro caso, por ejemplo, utilizamos un anuncio publicitario y una receta que hacen referencia a temas, productos, lenguajes y, en general, formas de comunicación propia del contexto colombiano y del caribe.

Para la realización de este material y para el análisis de los textos escogidos, se tuvo en cuenta, primero, la necesidad de contar con material didáctico adaptado a la realidad social y cultural de la región y, segundo, el valioso aporte de **la pedagogía de géneros** y la metodología del **ciclo enseñanza-aprendizaje** en el ámbito ELE.

Esto, con la idea de que es más productivo enseñar español como lengua extranjera a partir del examen del texto y no de la oración, porque los tipos de textos son tipos de comunicación de las culturas; y como los textos están compuestos de oraciones y de

palabras, su enseñanza será más completa pues los tres estratos (texto-oración-palabra) se refieren al contexto particular de uso y, por lo tanto, al enseñar el texto se conoce la cultura.

Anexos

Anexo 1. Encuesta sobre enseñanza de ELE aplicada a docentes del mismo ámbito en la ciudad de Cartagena

ENCUESTA SOBRE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA A DOCENTES DE LA CIUDAD DE CARTAGENA

Objetivo: Esta encuesta¹ permitirá identificar la necesidad de crear materiales académicos dirigidos a docentes ELE con el fin de asistirlos en la enseñanza de estructuras lingüísticas-discursivas contextualizadas en temas específicos de la cultura del Caribe colombiano.

1. De los siguientes referentes culturales, seleccione los que usted plantea en sus cursos de español para extranjeros:

Expresiones de buenos deseos (felicitaciones, saludos, entre otros)

Semiótica culinaria (recetas, cocina criolla, entre otros)

Discurso ideológico (expresiones de distintas actitudes ante un mismo hecho)

Otros

2. ¿Considera usted importante enseñar estos referentes en el aula ELE? ¿Por qué?

3. Para enseñar estos referentes, ¿Qué tipo de materiales utiliza? Por favor, identifíquelos.

4. ¿Considera usted que los materiales que utiliza para plantear uno o todos los referentes culturales mencionados están contextualizados en la cultura del Caribe colombiano? ¿Por qué?

5. Para la enseñanza de esos referentes culturales, ¿Cuál de los siguientes enfoques lingüístico-discursivos utiliza y por qué?

Estructural

Oracional

Funcional

Discursivo

Otros

¹ Las preguntas de este formulario son propuestas por el grupo de investigación Texcultura-CaribELE.

Referencias bibliográficas

Alimentos - Poster. (2011). Recuperado el 5 de abril de 2018, de Sitio web de islcollective:

https://es.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/alimentos_-_poster/alimentos-alimentos-principiante/4645

Álvarez, J., & Dueñas, J. (2015). *Diseño de material didáctico complementario para la enseñanza y aprendizaje de variación léxica local*. Recuperado el 17 de abril de

2018, de Biblioteca Alfonso Borrero Cabal de Pontificia Universidad Javeriana:

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/17113/AlvarezCancinoJohannaPaola2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arcila, M., & Pulido, J. (2016). *Publicidad: uso de material auténtico para la enseñanza de modismos de la variedad léxica colombiana*. Recuperado el 1 de Junio de 2018,

de Tesis de Maestría:

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19656/ArcilaAvilaMagdalenaPatricia2016.pdf?sequence=1>

Cervantes, I. (2006). Niveles de referencia para el español. En *Plan curricular del Instituto Cervantes* (Vol. 1, pág. A2).

Chica, A. (2016). *El sancocho que sazonó el arte popular de los 40's* . Recuperado el 20 de

Agosto de 2017, de El Herald: <https://www.elheraldo.co/tendencias/el-sancocho-que-sazono-el-arte-popular-de-los-40s-278400>

De Castro, A., & Gutiérrez de Piñeres, V. (2012). *Semiótica del sancocho: aglutinador social de la costa Caribe colombiana*. (R. Delgado, D. Gómez, & G. (. Negrete-

Andrade, Edits.) Bogotá: Mincultura.

- De la Hoz, D. (s.f.). *Tu cuerpo descansa aquí; tu alma, con Dios; y tu corazón, con nosotros... Epitafios, Metáforas y Competencia intercultural en ELE*. Recuperado el 21 de Mayo de 2018, de <http://www.spanishincolombia.gov.co/uploads/ckfinder/userfiles/files/Epitafios%20Met%C3%A1foras%20y%20Competencia%20Intercultural%20en%20ELE.pdf>
- Dinho, E. (2013). *Sancocho Trifásico (Three Meats Sancocho)*. Obtenido de My colombian recipes: <https://www.mycolombianrecipes.com/sancocho-trifasico-three-meats-sancocho>
- Eggins, S., & Martin, J. (2003). El contexto como género: una perspectiva lingüística funcional. *Revista Signos*, 36(54), 185-205.
- Feez, S., & Joyce, H. (2002). *Text-based syllabus design*. Sidney, Australia: Macquarie University.
- Fonseca, C. (2015). Relaciones texto-contexto en recetas de cocina del caribe colombiano. *Discursos contemporáneos en América Latina*.
- Fonseca, C. (2017). *Negociar en el Caribe colombiano. En: enseñar lenguas en perspectiva intercultural*. Universidad de Cartagena: Grupo Texcultura.
- Fonseca, C. I. (2014). La gramática funcional y el desarrollo de competencias interculturales en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 2(16), 303-312.
- Gray, B. (1987). How natural is 'natural' language teaching: Employing wholistic methodology in the classroom. *Australian Journal of Early Childhood*, 4(12), 3-19.
- Ladrón De Guevara, S. (2017). *La pedagogía de géneros como estrategia pedagógica para la comprensión lectora*. Recuperado el Junio de 2018, de Tesis de Maestría:

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7673/130229.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Moss, G. (2017). La teoría de géneros. En M. Moss, T. Benítez, & J. Mizuno, *Textos que se leen en la universidad* (págs. 7-18). Barranquilla: Universidad del Norte.
- Patpong, P. (2009). Thai Persuasive discourse: a systemic functional approach to an analysis of amulet advertisements. *Revista Alicantina de estudios ingleses*(22), 195-217.
- Rodríguez de Montes, M. (1964). Léxico de la alimentación popular en algunas regiones de Colombia. *Thesaurus: boletín del Instituto Caro y Cuervo*, 1(19), 43-98.
- Rojas, I. (2016). Género en Lingüística Sistémico Funcional y en Sociorretórica: Apuntes para una didáctica de la lectura y la escritura en la universidad. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 28, 93-114.
- Yin, C. (2004). The construal of ideational meaning in print advertisements. En K. O'Halloran, *Multimodal Discourse Analysis: Systemic Functional Perspectives* (págs. 163-195). National University of Singapore.