

**RETOS SOCIOCULTURALES EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA  
LENGUA**

**HERMAN EDUARDO CARVAJAL VERGARA**

**JHONIER LÓPEZ CARO**

**CELINA ISABEL NISPERUZA RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA  
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL**

**MEDELLÍN**

**2020**

**RETOS SOCIOCULTURALES EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA  
LENGUA**

**HERMAN EDUARDO CARVAJAL VERGARA**

**JHONIER LÓPEZ CARO**

**CELINA ISABEL NISPERUZA**

**Trabajo de grado para optar al título de licenciado en inglés y español**

**Asesor**

**DANIEL ANTONIO AVENDAÑO MADRIGAL**

**Magíster en Educación**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

**ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN INGLÉS Y ESPAÑOL**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecemos de manera especial a Daniel Antonio Avendaño Madrigal tutor de este proyecto por brindarnos las directrices para poder culminar el trabajo de investigación, a nuestros compañeros y amigos Isabel Lopera Cuartas y Santiago Londoño Betancur por sus aportes que ayudaron a dotar de un punto de vista más amplio este proyecto, y a los maestros Marcela Jaramillo Restrepo y Jorge Enrique Estupiñán Ordoñez, por su enseñanza y colaboración que permitió el desarrollo de este trabajo.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Introducción</b> .....	4
<b>Problematización</b> .....	5
Objetivos específicos .....	5
Justificación.....	6
Hacia dónde va la investigación .....	8
<b>Antecedentes</b> .....	10
Marco legal.....	13
<b>Marco conceptual</b> .....	15
<b>Diseño metodológico</b> .....	33
<b>Resultados</b> .....	36
<b>Análisis de resultados</b> .....	39
Guía .....	45
<b>Conclusiones</b> .....	47
<b>Referencias</b> .....	50

## INTRODUCCIÓN

En este trabajo de investigación se hizo una indagación relacionada con la enseñanza del español como segunda lengua en los contextos internacionales, nacionales y locales. Adicionalmente, se definieron conceptos como enseñanza, competencia comunicativa, la interculturalidad, reto y segunda lengua para dar inicio a la recolección de información. Luego se realizó una entrevista a los profesores de la Universidad Pontificia Bolivariana del programa de enseñanza de español (ESPEX), encargados de la enseñanza del español para extranjeros con el fin de conocer más sobre los retos socioculturales e imaginarios presentes en los escenarios educativos. Los resultados de la entrevista, junto con un análisis documental, permitieron clarificar el panorama de la enseñanza de segundas lenguas. Finalmente, se hizo el respectivo reconocimiento de los datos obtenidos para dar respuesta a las incógnitas inicialmente planteadas, además de la creación de una guía corta que sirva de ayuda para los maestros en formación y/o profesionales de la educación.

## **PROBLEMATIZACIÓN**

Existe gran cantidad de factores que configuran los espacios de aprendizaje; en nuestro caso particular, nos competen los espacios de enseñanza y aprendizaje de lenguas, más precisamente los de enseñanza del español a personas provenientes del exterior. Algunos de los aspectos que hacen parte de la enseñanza de las lenguas son las distintas dificultades que se pueden presentar durante el proceso educativo, allí nace la necesidad de conocer las causas de dichas dificultades y saber cómo actuar cuando uno de estos problemas se presenta dentro del aula de clase, esto con el objetivo de transformar la forma en la que se educa para así cumplir con los objetivos de los estándares educativos. Por este motivo, decidimos investigar una de las situaciones problemáticas que se pueden dar dentro del campo de la educación: Identificar los retos a los que se enfrenta el maestro de español, como segunda lengua, en el programa de Español para Extranjeros (ESPEX) de la Universidad Pontificia Bolivariana.

### **Objetivos específicos**

- Nombrar los posibles escenarios que se configuran en un aula donde los alumnos presentan diferencias culturales.
- Reconocer los imaginarios sociales que pueden tener los estudiantes extranjeros con respecto al español y su aprendizaje en escenarios.

La relación que comparten estos objetivos específicos parte de los imaginarios sociales que traen los estudiantes extranjeros hacia el español y su aprendizaje, ya que esto puede determinar la actitud de los mismos en torno al aula de clases. Por otra parte, la interculturalidad juega un papel importante en el proceso de aprendizaje debido a que todos los estudiantes son extranjeros, elemento que permite configurar los diversos escenarios de adquisición de la lengua. Por esta razón, el reconocimiento de los imaginarios sociales y la identificación de los diversos escenarios de aprendizaje, permiten conocer las dificultades que se pueden presentar dentro de un aula que posee las características anteriormente mencionadas.

Estos imaginarios no son negativos en todos los casos, pero es necesario conocerlos de antemano, con el fin de que no tomen al docente por sorpresa y este pueda tomar decisiones que permitan el normal desarrollo del proceso de aprendizaje. Por eso, nuestro propósito es brindar una especie de guía en la cual los docentes se puedan apoyar para realizar una lectura de los grupos, antes de empezar a desarrollar las actividades y contenidos del currículo de la institución de lenguas de la que sean parte.

## **Justificación**

Esta pregunta de investigación nace con el fin de que los maestros en formación conozcan los retos socioculturales a los que se enfrenta el docente al momento de enseñar español como segunda lengua, esto con el objetivo de que se preparen y puedan afrontar estos obstáculos que podrían presentarse en el quehacer docente.

Desde hace un tiempo, el aprendizaje de español como segunda lengua ha tomado fuerza en el continente europeo, ya que “el 14% de los franceses prefieren el español como segunda lengua al igual que el mismo porcentaje de los alemanes” (La Nueva España, 2003, p.56). Por esta razón, hemos visto que la enseñanza del español ha aumentado su auge en el campo laboral en los últimos años, tanto así que “Un total de 1.499 plazas para docentes en el exterior fueron convocadas el pasado mes de diciembre por el Ministerio de Educación. La medida significa una gran oportunidad para aquellos profesionales que deseen ejercer su vocación en otros países” (Caldentey, 2018, párr.1). Este tipo de convocatorias laborales buscan profesionales capacitados que puedan transmitir la lengua española de la manera más pertinente; por esto, es necesario conocer los elementos básicos para la enseñanza del español.

También, algunos maestros expertos en la enseñanza de segundas lenguas, como el profesor Jorge Estupiñán del programa de español para Extranjeros de la UPB, sede Medellín; nos han indicado que se han presentado casos en los que es común encontrar en un salón estudiantes de diferentes culturas, países, etnias, etc. Y que, debido a estas diferencias, se pueden dar situaciones en las que el ambiente del aula se torne tenso, dificultando así el desarrollo de la clase debido a la variedad cultural de los estudiantes.

Uno de los elementos importantes a tener en cuenta al enseñar español a extranjeros es la interculturalidad, entendida como la interacción y enriquecimiento de varias culturas que conviven en un mismo espacio físico que le permitirá a los estudiantes “la construcción de una comunicación educativa más fluida y simétrica para una realidad profundamente heterogénea y desigual” (Comboni Salinas, 2002, p. 263); lo anteriormente mencionado, puede permitir a los estudiantes el desarrollo de la competencia comunicativa, que es básicamente saber qué decir, cuándo decir y a quién decir:



Para entender las condiciones bajo las cuales las secuencias de actos de habla se consideran adecuadas, hay que tomar en cuenta que los actos de habla son acciones (sociales), y que tanto en el monólogo como en el diálogo los actos de habla forman parte de una secuencia de interacción comunicativa. (Van Dijk, 2005, p. 63)

Esto puede ser aplicado no sólo en los actos de comunicación, sino también para la comprensión textual mediante la identificación de las micro, macro y superestructuras; puesto que el sentido de un escrito se configura dentro de una realidad social. Por esta razón, es necesario entender cuáles son los factores socioculturales que influyen en el contexto educativo y qué retos se podrían presentar al momento de enseñarle español a extranjeros, con el fin de orientar y preparar a los maestros en formación.

### **Hacia dónde va la investigación**

Por medio de esta investigación, se busca dar a conocer cuáles son los retos que debe afrontar el maestro al enseñar español como lengua extranjera en la Universidad Pontificia Bolivariana y bajo qué situaciones académicas; es decir, siendo consciente de los cambios que este proceso puede acarrear en asuntos como la planeación y dinámica de las clases.

La investigación desarrollada pretende dar respuesta a la pregunta problematizadora (¿a qué tipo de retos socioculturales se enfrenta un maestro al momento de enseñar español como segunda lengua en la Universidad Pontificia Bolivariana?); dejar claro la diferenciación de conceptos como segunda lengua, lengua extranjera, retos, interculturalidad, enseñanza y aprendizaje y así, abordar la enseñanza del español como segunda lengua. La investigación está encaminada a los distintos retos que se pueden

generar en el aula de clases al enseñar español como segunda lengua, teniendo en cuenta todos los factores que se encuentran inmersos en el proceso de adquisición de una segunda lengua, en este caso el español.

El proceso de adquisición trae consigo varios retos socioculturales, considerando el hecho de que los estudiantes son de diferentes países, por ende, tienen diferentes referentes culturales y perspectivas del mundo. Un salón de clases con distintas formas de pensar es algo que trae consigo retos tanto para el docente como para el estudiante, partiendo del contexto de origen, asunto que viene de la mano con cultura, actitudes e imaginarios socioculturales.

## ANTECEDENTES

El desarrollo de una sociedad globalizada o en pro a ello y la necesidad de comunicarse y hacerse entender en otro idioma, se ha convertido en uno de los motivos para aprender algún idioma o una segunda lengua. En el caso del español, es uno de los idiomas más apetecidos y su existencia de manera internacional sigue extendiéndose debido a factores económicos, políticos y socioculturales, convirtiéndose así en uno de los seis idiomas oficiales de trabajo:

El español es una lengua que hoy hablan más de 577 millones de personas en el mundo, ya sea como lengua nativa, segunda o extranjera. Es la segunda lengua del mundo por número de hablantes nativos (con más de 480 millones) y el segundo idioma de comunicación internacional (Instituto Cervantes, 2018, p.6).

En Colombia se han realizado trabajos de investigación (incluso desde la década del 80) acerca de la enseñanza del español como segunda lengua, esto a causa de la importancia e interés que ha ganado el español en distintos ámbitos, sin embargo, dichas investigaciones apuntan al español como lengua extranjera y no como segunda lengua, recordando la diferencia que existe entre estos dos términos.

Sonia Yamile Sánchez López, Licenciada en español y Lenguas Extranjeras de la Universidad Pedagógica Nacional, integrante del Programa de Asuntos en Bilingüismo del Instituto Caro y Cuervo y Docente de Español como Lengua Extranjera de la Universidad EAFIT, realizó una investigación acerca del español como segunda lengua en Colombia con énfasis en algunas comunidades indígenas, abarcando aspectos referentes al fenómeno de la disglosia, la diferenciación entre segunda lengua y lengua extranjera y la

diversidad y pluralidad lingüística que existe en Colombia. Además, la autora aclara definiciones como el concepto de segunda lengua y lengua extranjera y el fenómeno de diglosia, tomando como bases teóricas como María Trillos y Teresa Bordón. El objetivo principal de este artículo es “sintetizar la manera como se vivencia y se percibe el español en algunos lugares del país, mientras que en otras es una lengua extraña y ajena” (López, s.f., p.1)

Otra de las investigaciones fue la realizada por Diego León Higueta Cortínez, Francy Elizabeth Martínez Gómez y Lina María Patiño Cadavid en la Universidad de San Buenaventura sede Medellín en el año 2012, la cual apunta a experiencias didácticas con el ánimo de aproximarse a propuestas metodológicas del español como una lengua extranjera en tres contextos particulares: Universidad de Antioquia (UDEA), Universidad Pontificia Bolivariana (UPB) y Universidad Eafit:

El proceso de investigación describe estas experiencias desde las categorías de estudio identificadas a partir de la reflexión académica y las diversas teorizaciones que en el panorama mundial han fundamentado la práctica de la enseñanza de las lenguas extranjeras; en este sentido se describen las metodologías implementadas en ELE o ESL en el contexto particular de universidades participantes en este estudio, los recursos didácticos utilizados para enseñar el español a extranjeros; los escenarios en los que se llevan a cabo las clases; y las características de la población que participa en el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera y/o Segunda Lengua (Higueta, Martínez y Patiño, 2012, p.147).

El español es actualmente una lengua hablada por más de 500 millones personas alrededor del mundo como lengua extranjera, segunda o materna; al respecto, el Instituto Cervantes ha expresado que la demanda real del español es superior a un 25%. Un informe realizado por el Instituto Cervantes en el año 2019, *El español una lengua viva*, data que:

En 2019, casi 483 millones de personas tienen el español como lengua materna. A su vez, el grupo de usuarios potenciales de español en el mundo (cifra que aglutina al Grupo de Dominio Nativo, el Grupo de Competencia Limitada y el Grupo de Aprendices de Lengua Extranjera) supera los 580 millones (Instituto Cervantes, 2019, p.5).

Asimismo, la Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO), desarrolló un informe detallado acerca de los estudiantes extranjeros y su proceso de aprendizaje del español en Colombia, primeros indicios del translanguaje; en el cual se realizaron entrevistas, observación directa y algunos documentos utilizados por estudiantes durante su proceso de aprendizaje del español. Los datos fueron analizados por medio de categoría de análisis desde los conceptos, temas y relaciones, lo cual arrojó como conclusión que “el translanguaje es un fenómeno que influye en el desarrollo de la lengua extranjera” (Nielsen, 2018, p.1). El propósito del artículo es:

[...] estudiar el uso de translanguaging en el que en esta investigación se ha decidido traducir como translanguaje determinado de acuerdo con el desempeño sociolingüístico y el aprendizaje de un grupo de 22 estudiantes extranjeros que adquieren el español como lengua extranjera en una universidad colombiana. En este artículo se define el translanguaje como un recurso estratégico determinado dentro de los procesos de aprendizaje de una lengua distinta a la materna, en este caso el español (Nielsen, 2018, p.1).

En las investigaciones anteriormente mencionadas, no todas están enfocadas a la enseñanza del español como segunda lengua, pues varias de ellas están encaminadas a la enseñanza del español como lengua extranjera y/o en ambientes étnicos. Es posible apreciar que el español ha cobrado más importancia de la que ya tenía y es evidente en las investigaciones y preguntas que han surgido desde la pedagogía entorno a la enseñanza del mismo.

## **Marco legal**

Con el objetivo de encauzar la dirección de esta investigación, realizaremos un recuento de las diferentes normatividades que legislan nuestro sistema educativo para exponer aquellas que estén relacionadas con la enseñanza de segundas lenguas; por esto, hay que tener en la cuenta que en el plano internacional, La ONU (1948) estipula que la educación es garantizada dentro de los Derechos Humanos, donde se establece como derecho fundamental de la humanidad; en el caso de Colombia, la educación es dirigida por el Ministerio de Educación Nacional, respaldada por medio del artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991), el cual establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público.

Luego, mediante la Ley General de Educación (1994), se decretan las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación; aquí, se define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en todos sus niveles de toda la población sin excepciones. En esta se precisa los procesos curriculares y los indicadores de logro que se establecen para cada nivel educativo, por tal motivo, el Ministerio de Educación diseña los lineamientos generales para acatar lo descrito en el artículo 148 de la misma ley.

Posteriormente, aparece el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas que nace con el objetivo de:

[...] mejorar la calidad de la comunicación entre los europeos que usan distintas lenguas y tienen distintos orígenes culturales. Esto se debe a que la mejora de la comunicación produce una mayor movilidad y un contacto más directo, lo que, a su vez, provoca una mayor

comprensión y una colaboración más intensa. (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002, p.11)

Este marco unifica los estándares para la enseñanza de las lenguas extranjeras en Europa, llamando a los profesionales encargados de esta área de las lenguas a fundamentar su praxis en las exigencias y motivaciones, para que sean capaces de identificar qué recursos disponen los estudiantes para lograr un aprendizaje completo.

Finalmente, el Instituto Cervantes se posiciona como referente orientador de las prácticas de la docencia y formación del español por medio del documento “Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el español”. Este documento determina, basándose principalmente en los niveles que se describen en el MCE, los niveles de conocimiento que se deben alcanzar para los programas en español.

## MARCO CONCEPTUAL

En este texto abordaremos los conceptos relacionados con los retos socioculturales a los que se enfrenta un maestro al momento de enseñar el español como segunda lengua en la Universidad Pontificia Bolivariana. Para dar inicio a esta investigación, se indaga acerca de los términos relacionados con el tema a investigar. En un primer momento se hizo una consulta sobre la definición del concepto de enseñanza:

[...] partiendo de la distinción entre enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta que el aprendizaje es un proceso interno al sujeto (no es visible) que depende de muchos factores cognitivos, biológicos, motivacionales, intrínseco al sujeto, mientras que la enseñanza es un acto, es visible, es un proceso intencionado y al ser intencionado debe ser planificado y evaluado por el otro (A. Álvarez, comunicación personal, 14 de septiembre de 2018).

Es importante tener claro este concepto y la orientación del mismo con el fin de adaptar la práctica a las necesidades que el contexto le exige al docente. Así como lo señala el maestro Avendaño en una entrevista sobre la enseñanza enfocada al qué hacer del maestro:

[...] En la formación de docentes y también para los docentes en ejercicio, es muy importante entender la enseñanza como la práctica de un docente, es decir, la práctica de un docente es enseñar. En Colombia durante mucho tiempo, hasta antes del movimiento pedagógico, al docente solo le correspondía enseñar a través de la guía basada en cartillas (herencia de la misión alemana), pero no se pensaba que el docente pudiera además de la práctica de enseñanza pensar su enseñanza, es decir, la práctica teórica sobre la enseñanza, en otros términos, la pedagogía; la pedagogía se dejaba a otras personas que tal vez ni enseñaban: los pedagogos que muchas veces eran investigadores de universidades. En Colombia se dio un giro después del movimiento pedagógico, la expedición pedagógica con el decreto 272 de 1998 que, abriendo así el espacio para que el docente, no solo hiciera su práctica enseñanza, sino que la reflexionara y produjera saber sobre esa enseñanza. Todo lo anteriormente mencionado ha empoderado al docente como alguien que además de enseñar, puede



ser pedagogo o, como lo llamamos aquí en la facultad, un “pensador situado” (D. Avendaño, comunicación personal, 13 de septiembre de 2018).

El docente es quién deberá adaptarse para convertirse en ese pensador situado como lo menciona el maestro Avendaño; según esto, debe poseer la capacidad de pensar críticamente su práctica y modificarla de acuerdo con las necesidades de sus estudiantes. Por otro lado, Trujillo (2002) presenta la siguiente perspectiva sobre la enseñanza: “La enseñanza es un proceso planificado y sistemático. En este sentido, las acciones que tienen lugar dentro de este proceso responden al deseo de alcanzar unos objetivos predefinidos que marcan el contenido, el tratamiento educativo y la evaluación” (p.407). Sin embargo, esta definición de enseñanza es obsoleta en el contexto que se quiere presentar, pues corresponde a un modelo de planificación y sistematización el cual no le deja al docente reflexionar ni producir saberes sobre su enseñanza.

Uno de los aspectos fundamentales que hemos evidenciado en este rastreo conceptual de enseñanza, ha sido la importancia del contexto en la enseñanza de segundas lenguas, este aspecto en la enseñanza es necesario, tal como lo mencionan Díaz-Corralejo y Russell (2001) citados por Guerrero (2013):

[...] un proyecto de enseñanza de segunda lengua debe partir de un análisis previo del contexto general en el que se encuadra (social, educativo, cultural, emocional) que permita responder a las exigencias de las etapas de desarrollo social de los alumnos y a las necesidades de utilización de la segunda lengua (p.45).

Esto consideraría la enseñanza en un contexto de interacción sociocultural y de aprendizaje del español como segunda lengua. En segundo lugar, se abordó un concepto que está estrechamente relacionado con la enseñanza de una segunda lengua: la competencia comunicativa, definida como:

[...] el conocimiento que nos permite utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación en un contexto social determinado; es un concepto dinámico basado en la negociación de significados entre los interlocutores, aplicable tanto a la comunicación oral como a la escrita, que se actualiza en un contexto o una situación particular (Caggiula, 2013, p. 65)

La competencia comunicativa es ese elemento fundamental que facilita la comunicación, pues es la capacidad que tiene un hablante para saber en qué momento usar la lengua de determinada manera, es decir: qué decir, a quién, cómo y para qué. Así mismo lo plantea Avendaño en la entrevista realizada en el 2018, en la cual la define este concepto de la siguiente manera:

[...] tiene que ver con ese tipo de desempeños del ser humano ya sea en el ámbito escolar o por fuera de él, que le permiten comunicarse, es decir que su comunicación sea efectiva, lo cual implica pensar la comunicación como una técnica. Ser competente en la técnica de comunicarse poniendo en práctica la sintaxis, la semántica, el manejo de textos orales, escritos, gestuales y, sobre todo, cómo aplica y con qué estrategias se logra efectividad en la comunicación. Por eso, ser competente no es solo tener un código sino saber cómo se usa pertinentemente a partir de las reglas, de los campos semánticos que esas reglas generan (D. Avendaño, comunicación personal, 13 de septiembre de 2018).

En este planteamiento, se puede comprender que la competencia comunicativa no solo es una capacidad que se desarrolla para la comunicación efectiva dentro del ámbito escolar, sino que le permite al estudiante usar el idioma de forma adecuada de acuerdo con los diferentes escenarios y situaciones de la vida cotidiana. Sin embargo, las bases de la competencia comunicativa se adquieren dentro del aula y no por fuera de esta; la competencia comunicativa “Debe permitirle entender las lecciones, interactuar con compañeros y profesores, y ser evaluado en la materia” (Pastor, 2014, p.19). Una

competencia hace parte de lo que se aprende al conocer una segunda lengua, la cual permite saber comunicarse apropiadamente: “Se refiere al conocimiento y las habilidades necesarias para comunicarse con usuarios de una lengua o etnia distinta, etc. Este tipo de comunicación implica aceptación de las diferencias culturales, respeto mutuo, tolerancia y comprensión” (Níkleva, 2009, pp.33-34).

El reconocer la existencia de diferentes culturas, configura un ambiente propicio en el aula de clase tanto para el docente como para los estudiantes. Tomando como punto de referencia el reconocimiento de las diferencias entre diversas culturas, es necesario abordar el término de Interculturalidad:

La interculturalidad señala y significa procesos de construcción de conocimientos con “otros”, de una práctica política “otra”, de un poder social “otro” y de una sociedad con “otra”; formas distintas de pensar y actuar con relación a y en contra de la modernidad/ colonialidad, un paradigma que es pensado a través de la praxis política (Walsh, García y Mignolo, 2006, p.21).

Esta definición está muy enfocada hacia el ámbito sociopolítico, sin embargo, como lo menciona Álvarez al darnos un origen a este término, el concepto se puede aplicar mejor al aprendizaje de una segunda lengua:

Es un concepto que nace en dos contextos distintos, por un lado, nace en el contexto europeo a raíz de las migraciones de Europa central y por el otro va emergiendo en América Latina en contextos multiculturales indígenas, digamos que en esos dos caldos de cultivo es que emerge el concepto, aunque también ha sido muy trabajado en Canadá y en Estados Unidos entonces, hay acepciones distintas. Creo que lo voy a plantear como lo plantea Olga Lucía Arbeláez rojas, (experta en el tema en la universidad, y su trabajo es reconocido en América Latina), la profesora Olga Lucía plantea que este concepto tiene que ver con el

reconocimiento de otro, y lo planteé con base en tres pilares: un pilar ético, un pilar de concepción de cultura y un pilar de comunicación intercultural (A. Álvarez, comunicación personal, 14 de septiembre de 2018).

Los diferentes actos de interacción cultural se determinan por el tipo de acto que se realiza y cómo se comunican, por esto, es importante plantear una comparación entre los términos multi e intercultural:

De este modo, el término “multicultural” tal y como indica su prefijo “multi” hace referencia a la existencia de varias culturas diferentes, pero no ahonda más allá, con lo que nos da a entender que no existe Relación entre las distintas culturas. Sin embargo, el prefijo “inter” va más allá, haciendo referencia a la relación e intercambio y, por tanto, al enriquecimiento mutuo entre las distintas culturas (Hidalgo, 2005, p. 78).

Luego de hacer esta aclaración, este autor define en qué consiste el término Interculturalidad. “[...] el término “multiculturalidad” hace referencia única y exclusivamente a la yuxtaposición de las distintas culturas existentes en un mismo espacio físico, pero sin que implique que haya un enriquecimiento, es decir, sin que haya intercambio entre ellas. (Hidalgo, 2005, p. 78). Por otro lado, la interculturalidad debe considerar los contextos socioculturales de los estudiantes al momento de planificar y ejecutar la enseñanza; así Silva (1976), citado por Tejada y Niebles (2016):

[...] señala lo capital que resulta la propuesta de una metodología adaptable y flexible, dependiendo de los contextos socioculturales de los estudiantes (actitudes, motivaciones, cultura, intereses), sin duda antecedentes previos que todo profesor o profesora de idiomas deben considerar para la planificación y ejecución de la enseñanza (Tejada y Niebles, 2016, p.35).

Para entender este fenómeno intercultural, en la entrevista sobre la enseñanza del español como segunda lengua, el maestro Avendaño (2018) afirma que:

No existe una cultura que esté aislada de otra, realmente lo que llamamos inter (pensado desde un punto básico de relación entre las culturas) es aquello que relaciona a una cultura con otra. La interculturalidad no es un elemento ajeno a la cultura, gracias a la interculturalidad las culturas se transforman (D. Avendaño, comunicación personal, 13 de septiembre de 2018).

Esta concepción nos amplía la comprensión frente a este concepto. Desde otra perspectiva, se puede definir este concepto como “[...] una relación que se establece intencionalmente entre representantes de distintas culturas y se basa en el reconocimiento y en el respeto mutuo hacia sus distintos valores y formas de vida” (Dimitrinka, 2012, p.166). Con esto, comprenderemos el vínculo de importancia relacionado con la enseñanza de lenguas extranjeras en un salón de clases desde una relación intercultural.

Un concepto que no podía dejarse a un lado es el de *reto*, ya que en este se centra nuestra investigación. Luego de leer varios autores que enuncian diferentes retos a los que se enfrenta un maestro de español como lengua extranjera, nos topamos con una idea muy importante acerca de la preparación del maestro:

El español está ante el desafío de posicionarse como idioma de comunicación internacional. Si bien posee un gran número de hablantes, extensión geográfica, ubicación estratégica, un potencial económico - se fía el desarrollo del español como lengua global al despegue económico y cultural de América Latina donde residen nueve de cada diez hispanohablantes - y juega un papel de prestigio en la literatura, aún sufre de algunas carencias que dificultan su instalación como lengua mundial. Necesita reforzar su influencia en la diplomacia e incrementar de forma notable sus inversiones en

investigación y en las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), la única forma de entrar con garantías en la futura sociedad del conocimiento (Delia, 2009, p.10).

Así, la autora plantea que, debido a la creciente oferta en el campo laboral para maestros de español como lengua extranjera, muchos profesionales de otras áreas se han visto tentados a ejercer la docencia; sin embargo, conocer el idioma no es suficiente para enseñarlo.

Tomando como referencia el anterior fragmento, cabe afirmar que uno de los retos de la enseñanza del español como lengua extranjera es que la lengua está en el proceso de posicionarse como una de las más habladas en el ámbito mundial; por esto, se ha visto el aumento en la demanda de maestros de español en los últimos años, debido la expansión de los mercados internacionales donde las compañías latinoamericanas se han ido haciendo un espacio importante. Con el incremento en la demanda de docentes de español, también se incrementan los estándares que debe cumplir el maestro, por eso es necesario que los futuros docentes sean preparados no solo en el idioma, sino también en los diferentes modelos pedagógicos con el fin de que puedan adaptarse a las necesidades y retos que cada contexto propone.

Otro reto al que nos enfrentamos en Colombia es al de la falta de políticas sobre las cuales se pueda cimentar la enseñanza del español como lengua extranjera, esto con el fin de estandarizar la práctica con criterios de calidad “México, Argentina y Costa Rica, por ejemplo, son los países donde más consolidada se encuentra la enseñanza del español como lengua extranjera” (Agray, 2008, p.67).

La enseñanza del español también requiere de mucha preparación, porque suele creerse que, por el hecho de hablar un idioma, esto significa que se tiene conocimiento completo del mismo, y es allí donde se falla; ya que ser hablante nativo de una lengua no garantiza la idoneidad para poder enseñarla, así, es necesaria una formación pertinente para enseñar adecuadamente a los estudiantes:

[...]diferentes licenciados de las más diversas ramas del saber desean profesionalizarse en este campo y necesitan una formación específica que no puede partir del nivel de preparación lingüística que tienen los filólogos. Es evidente que para un licenciado en derecho, en historia o en psicología, como son algunos de nuestros alumnos de máster, estudiar fonética del español, o pragmática o sociolingüística es algo nuevo que supone un mayor esfuerzo de estudio y asimilación de los contenidos para poder aplicarlo en el aula (Gutiérrez, 2008, p.81).

A partir de los conceptos vistos anteriormente, surge el término de *segunda lengua*, pues hablando de la enseñanza esta ha sido mencionada en varias ocasiones. Este concepto es importante debido a que en Latinoamérica no solo se habla español, sino que existen otras lenguas indígenas que se utilizan y viven inmersas en el territorio, lo que convierte al español como una segunda lengua, así, “el mundo hispanohablante se caracteriza por su heterogeneidad lingüística debido a variedades lingüísticas que representan a los países iberoamericanos” (Delia, 2009, p 5).

Por otro lado, un aspecto que hace parte de los retos como maestro es el acto de enseñar el español como una segunda lengua, puesto que se debe tener presente que todos los hablantes (a quienes se les va a enseñar español como segunda lengua) tienen como lengua materna una distinta entre sí, lo cual hace que el maestro se vea en la obligación de diferenciar los contextos y culturas que poseen sus estudiantes.

Se debe tener claro qué métodos se deben utilizar al momento de la enseñanza del español, porque como fue mencionado anteriormente, hay que tener en cuenta los antecedentes culturales y sociales de los futuros aprendices. Infortunadamente, se ha dejado de lado las culturas y lenguas indígenas, que por razones obvias manejan otras lenguas, así lo expresa el maestro Daniel Avendaño:

Quando la segunda lengua es el español, habría que decir que esto el aspecto que más afecta es al momento de hablar de comunidades que tienen un código materno distinto al español y que entra en conflicto en nuestro país cuando se asume que el español es la lengua materna colombiana, muchas veces se excluyen a otras comunidades que tienen otra lengua y por ejemplo al momento de establecer estándares y pruebas se pide para estas comunidades que hagan pruebas en inglés, cuando realmente la segunda prueba para ellos es el español, entonces es allí cuando se presenta un tipo de problema de poder de hegemonía, de la mayoría, inclusive de un respaldo político a determinar que hay una lengua materna que se vuelve como una lengua hegemónica, hay que aclarar que una cosa es que la lengua sea materna para la mayoría y otra cosa es que establezca hegemonías para las otras lenguas, allí por ejemplo no podríamos hablar de una interculturalidad en la cual la gente esté en el mismo plano sino que estaría el poder de que hay una lengua que hay que enseñarla porque es la del estado, la de la mayoría y los otros ser subsidiarios de esa lengua y de las culturas que están implicadas ahí (D. Avendaño, comunicación personal, 13 de septiembre de 2018).

Según Adriana Álvarez, profesora de la facultad de educación de la Universidad Pontificia Bolivariana, la proliferación de las lenguas se debe al intercambio cultural que se produce cuando dos o más comunidades lingüísticas interactúan entre sí, esta interacción casi nunca se presenta de forma amigable, ya que en el pasado cuando una civilización se cruzaba con otra, su objetivo principal era imponerse, lo cual llevó a la extinción de



numerosas lenguas. Así lo menciona Álvarez (2018), en la entrevista de la enseñanza del español como lengua extranjera, en el cual afirma que:

Una lengua nativa que se adquiere en el contexto de uso para diferenciarla de la lengua extranjera, la lengua extranjera no se adquiere en el contexto de uso de esa lengua mientras que la lengua materna se adquiere en el contexto natural de uso de esa lengua pero hoy es innegable que existen contextos donde hay dos lenguas, por ejemplo muchas de nuestras comunidades indígenas, en este caso los *misak*, ellos utilizan el *namtrik* (su lengua materna) a nivel socio lingüístico para casi todo en su vida cotidiana y el español (que debió ser aprendido como segunda lengua por su cercanía a lugares donde el español es la lengua principal (A. Álvarez, comunicación personal, 14 de septiembre de 2018).

El español es catalogado como la lengua oficial de Colombia, pero muchos de sus habitantes han tenido que utilizar el español como medio de comunicación social con otros para ser reconocidos y respetados; así, comunidades indígenas de Colombia con diferentes lenguas maternas aprenden el español como segunda lengua.

Adicionalmente, en nuestro trabajo de investigación se contemplan cinco conceptos clave: retos, enseñanza, competencia comunicativa, segunda lengua e interculturalidad. Entre los conceptos anteriores, el concepto de “Retos” sobresale por su importancia, ya que es este el objeto principal de nuestra investigación, el conocer los retos de la enseñanza del español como lengua extranjera. Para ubicar este concepto en el contexto educativo, recurrimos a los textos e investigaciones de Cedillo, quien además de hablar sobre los retos, dirige su investigación hacia el plano de la interculturalidad.

Por su parte, la enseñanza y sus objetivos la abordaremos desde la perspectiva de Kember, Trujillo, Tejeda y Niebles, los cuales plantean que este concepto sostiene una

relación con la educación intercultural; también, la interculturalidad la estudiaremos desde Tejada y Niebles, ya que su trabajo, además de dar claridad acerca de los conceptos los articula, lo cual concuerda con nuestro tema de investigación. Para tratar la competencia comunicativa, es menester recurrir a Hymes, quien acuñó el término y desarrolló la teoría de este concepto basándose en Chomsky, a quien también acudiremos. Por último, para hablar de segunda lengua, tomaremos el trabajo de Enrique, Brumm y Carrillo, quienes toman este concepto y lo aplican a contextos interculturales, lo cual permite la articulación de los conceptos como ya lo hemos venido haciendo.

Ahora bien, antes de comenzar a hablar de los retos, es necesario hablar del contexto de la enseñanza del español como segunda lengua. La enseñanza de una segunda lengua “abarca la situación específica de un alumnado con distinto nivel de educación, con distinta cultura y, a veces, con analfabetismo en la lengua materna.” (Níkleva, 2009, p.36). De acuerdo con lo anterior, al momento de enseñar una segunda lengua se debe tener en cuenta las situaciones específicas, para evitar que se perciba que todos los estudiantes tienen un mismo modo de aprender.

Adicionalmente, la autora afirma que “la enseñanza del idioma supone una integración en todos los niveles: laboral, administrativo, médico, sanitario, educativo, etc.” (Níkleva, 2009, p.36). Esta integración de todos los niveles debe ser cuidadosamente elaborada, pues los recursos que existen para la enseñanza de alguna lengua en ocasiones no son lo suficientemente buenos para un correcto proceso de aprendizaje, ya que no cuentan con una integración de todos los niveles; por este motivo, es pertinente elaborar un programa que trabaje las áreas temáticas imprescindibles para el inmigrante:

Los papeles (permiso de trabajo y tarjetas de residencia, visados, empadronamiento, servicios sociales); el trabajo (búsqueda, oficios y profesiones, contratos, paro); vivienda (alquiler, comunidad de vecinos, contrato); salud (asistencia médica); transporte (abonos); educación, etc. En fin, la metodología sugiere estar centrada en el alumno, poniendo especial énfasis en el aprendizaje de la lengua como un instrumento de comunicación social y vía de intercambio cultural (Níkleva, 2009, p.36).

Por otro lado, en nuestro trabajo de investigación el concepto de enseñanza es ineludible, esta es definida como “[...] un proceso planificado y sistemático. En este sentido, las acciones que tienen lugar dentro de este proceso responden al deseo de alcanzar unos objetivos predefinidos que marcan el contenido, el tratamiento educativo y la evaluación.” (Trujillo, 2002, p.1). Para apoyar esta afirmación, es necesario recurrir a la teoría de Kember (1997), la cual establece que los procesos de enseñanza se dividen en tres modelos para la transmisión del conocimiento: el primero consiste en la relación del maestro con los contenidos que se busca enseñar, el segundo consiste en la relación maestro-estudiante, y el tercero va dirigido a la relación estudiante-estudiante.

El primer modelo propuesto por este autor, puede ser definido como el deber del docente como sujeto guía en el proceso de aprendizaje de tener dominio sobre los conocimientos que están predispuestos en el currículo; la segunda relación se entiende como el diálogo entre las dos partes del proceso de enseñanza en donde ambas pueden intercambiar concepciones, creencias y conocimiento en general; el último modelo es similar al anterior, con la diferencia de que este se refiere a la interacción entre pares.

También, existe una relación entre los procesos de enseñanza y diferentes factores socioculturales que pueden afectar la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Tejeda y Niebles (2016) citan a Silva (1976), quien afirma que las

características que representan problemas inherentes a la situación de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero, se denominan factores socio culturales. Gracias a la enunciación de las autoras, se puede afirmar que los componentes de los contextos socioculturales pueden representar un reto para el maestro, lo cual ocasiona que este deba encontrar alternativas que le permitan sobreponerse a las dificultades que se le puedan presentar durante el desarrollo de su práctica.

En adición a lo anterior, uno de los elementos importantes a tener en cuenta al enseñar español a extranjeros es la interculturalidad. Ésta consiste en la interacción y enriquecimiento de varias culturas que conviven en un mismo espacio físico; lo que puede permitir a los estudiantes el desarrollo de la competencia comunicativa. Entonces, es pertinente afirmar que los docentes también cumplen un papel fundamental en la creación de nuevos contextos socioculturales:

[...] somos conscientes de que la escuela debe colaborar en la creación de una sociedad intercultural y en la formación de actitudes positivas hacia la diversidad cultural. El reconocimiento del Otro debe ser uno de los valores de la sociedad actual. Además, es necesario tratar la diversidad con los principios de igualdad y diferencia. Solo el hecho de conocer algunas diferencias culturales entre los usuarios de una lengua de distintas etnias no es suficiente para hablar de interculturalidad. Sí podremos hacerlo cuando se trata de relaciones no discriminatorias, basadas en el respeto mutuo y la tolerancia. Dicho brevemente, el objetivo es la convivencia; superar la actitud pasiva de aceptación de la diferencia y conseguir la comprensión del Otro. Todo esto nos aportaría un enriquecimiento cultural. El multiculturalismo se limita con la mera contemplación; se plantea la diversidad de escaparate (sin enriquecimiento). Mientras que la interculturalidad es la que implica diálogo intercultural, comprensión y encuentro (Níkleva, 2009, p.30).

Desde la perspectiva de Catalina Preciado (2016), encontramos que, para garantizar una calidad educativa, los docentes deben asumir ciertos retos desde el aspecto personal, sociocultural y pedagógico, definidos como retos de compartencia:

[...]Siempre utilizamos los términos competencia y competitividad, que son resultado del influjo de la economía internacional y la banca mundial; pero desde el punto de vista social generan conflictos y enfrentamientos entre individuos y/o grupos. Por lo que debemos decir “compartencia” que viene del verbo compartir, porque educar para compartir es más saludable que educar para competir (p.61).

De acuerdo con lo anterior, la compartencia es entendida como un proceso de interacción entre los distintos actores del proceso enseñanza-aprendizaje, el cual está direccionado a la actividad conjunta y no a la actividad competitiva; en el caso de la enseñanza del español como segunda lengua, estas actividades conjuntas se realizan con el fin de alcanzar los objetivos de desarrollo de la competencia comunicativa. Para esto, se deben considerar varios aspectos, por ejemplo, el reconocimiento de las distintas culturas que pueden encontrarse dentro de un salón de clase y el aspecto histórico-social entre las mismas, además de la realidad lingüística de dichas culturas y reconocer que todos tienen un concepto y un valor diferente de las distintas lenguas ajenas a su lengua materna.

Por su parte, del Real (2019) plantea que “La interculturalidad es el instrumento para la cohesión y la convivencia armónica y equilibrada entre todos los pueblos y naciones. La interculturalidad tendrá lugar con respeto a las diferencias y en igualdad de condiciones” (p.89). Como lo hemos mencionado anteriormente, es necesario comprender la influencia que poseen los contextos en el desarrollo de los diálogos interculturales; sin embargo, también es importante reconocer que el aprendizaje en contexto es el factor más influyente en el desarrollo de la competencia comunicativa.

La competencia comunicativa es descrita Narahari (1994), tomando como referente a Chomsky, quien planteó una diferencia entre competencia y lo que él denominaba “performance”:

We thus made a fundamental distinction between competence (the speaker-hearer's knowledge of his language) and performance (the actual use of language in concrete situations) [...] In actual fact it obviously could not directly reflect competence. A record of natural speech will show numerous false starts, deviations from rules, changes of plan in mid-course, and so on. (p.95)

Entonces, algunos autores siguen teniendo como base conceptual lo dicho en este trabajo. Esta misma base conceptual se puede observar en las afirmaciones hechas por el autor Canale (1983), en su trabajo de “From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy”, ya que define competencia comunicativa como los sistemas subyacentes de conocimiento y habilidad requeridos para la comunicación (por ejemplo, conocimiento del vocabulario y habilidad de usar las convenciones sociolingüísticas de una lengua dada). Además, en su trabajo hacen la comparación de competencia y actuación comunicativa, definiendo la segunda como la realización de tales conocimientos y habilidades bajo limitaciones psicológicas y ambientales como restricciones perceptuales y de memoria, fatiga, nerviosismo, distracciones y ruido de fondo.

Del mismo modo, en el trabajo de “Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing”, Canale y Swain (1980) hacen la comparación del enfoque comunicativo (funcional) y el enfoque gramatical (formal), con la intención de evitar confusiones que hayan resultado del uso términos más formales y funcionales; en este caso, definen el enfoque gramatical como el que está organizado en la base lingüística

(forma gramatical) que abarcaría la forma fonológica, forma morfológica, patrones sintácticos y elementos léxicos, así mismo estas formas la enfatizan en “the ways in which these forms may be combined to form grammatical sentence” (p.2); adicionalmente, definen el enfoque comunicativo o funcional como la que está organizada sobre la base de las funciones comunicativas, como por ejemplo “apologizing, describing, inviting, promising” (p.2) Estas funciones comunicativas le dan a los aprendices las necesidades de saber y enfatizar la forma distintiva en que las formas gramaticales particulares pueden ser usadas para expresar estas funciones apropiadamente.

Por otro lado, para definir el siguiente concepto de manera coherente con nuestro trabajo de investigación, el concepto de segunda lengua se debería proponer desde una situación de adquisición específica. Estas situaciones se diferencian dependiendo de la manera en la que las personas adquieren una segunda lengua en los diferentes contextos, por ejemplo:

Se da el caso también de que se aprende una segunda lengua con posterioridad a la primera y como resultado de una actitud intencional o propósito deliberado, lo que conlleva casi necesariamente la existencia de diversos mecanismos o sistemas de carácter instruccional. Este es el caso específico del aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras (Mayor, 1994, p.22)

Es pertinente afirmar que esta conceptualización no es del todo nítida, ya que el autor afirma que existen situaciones borrosas e intermedias entre los diferentes escenarios. Adicionalmente, en el desarrollo de este concepto (segunda lengua) también es importante mencionar la distinción existente entre adquisición y aprendizaje, pues esto nos ayudaría explicitar el término de segunda lengua en nuestro trabajo de investigación. Debido a esto, el autor precisa el uso del término “adquisición para referirse al manejo de una lengua que

se consigue de forma espontánea en un contexto natural” (Mayor, 1994, p.22); sin embargo, al delimitar el término de aprendizaje lo contextualiza de la siguiente forma:

[...] mientras que el término «aprendizaje» que en ocasiones se usa para lo mismo que el anterior, tiende normalmente a vincularse a una actividad intencional, que conlleva una actividad complementaria de tipo instruccional, la mayor parte de las veces en un contexto institucional (p. 22).

En pocas palabras, la diferencia entre adquisición y aprendizaje de una lengua, radica en la intencionalidad con la que dicha lengua es abordada; es decir, si el hablante no es consciente de su formación en una segunda lengua se hablaría entonces en una adquisición, ya que no puede hablar de las reglas que ha asimilado ni describirlas, simplemente las ha internalizado sin dar cuenta de ello; mientras que en el otro caso, se presenta un interés en aprender la segunda lengua, de manera que podrá dar cuenta de los aspectos específicos como las reglas, gramática, sintaxis, verbos, entre otros, de dicha lengua. Por último, el autor relaciona los conceptos de enseñanza y segunda lengua al diferenciar los términos de adquisición y aprendizaje de la segunda lengua. “la enseñanza o instrucción en una segunda lengua está estrechamente relacionada con la adquisición o el aprendizaje de dicha lengua” (Mayor, 1994, p.22)

En conclusión, los conceptos de: competencia comunicativa, enseñanza, segunda lengua e interculturalidad constituyen los contextos imaginarios y reales de los escenarios de la enseñanza de las lenguas. Asimismo, los retos aparecen como factores inherentes a los procesos de interacción humana, en este caso la enseñanza, debido a las particularidades de los sujetos; por este motivo, para entender una situación y los factores que la afectan, es necesario comprender no sólo los fenómenos, sino la situación como tal, entonces, es pertinente identificar los elementos esenciales que conforman el escenario



objeto de estudio. En este sentido, para reconocer los retos que se presentan en la enseñanza del español como segunda lengua, se requiere del análisis de la enseñanza de segundas lenguas y los conceptos relativos a las mismas.

## DISEÑO METODOLÓGICO

Para dar respuesta a los objetivos anteriormente planteados, como nombrar los posibles escenarios que se configuran en las aulas y los imaginarios sociales de los extranjeros en el ámbito social y con respecto al aprendizaje del español; se optó por abordar el estudio desde el paradigma cualitativo usando el método etnográfico interpretativo. En vista de la necesidad de construir el conocimiento desde la realidad social para dar respuesta a nuestros interrogantes, se acudió a este paradigma, puesto que es el más adecuado para analizar el por qué y en qué condiciones ocurren los fenómenos físicos y sociales. Así, se puede afirmar que el propósito de la investigación cualitativa:

[...]es la construcción de conocimiento sobre la realidad social, desde la particularidad de la perspectiva de quienes la originan y la viven; por lo que metodológicamente asume un carácter dialógico en el proceso de producción del conocimiento del hecho social educativo (Portilla, Rojas y Hernández, 2014, p.86)

De acuerdo con las características enunciadas por los autores, la investigación cualitativa atiende a nuestras necesidades, puesto que permite el análisis de una realidad social desde la perspectiva de los involucrados en el fenómeno objeto de estudio. Precisamente eso es lo que se busca en esta investigación, acceder al lugar en el que se desarrolla el proceso de adquisición del español como lengua extranjera y observar cuales son las particularidades de este entorno. De una forma similar:

Los actos educativos son relacionales. Las situaciones educativas tienen como punto de llegada y de partida una serie de relaciones: interpersonales, de autoridad, de sumisión, de información, de aprendizaje, de enseñanza, de control, de colaboración. Las relaciones se establecen en todos los ámbitos en que operan los actos educativos. Podríamos esperar

que las relaciones en los centros educativos sean formales, sin embargo, existen una serie de relaciones informales tan importantes como las formales. La acción investigativa cualitativa en el campo de la educación, busca situarse en las relaciones cotidianas, ya sea entrando en los espacios comunicativos o reconstruyendo dinámicas interpersonales de las acciones, con esto se crean y recrean las realidades sociales, en nuestro caso como un conjunto de prácticas educativo-pedagógicas situadas, esto es, considerando los procedimientos, métodos, mitos, rituales, que utilizan permanentemente los diferentes actores y actores para construir sus mundos. Las relaciones pueden parecer simples, pero por lo general, su complejidad no se observa, dada la diversidad de relaciones que se suceden en las situaciones educativas. Entonces no basta con describir los hechos sino que se hace necesario su interpretación y así la posibilidad de transformación. (Badilla, 2006, pp.44-45)

De este modo, se expresa que el método cualitativo además de la observación y recolección de datos busca dotar de significado toda acción que los sujetos que forman parte del proceso educativo realizan.

En este punto es cuando resulta necesario acudir al método etnográfico, el cual nos permitirá identificar las características, propiedades, dimensiones y particularidades de los fenómenos observables que permiten contestar los interrogantes de la convivencia en otras culturas. Este método es definido como:

[...] una búsqueda importante que responde a inquietudes legítimas, como saber lo que es pertenecer a otra cultura, ser nuer, tibetano o francés -una curiosidad que no tiene que ver tanto con hechos, como con la manera en que éstos son experimentados subjetivamente, y que exigen interpretaciones más que meras descripciones (Sperber, 1991, p.112)

Nuestro objetivo principal es tratar de entender las variables que configuran el aula de clase de español para extranjeros, es por eso necesario recurrir a la etnografía, pues permite examinar a mayor profundidad los diferentes aspectos que componen el entorno educativo, donde las culturas y métodos de enseñanza presentan diferencias con los propios del sistema educativo del país del que provienen los estudiantes, al cual se encuentran acostumbrados

Por otro lado, las técnicas que se utilizarán para la recolección de la información que permitirá dar respuesta a los objetivos serán: la observación no participante, la entrevista y el taller narrativo. Para la observación no participante, el diario de campo nos permitirá en un periodo de tiempo y modo, registrar y producir datos que suceden dentro de los diferentes escenarios que no son controlados por la investigación misma; así, “el trabajo de campo implica un proceso de socialización debido a que los investigadores desarrollan aprendizajes de contexto cultural, normas, códigos, sistemas de comportamentales, comunicación verbal y no verbal” (Badilla, 2006, p.48), con el fin de deconstruir las significaciones que se presentan en el campo de investigación (aulas de clase).

La entrevista semiestructurada posibilitará entender la realidad de una manera abierta, con preguntas guiadas por la acción social orientadas por las experiencias compartidas entre los diferentes participantes del entorno a investigar. En cuanto al taller narrativo, este permitirá tener un registro de los distintos imaginarios sociales que tengan los estudiantes, mediante la escritura de un texto en español, el cual dé cuenta de sus percepciones previas sobre el contexto social colombiano y el aprendizaje del español.

**RESULTADOS**

Tabla1

Análisis de las entrevistas

	<b>Bibiana Andrea Arboleda Guisao</b>	<b>Jorge Enrique Estupiñán Ordoñez</b>	<b>Alejandro Rodríguez Gómez</b>
<b>Análisis del contexto</b>	Similitud con lengua nativa al español, procedencia, contacto con el español, expectativas.	Desde las perspectivas culturales e interculturales.	Conocer a los estudiantes mediante conversación y la interculturalidad, expectativas.
<b>Situaciones de irrespeto y similares</b>	No.	Racismo racial.	No.
<b>Adecuaciones curriculares</b>	Adecuaciones didácticas y ajustes curriculares.	Las adecuaciones son necesarias en cada curso.	Adecuaciones didácticas.

<b>Ambiente educacional</b>	Incluyente por compartir las experiencias personales, valor en las diferencias	Mundo de diferencias no aceptadas, discriminación no muy fuerte.	Generalmente bueno, facilita el diálogo de temas comunes, dispuestos a compartir experiencias personales.
<b>Incentivos para aprender español</b>	Popular en otros países, el español se considera sexy, querer vivir en Suramérica.	Destino turístico, perfeccionamiento del español, gusto por el español, vivir otros espacios culturales, por temas laborales o en busca de pareja.	Acento neutro, clima y amabilidad de la gente.
<b>Predisposicio nes</b>	Curiosidad sobre el narcotráfico.	Dependiendo del país, el modelo educativo. La socialización, depende de los contextos de origen.	Generalmente es buena.

<b>¿Cómo trabajar la interculturalidad?</b>	Conocer y valorar la diferencia, tratar aspectos de historia, sociedad y cultural.	Se trabaja desde una competencia lingüística.	Involucrado opiniones, experiencias y las vivencias de los alumnos.
<b>Factores socioculturales que afectan el proceso de aprendizaje</b>	Falsos imaginarios, imagen deformada o parcializada de los colombianos, la cercanía que hay entre el maestro y el estudiante.	Los factores socioculturales favorecen el proceso de aprendizaje ya que desarrolla una competencia sociocultural.	Una mala predisposición hacia nuestra cultura, no vincularse emocionalmente con la lengua y su cultura.
<b>Mayor reto en la enseñanza.</b>	El acto de enseñar y estudiantes con diferentes idiomas en un mismo curso	Reconceptualización permanente, cambios sobre la marcha, estudiantes con problemas cognitivos, atención u otros, no tener una lengua de contacto cercano.	Ser conscientes e identificar los errores que tenemos en el español.

**Fuente:** Elaboración propia

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

En un principio, se planteó aplicar dos instrumentos para la recolección de datos. El primero consiste en una entrevista dirigida a los docentes del centro de lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana, específicamente, a los que integran el grupo de trabajo del programa de Español para Extranjeros (ESPEX); también, se realiza un análisis documental, el cual busca dar bases sólidas a las ideas expresadas por los educadores, además de brindarnos un panorama más amplio con respecto a los hallazgos que hemos realizado a través de las entrevistas.

En primer lugar, hay varios aspectos en los que los docentes coincidieron a la hora de responder la entrevista, esto puede deberse a que los estudiantes extranjeros que recurren a la universidad para aprender español, poseen un estatus socioeconómico similar; gracias a esta información, es posible inferir que, a pesar que las personas que componen los grupos de aprendizaje de español del centro de lenguas de la UPB provienen de países y regiones distintas, poseen características comportamentales similares, las cuales promueven una convivencia pacífica y la resolución de conflictos a través del diálogo.

Uno de los aspectos mencionados por los docentes a quienes realizamos las entrevistas, es cómo la raíz a la que pertenece la lengua materna del estudiante puede facilitar o afectar el proceso de adquisición de la segunda lengua. Esta interferencia recibe el nombre de *Interlanguage*, y es descrita como la injerencia positiva o negativa que existe entre la lengua materna (L1) y la lengua que se está aprendiendo o lengua objetivo (L2). Esta interferencia es positiva cuando L1 y L2 poseen estructuras gramaticales similares, lo cual permite que los estudiantes se adapten con mayor facilidad a la lengua objetivo; en el



caso contrario, los idiomas L1 y L2 no comparten estructuras, palabras o formas, lo cual, si bien no dificulta drásticamente el proceso de adquisición, puede ralentizarlo, pues el estudiante debe aprender las distintas estructuras y formas de L2. Bardovi-Harlig (2013), citando a (Andersen, 1984, 1990), plantea lo siguiente:

The study of interlanguage development as the study of the development of pragmalinguistic resources, then, is a study of emergent contrasts, how they come about, and how learners manage them. In early stages of SLA, learners often start with one form for one function—this is known as the one-to-one principle (Andersen, 1984, 1990)—before expanding to multiple forms for one function (or multiple functions for one form), a stage known as multifunctionality (Andersen, 1990) (p.78.)

Este principio de las llamadas “etapas” del proceso de aprendizaje de una segunda lengua, puede evidenciarse en un ejemplo expuesto por Bibiana Andrea Arboleda Guisao, una de las docentes del programa ESPEX de la Universidad Pontificia Bolivariana a la que entrevistamos:

Fue muy difícil enseñar en un grupo que se componía de estudiantes de Hungría y de Italia, pues como lo mencioné anteriormente para el italiano era menos difícil comprender los usos, pronunciar y desarrollar habilidades en las conjugaciones, mientras que, para los estudiantes húngaros, cada paso era un reto. Eran 2 ritmos de aprendizaje opuestos en un solo curso (B. Arboleda, comunicación personal, 4 de marzo de 2020).

Es posible inferir que la relación entre el español y el italiano facilita a los estudiantes italianos la comprensión de las distintas formas gramaticales, mientras que, en el caso de los estudiantes húngaros, su lengua materna tiene poco o más bien nada en común con el español; por ende, estos estudiantes se encuentran en desventaja con respecto a sus compañeros. Estos dos ritmos de aprendizaje suponen un reto para cualquier docente, pues

debe modificar los contenidos y su práctica en general para poder suplir las necesidades de ambos grupos, aunque este no es el único aspecto al que se debe prestar atención en un aula de español como segunda lengua:

There are at least four sets of variables that must be taken into account in study-abroad inquiries concerning pragmatics: variables concerning the environment, the learner (proficiency, previous linguistic and nonlinguistic experience, and individual differences), the pragmatics (including pragmalinguistics and sociopragmatics), and the learner's interaction with the environment (and the environment's interaction with the learner). Environment in itself is a complex variable that determines other variables including the quantity and quality of the input available to learners and the opportunities that learners have to use the language communicatively and consequentially (Bardovi-Harlig, 2013, p.80).

De acuerdo con esto, existen una cantidad de variables para tener en cuenta cuando se trata con estudiantes provenientes de distintos lugares, pues las diferentes culturas pueden generar algún tipo de conflicto en la efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, puesto que cada estudiante cuenta con un recorrido socio cultural distinto, el cual de cierta forma ha configurado la manera en la que se aprende. Además, es necesario establecer que es probable que algunos estudiantes hayan tenido algún tipo de contacto previo con el español, mientras que otros apenas se están familiarizando con el idioma.

La diferenciación del contexto es un elemento muy importante, puesto que le permite al hablante hacer uso de un registro diferente al que normalmente se tiene en clase, pues se ve enfrentado a situaciones que lo obligan a comunicarse por medio de diferentes expresiones lingüísticas; por lo tanto, es importante saber que se puede trabajar el contexto desde diferentes perspectivas y de esta manera darle el enfoque que se necesita en cada

momento. Adicionalmente, es posible decir que los contextos permiten hacer y descubrir distintos tintes lingüísticos teniendo en cuenta el ambiente en el cual se desenvuelve.

El análisis del contexto tiene que trabajarse desde varias perspectivas, cuando uno dice contexto puede ser: simplemente un contexto cultural que es el contexto universitario (académico) o un contexto intercultural, que es saber qué tipo de personas tenemos, nacionalidades o edades, lo cual se hace a través de un registro que se hace con el fin de comprender cuál es el grupo con el que vas a trabajar (J. Estupiñán, comunicación personal, 4 de marzo de 2020).

El contexto es uno de los factores que más información le proporciona al docente, ya que es un componente que permite evidenciar con facilidad aspectos como la influencia que tiene el país de origen del estudiante sobre el mismo; ya sea en su modelo educativo, en cómo se relaciona e incluso en la forma en la que el estudiante puede llegar a predisponerse para el proceso de adquisición de una segunda lengua, en este caso el español. “De esta manera, la predisposición al aprendizaje es un asunto que depende mucho de los contextos de origen, más allá que del modelo educativo, pues, el modelo educativo es solo una parte del contexto de origen” (J. Estupiñán, comunicación personal, 4 de marzo de 2020).

Se puede afirmar, entonces, que la predisposición es un elemento que puede convertirse en un factor que estropea el proceso de adquisición, si el docente no es consciente de que muchas veces hace falta entender un poco el origen del estudiante para poder comprender sus comportamientos.

Uno de nuestros objetivos era conocer si los estudiantes extranjeros que venían a la Universidad Pontificia Bolivariana para aprender español, traían consigo algún tipo de

imaginario en torno al idioma, su aprendizaje y a la sociedad colombiana en general; a lo largo de esta investigación hemos mencionado gran cantidad de veces la frase “imaginarios sociales”, pero es necesario expandir la idea de a qué nos referimos cuando hablamos de este tipo de imaginarios:

De acuerdo a los desarrollos teóricos que enmarcan y apoyan la investigación, se parte de entender esta categoría con base en la conceptualización de los imaginarios sociales postulada por Castoriadis (2002), por medio de la cual se entiende el imaginario como una serie de ideas interconectadas que se crean sobre un supuesto de realidad inscrito en un magma de significaciones resultantes de procesos sociohistóricos. De tal manera, la noción de imaginario acentúa que no existen dinámicas naturales o deterministas en un conjunto social, sino que los sujetos imaginan realidades, necesidades y estructuras para posteriormente luchar por su institucionalización, tratándose de dos momentos que representan la constante transformación histórica del orden social, el fundamento imaginario ideacional y la acción de su materialización en prácticas sociales concretas (Montaña, 2017, p.115).

Es probable que este tipo de imaginarios con los que vienen los extranjeros a nuestro país, hayan sido causado por la industria audiovisual, la cual se ha encargado de vender una imagen errónea de nuestro territorio, exaltando precisamente los hechos que muchos colombianos preferimos ignorar o simplemente seguir adelante y no mencionar. Aunque la mayoría de los extranjeros que vienen a Colombia traen consigo estos imaginarios del país violento y rendido al narcotráfico no todo es malo, pues muchos de los estudiantes de los grupos de los maestros del programa ESPEX, mencionaron diversas razones por las que decidieron aprender español.

Aprender una lengua extranjera en Colombia lleva a los estudiantes a involucrarse en una variedad de situaciones comunes y complejas, que abarcan desde lo cotidiano hasta lo profesional para lograr comunicarse en su nuevo entorno intercultural; por lo tanto, aprender un nuevo idioma por fuera de la lengua nativa genera la necesidad de integrarse para interactuar en el nuevo medio sociocultural. Esto permite que se presenten ambientes positivos en pro del aprendizaje del español, por medio de socialización de aspectos personales que posibilitan el desarrollo grupal e individual de cada uno, esto a su vez lleva a que el diálogo de temas afines aumente entre los estudiantes.

Aspectos como el buen clima, la amabilidad de la gente o considerar el español como una lengua atractiva, son algunas de las razones encontradas por las cuales los extranjeros deciden venir a Medellín para aprender español como segunda lengua (B. Arboleda y A. Rodríguez, comunicación personal, 4 de marzo de 2020); adicionalmente, Nielsen (2018) en un artículo sobre el uso del “translanguaje” encontró otros motivos por los que los extranjeros deciden aprender español: porque ya tienen una relación sentimental con alguien de Colombia, que sus padres se han radicado en este país o porque se encuentran en un programa de intercambio.

Esto deja en evidencia que los motivos de los extranjeros son diversos y no muestran una tendencia singular al querer aprender español en Colombia, por lo cual, a sugerencia de los entrevistados, es pertinente realizar un análisis al inicio de cada curso para realizar los ajustes pertinentes en el currículo. Así mismo, los entrevistados ratificaron que al iniciar un curso el factor más importante se resume en conocer y entender los aspectos socioculturales del estudiante para tener una idea clara de las características de cada uno y del grupo como una unidad, para así determinar las estrategias, didácticas e

instrumentos que cumplan con las necesidades del curso. Al respecto, Abad y Toledo (2006) proponen que:

Para abordar mejor la explicación de la enseñanza-aprendizaje E/LE se consideran tres factores fundamentales: primero, el énfasis en las competencias lingüísticas relacionadas con el nivel de lengua del estudiante; segundo, la integración de los contenidos de lengua y las habilidades comunicativas, y, finalmente, se recomienda atender a las necesidades reales y específicas del estudiante (p.136).

Esto demuestra que los maestros deben ser conscientes de su entorno educativo para garantizar un aprendizaje competente al momento de enseñar español para extranjeros.

## **Guía**

La enseñanza del español como segunda lengua puede convertirse en un asunto un tanto complejo si no se es consciente y conocedor de quienes serán sus estudiantes, qué temas pueden ser un tanto sensibles o no y cuáles son las expectativas de sus estudiantes. Una clase tiene infinidad de formas de desarrollarse, pero hay elementos que son indispensables para el correcto desarrollo de un curso y, sobre todo, si se tiene estudiantes de distintas partes del mundo. A manera de guía, estos son los pasos que se pueden seguir en una clase de enseñanza del español como segunda lengua:

1. Dejar muy claras desde el principio las normas, recordarles que se tiene tanto derechos como deberes, y que es un espacio académico más que de socialización.

2. Realizar un sondeo del contexto del grupo, investigar cuáles son las nacionalidades de los futuros estudiantes y cuál es el rango de edades.
3. Darse a la tarea como docente de investigar cuál es la ubicación del lugar de proveniencia de los estudiantes, cuál es la economía que mueve dicho lugar, cuál es el idioma oficial, qué tipo de gobierno tiene, cuáles son sus sectores de producción y por qué son reconocidos.
4. Estar al tanto de los temas que suelen generar controversia y, si no se tiene la suficiente información acerca de ello, evitarlos, pues de esta forma se previenen malentendidos e inconvenientes.
5. Ser consciente de que la planeación está sujeta a cambios y como docente se debe estar abierto a las posibilidades, siempre y cuando dichos cambios no afecten el proceso de aprendizaje de ningún estudiante.
6. Saber mediar en situaciones conflictivas que puedan generarse en clase debido a las diferencias socioculturales de los estudiantes del curso.

## CONCLUSIONES

Desde el inicio, este proyecto de investigación ha pasado por una cantidad bastante significativa de cambios, los cuales ayudaron a dotarlo de forma y sentido definidos; después de haber realizado todo el trabajo, que un proyecto de investigación como este acarrea, podemos afirmar que hemos alcanzado los objetivos que se plantearon cuando recién empezábamos a dar los primeros pasos de la investigación. Desde un principio tratamos de hacer algo distinto a lo que estábamos acostumbrados a ver; ya que, pesar de que el programa del cual somos estudiantes se enfoca en formar maestros de inglés y español, no hay dentro del pensum un curso que esté orientado a la enseñanza del español como segunda lengua o lengua extranjera.

Sin embargo, en varias ocasiones recibimos el consejo de mirar hacia el panorama de la enseñanza de español como segunda lengua, pues es un mercado laboral que ahora mismo está en auge y se encuentra en constante expansión, además del hecho que es muy bien remunerado; o al menos eso nos han hecho saber. Así pues, fue como nos interesamos en conocer un poco más a fondo lo que existe detrás de la enseñanza del español a extranjeros, tomamos con punto de partida el aspecto intercultural y los retos que se presentan en un ambiente donde los estudiantes se encuentran lejos de su entorno conocido y además están en contacto con personas de muchos otros lugares.

Si bien en un principio no teníamos mucha claridad con respecto a si existían suficientes investigaciones previas las cuales pudiéramos usar para dar bases sólidas a nuestro trabajo, para nuestra sorpresa, nos encontramos con que este no es un tema de investigación nuevo; pudimos encontrar gran variedad de textos, artículos y trabajos de investigación entre los cuales algunos correspondían a la década de los 60 y otros tantos a



años más recientes, fue gracias a estos trabajos que pudimos establecer cuál sería el punto de partida del proyecto.

En cuanto al desarrollo metodológico, la investigación se cimentó en el paradigma cualitativo, específicamente en la etnografía, pues este paradigma permite entender con mayor claridad las realidades sociales. Esta fue la decisión acertada, ya que este paradigma junto con los instrumentos elegidos para la recolección de datos, nos permitieron obtener un punto de vista amplio con respecto a las situaciones de enseñanza aprendizaje del español en contextos de interculturalidad.

Las entrevistas que se realizaron a los docentes arrojaron resultados bastante satisfactorios, pues cumplieron con algunas de las expectativas que se tenían. Sin embargo, también nos tomó por sorpresa el hecho de que la mayoría comunicaron no haber tenido alguna situación conflictiva grave dentro del aula de clases; esto sorprende pues es común que surjan este tipo de desacuerdo en grupos de personas con diferencias culturales marcadas. Aunque esto es una buena señal, significa que los estudiantes han desarrollado competencias interpersonales fuertes, las cuales les permiten ser piezas funcionales en la resolución de problemas por medio del diálogo.

Por último, nos dimos a la tarea de elaborar una guía rápida basada en los hallazgos realizados durante esta investigación, el propósito principal de esta guía, consiste en brindar orientación a los docentes que van a iniciar un curso de español para extranjeros. Esta guía está enfocada principalmente a la lectura del contexto, ya que, según los maestros del centro de lenguas de la Universidad Pontificia Bolivariana, este es uno de los pasos fundamentales a seguir cuando de la preparación de un curso de este estilo se trata.

Para concluir, no está de más afirmar que la enseñanza en todos sus campos está sujeta a la interferencia de actores externos, los cuales terminan afectando los diferentes procesos aprendizaje. Es allí donde resulta necesario que los futuros docentes sean instruidos en las diversas estrategias que pueden ser usadas para modificar los contenidos de acuerdo a las necesidades del contexto y por ende de los alumnos; precisamente esa fue la razón por la cual escogimos este tema de investigación, con el fin de tratar entender mejor la configuración de las aulas de enseñanza de segundas lenguas, e intentar encontrar las estrategias para sobreponerse a los desafíos que la educación en contextos interculturales trae consigo.

## REFERENCIAS

- Abad, M., & Toledo, G. (2006). Factores clave en la enseñanza-aprendizaje de E/LE. *Onomázein*, 13, 135-145.
- Agray Vargas, N. (2008). El español como lengua extranjera: perspectivas, retos y oportunidades. Una visión panorámica. *Visitas Al Patio*, 2, 63-70.
- Asamblea Nacional Constituyente. Constitución Política de Colombia (4 de julio, 1991). Bogotá, Colombia.
- Badilla Cavaría, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la Investigación Educativa. *Revista De Ciencias Del Ejercicio Y La Salud*, 4(1), 42-51.
- Bardovi-Harlig, K. (2013). Developing L2 Pragmatics. *Language Learning*, 63, 68–86.
- Caggiula, S. (2013). *El español como lengua extranjera: un estudio de disponibilidad léxica y su aplicación a la enseñanza* (1ra ed., p. 65). Carolina del Norte: Lulu Press.
- Caldentey, D. (2018). Nuevas oportunidades para docentes en el extranjero: Educación convoca 1.499 plazas en diversos países. *UNIR Revista*, párrafo 1. Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/nuevas-oportunidades-para-docentes-en-el-extranjero-educacion-convoca-1-499-plazas-en-diversos-paises/549203667149/>
- Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. *Language And Communication*.

- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Comboni Salinas, S. (2002). Interculturalidad, educación y política en América Latina. *Política Y Cultura*, 17, 261-288.
- Congreso de la república de Colombia. Ley General de Educación (febrero 8, 1994). Bogotá, Colombia.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (p. 11). Estrasburgo: Instituto Cervantes para la traducción en español.
- del Real Alcalá, A. (2019). *Perspectivas del constitucionalismo con un enfoque plural: Teoría jurídica de los derechos fundamentales y modelo de estado plurinacional* (2da ed., p. 89). Madrid: Editorial Dykinson.
- Delia Alet, M. (2009). *Enseñanza del español como lengua extranjera: las instituciones argentinas frente a los desafíos del ámbito regional e internacional* (Maestría). Universidad de San Andrés.
- Guerrero Valdebenito, R. (2013). Integración sociocultural y enseñanza del español en Andalucía Aplicación del programa Aulas Temporales de Adaptación Lingüística. *Perfiles Educativos*, 35, 42-53.
- Gutiérrez Araus, M. (2009). Nuevos tiempos y nuevos retos en la formación del profesor de español como segunda lengua. In *Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera* (pp. 77-88). Cáceres: Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones.

- Hidalgo Hernández, V. (2005). "Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término. *Revista De Ciències De L'educació*, 1, 75-85.
- Higueta Cortínez, D., Martínez Gómez, F., & Patiño Cadavid, L. (2012). *Estado del arte de la enseñanza del español como lengua extranjera* (p. 147). Medellín.
- Instituto Cervantes. (2018). *El español: una lengua viva* (p. 6). Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes.
- Instituto Cervantes. (2019). *El español: una lengua viva* (p. 5). Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes.
- Investigación cualitativa: una reflexión desde la educación como hecho social. (2020). *Línea De Investigación: Teorías Y Procesos Curriculares*, 3(2), 86-100.
- Kember, D. (1997). A reconceptualisation of the research into university academics' conceptions of teaching. *Learning And Instruction*, 7(3), 255–275.
- La Nueva España. (2003). El español desbanca al francés y al alemán como segunda lengua, p. 56.
- Mayor Sánchez, J. (1994). Adquisición de una segunda lengua. In *Congreso Internacional de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera)* (pp. 21-60). Madrid: Madrid:SGEL.
- Montaña Arévalo, L. (2017). *Imaginario sociales en torno a la violencia: análisis a la construcción socio histórica del concepto de violencia frente al Conflicto Armado Colombiano en discursos elaborados por jóvenes universitarios en la prueba de*

*comunicación escrita Saber Pro (2012-2014)* (Maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Narahari Rao, B. (1994). *A Semiotic Reconstruction of Ryle's Critique of Cartesianism* (p. 95). Berlín: Günther Patzig.
- Narahari, B. (1994). *A Semiotic Reconstruction of Ryle's Critique of Cartesianism* (1st ed.). New York.
- Nielsen Niño, J. (2018). Los estudiantes extranjeros y su proceso de aprendizaje del español en Colombia: primeros indicios del translanguajeo. *Alfa*, 62(1), 53-73.
- Níkleva, D. (2009). La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista Electrónica De Estudios Hispánicos*, 5, 29-40.
- Níkleva, D. (2012). La competencia intercultural y el tratamiento de contenidos culturales en manuales de español como lengua extranjera. *Revista Española De Lingüística Aplicada*, 25, 165-188.
- Organización de las Naciones Unidas. La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948). París, Francia.
- Pastor Cesteros, S. (2014). Aprendizaje de contenidos a través del Español como Segunda Lengua en la Educación Superior: un puente entre la lengua y el conocimiento. *Euroamerican Journal Of Applied Linguistics And Languages*, 1(1), 15-30.

- Preciado Cedillo, C. (2016). El rol del docente universitario frente a las necesidades actuales de la educación ecuatoriana. In *Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas* (pp. 58-68). Guayaquil.
- Sánchez López, S. Estado del arte sobre el español como segunda lengua. *Lenguas En Contacto Y Bilingüismo*, 6, 1.
- Sperber, D. (1991). Etnografía interpretativa y antropología teórica. *Alteridades*, 1(1), 111-128.
- Tejeda Cerda, P., & Niebles Gutiérrez, Á. (2016). Análisis de algunos factores socio-culturales en la enseñanza de un idioma extranjero. *Estudios Pedagógicos*, 31-39.
- Trujillo Sáez, F. (2002). Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: de la competencia lingüística a la competencia intercultural. In *Congreso Nacional sobre Inmigración, Interculturalidad y Convivencia* (pp.407-417). Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.
- van Dijk, T. (2005). *Estructuras y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto* (14a ed., p. 63). Siglo XXI editores.
- Walsh, C., García, Á., & Mignolo, W. (2006). *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento* (1ra ed., p. 21). Buenos Aires: Ediciones del Signo.