

REFLEXIONES SOBRE LOS ESTUDIOS DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL INSTITUTO CARO Y CUERVO

SANDRA MILENA DÍAZ LÓPEZ*
IVONNE ELIZABETH ZAMBRANO GÓMEZ*

Resumen

En su marco misional de promoción de la investigación, la docencia, el asesoramiento y la divulgación de las distintas formas del lenguaje y la comunicación humana, el Instituto Caro y Cuervo ha incursionado en la investigación acerca del español como lengua extranjera (ELE) a través de la producción de trabajos monográficos. Este documento ofrece un panorama de la producción académica de los egresados del Seminario Andrés Bello –unidad docente Instituto Caro y Cuervo–, lo que les permite a los lectores compartir sus experiencias en la investigación sobre el español como lengua extranjera, de tal forma que éstas se constituyan en una contribución para fortalecer el ámbito de los estudios de la lingüística aplicada, especialmente los relacionados con esta área.

Palabras clave: Instituto Caro y Cuervo, investigación, español como lengua extranjera.

Title: *Some Reflections about the Studies on Spanish as a Foreign Language at the Instituto Caro y Cuervo*

Abstract

Within its missional framework of promotion of research, teaching, consultancy, and diffusion of the various forms of language and human communication, the Instituto Caro y Cuervo has made incursions into the field of research on Spanish as a foreign language through the production of monographic works. This paper provides a panoramic view of the academic production by the master's degree graduates of the Seminario Andrés Bello—the Instituto Caro y Cuervo's teaching unit—

* Investigadoras del Instituto Caro y Cuervo

which allows the readers to share their experiences in that field, so that the latter may contribute to the strengthening of the studies on applied linguistics—especially of those related to this area.

Key words: Instituto Caro y Cuervo, research, Spanish as a foreign language.

En las últimas décadas, y gracias a factores como la globalización, ha crecido el interés en el aprendizaje y el estudio de las lenguas; de hecho, los intercambios políticos, culturales y económicos se vehiculan mediante los sistemas de comunicación que deben ser compartidos por los involucrados en estos procesos, lo cual obliga a aprender y manejar con eficacia el código lingüístico de aquellos a quienes interesa comunicar. En este marco, el español ha cobrado especial relevancia por tratarse de una de las lenguas con el mayor número de hablantes nativos y con una creciente demanda de estudiantes interesados en adquirirla como lengua extranjera.

En efecto, el estatus logrado por la lengua española ha hecho que dentro de las preocupaciones fundamentales de muchos investigadores y docentes figuren la descripción y el análisis de fenómenos lingüísticos propios del español y la propuesta de metodologías efectivas para su enseñanza. De esta forma, los estudios realizados en el campo se configuran desde diferentes ópticas que bien pueden corresponder a escuelas lingüísticas como el estructuralismo o la gramática generativa transformacional, entre otras; a disciplinas como la psicolingüística o la sociolingüística, por mencionar sólo algunas, y a teorías del aprendizaje como el conductismo o el cognitivismo.

Se entiende entonces que los trabajos sobre el español como lengua extranjera pueden dar cuenta de diversos factores en la medida en que la naturaleza del objeto de estudio está caracterizada no tanto por la complejidad como por la multiplicidad de elementos que la conforman, lo que hace posible que éstos sean abordados desde diferentes concepciones teóricas y con el objetivo de conseguir diversas finalidades prácticas.

Específicamente, en lo concerniente a la didáctica, la articulación entre la teoría y la práctica docente se convierte en punto cardinal para orientar por buen camino los procesos de aprendizaje. La enseñanza de una lengua ex-

trajera requiere, además de un conocimiento en el campo teórico, un acertado manejo de los fundamentos pedagógicos que subyacen a este ejercicio. Es decir que, además de estar soportada por sólidos conocimientos lingüísticos, debe cimentarse en una teoría pedagógica consistente que ofrezca lineamientos a partir de los cuales determinar los procedimientos y los fundamentos más adecuados para que se cumplan las intencionalidades formativas.

En esta multidisciplinariedad y multidimensionalidad que nos ofrece el estudio del español como lengua extranjera se inscriben los trabajos monográficos que presentaremos en esta ponencia como parte de la incursión del Instituto Caro y Cuervo en este campo, en el marco de la promoción de la investigación, la docencia, el asesoramiento y la divulgación de distintas formas de comunicación humana. Estos estudios surgen entonces como producto de ejercicios investigativos que resultan de un proceso de formación en el área de la lingüística, inicialmente en la modalidad de especialización y posteriormente en la de maestría.

En efecto, en los estudios realizados en el programa de Especialización en Lingüística entre las décadas de los cincuenta y los ochenta ya se empezaba a poner de manifiesto el interés de los estudiantes nacionales y extranjeros en elaborar proyectos enfocados hacia la metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), tal como lo demuestran títulos como “Enseñanza del español a los extranjeros” (Gutiérrez 1961), “Un sistema para enseñar español a los extranjeros” (François 1961) y “Español avanzado para estudiantes filipinos” (Faroland 1981), cuyos propósitos giran en torno a la reflexión sobre las implicaciones de la enseñanza y al diseño de propuestas didácticas que faciliten el aprendizaje de la lengua española.

El primero de estos trabajos es un interesante documento escrito por Julia Elena Gutiérrez en 1961, cuyo principal objetivo es describir algunos de los asuntos que más pre-

ocupan al profesor de castellano al enseñar esta lengua, así como comparar, de forma muy general, las dificultades que el hispanohablante encuentra en el aprendizaje de la lengua inglesa con las que encuentran los individuos de habla inglesa en el aprendizaje del castellano.

Llama la atención que, en esta perspectiva, se asuman, como procedimientos generales del método de enseñanza, la pregunta, la repetición, la escritura, la lectura y la observación dirigida, mientras que los periódicos, los noticieros, la música, los debates y los dramas, justamente aquellos que más adelante se retomarán como fundamentales en metodologías como el aprendizaje por proyectos, se catalogan como métodos accidentales. “Un método similar al trabajo por tareas es el *trabajo por proyectos*, que se caracteriza por orientar todas las actividades que se realizan durante el curso hacia la consecución de un ‘producto’ final, como puede ser la confección de una revista, el montaje de un espectáculo, o la planificación de un viaje” (Martinell y Cruz 2000: 17).

Se destaca además en este trabajo la propuesta de desarrollar habilidades como audición comprensiva y expresión oral, así como la habilidad en la lectura y en la expresión escrita, aunque el mayor énfasis se hace en la oralidad. La propuesta surge entonces en el marco de la metodología propia de las décadas de los cincuenta y los sesenta, que tuvo su origen en la corriente lingüística del estructuralismo y en la psicología conductista, en la cual se hace más énfasis en la palabra hablada que en la escrita.

Esta apreciación se reafirma en una de las conclusiones del estudio, en donde, según la autora, “las habilidades de audición y expresión se consiguen a base de un estudio bien dirigido y principalmente por la práctica. El proceso de enseñanza-aprendizaje supone trabajo muy activo por parte de profesores y alumnos, pero sobre todo un estudio consagrado por parte de éstos” (Gutiérrez 1961: 35).

En cuanto a los temas que ofrecen dificultades para el aprendizaje de la lengua, Gutiérrez destaca fenómenos morfológicos, sintácticos y fonéticos. Una vez más se demuestra su matiz estructuralista por los niveles de lengua a los que apunta y su tendencia conductista a enfatizar en la necesidad de que el maestro brinde los estímulos apropiados para que los estudiantes, por medio de una práctica constante, interioricen los elementos.

Por el mismo año se elabora el trabajo de François Cattelle Felix, cuya pretensión fundamental es presentar algunas ideas que simplifican los métodos de enseñanza del español para extranjeros. Este sistema se estructura a partir de cuatro componentes básicos: vocabulario, aplicación fonética, lectura y composición escrita.

Según el autor, el vocabulario es el punto de partida del aprendizaje del español para un extranjero, por lo cual uno de los factores principales es el caudal léxico que debe adquirir el aprendiz; además se hace especial énfasis en la fonética; de hecho, las actividades propuestas como aproximación a la lectura no funcionan como un estimulante de procesos de comprensión sino como espacios para ejercicios de pronunciación. De la misma forma se privilegian las tareas de repetición, las cuales se evidencian en la siguiente frase: “Es necesario repetir este ejercicio con el propósito de que el alumno: se fije la imagen fonética, fonológica y semántica de la palabra y vaya adquiriendo destrezas de aprehensión, memorización, distinción y aplicación de las palabras” (François 1961: 4).

En cuanto a la escritura, ésta se propone en función de la apropiación de estructuras semánticas y su correspondiente corrección: “Sólo después de cierto dominio por parte de los alumnos de la lengua escrita, se harán las correspondientes correcciones gramaticales y en la medida en que se le vaya a notar al alumno la necesidad de usar correctamente las estructuras” (ibíd.: 21).

El éxito del aprendizaje y el posible desempeño del hablante estarán determinados, según este sistema, por el número de palabras que pueda obtener. De esto depende su nivel de aprendizaje, como lo muestran las conclusiones, que en su mayoría se refieren a elementos lexicales: “Al término de una primera etapa, el alumno debe disponer de un vocabulario mínimo de mil palabras”. Más adelante se afirma: “En etapas más avanzadas, con la inclusión de vocabulario técnico, artístico y literario, quedará en capacidad de leer, entender e interpretar obras que se ocupen de los adelantos científicos, de historia del arte y de las producciones cumbres de poetas y novelistas” (ibid.: 24).

Al respecto llama notablemente la atención que solamente la adquisición de vocabulario garantice una lectura interpretativa del texto, como queda expuesto en esta propuesta.

En esta misma línea de la didáctica se desarrolla el trabajo de Edmundo Faroland (1981), quien propone un curso de lengua española de nivel universitario para que los estudiantes sepan hablar y escribir el español y, además, adquieran la habilidad de analizar conceptos gramaticales.

Sin embargo, estos capítulos se articulan en función del aprendizaje de un tema específico, que resulta siempre de carácter morfosintáctico: el imperativo, el subjuntivo, las oraciones condicionales; es decir que este enfoque, a pesar de tocar tangencialmente la producción oral y escrita, demuestra una orientación completamente gramatical.

Además se sugieren “ejercicios de práctica para acostumar a los estudiantes al uso de este modo”. De la misma forma, cada uno de los capítulos comienza con un diálogo en el que se pone de manifiesto el contenido de la lección; estos dos puntos demuestran que la propuesta conserva el diseño del método audiolingual, en el que se da por sentado que la lengua se aprende gracias a un proceso de formación de hábitos y se utilizan diálogos para introducir nueva información.

Este curso persigue, además, el desarrollo de la habilidad de analizar conceptos gramaticales, lo cual indica que su preocupación fundamental se encuentra en la forma más que en el contenido; de hecho, los ejercicios propuestos lo corroboran.

Para presentar solo una muestra, veamos el ejercicio *a* del primer capítulo:

Den el singular y plural del imperativo de los siguientes verbos irregulares:

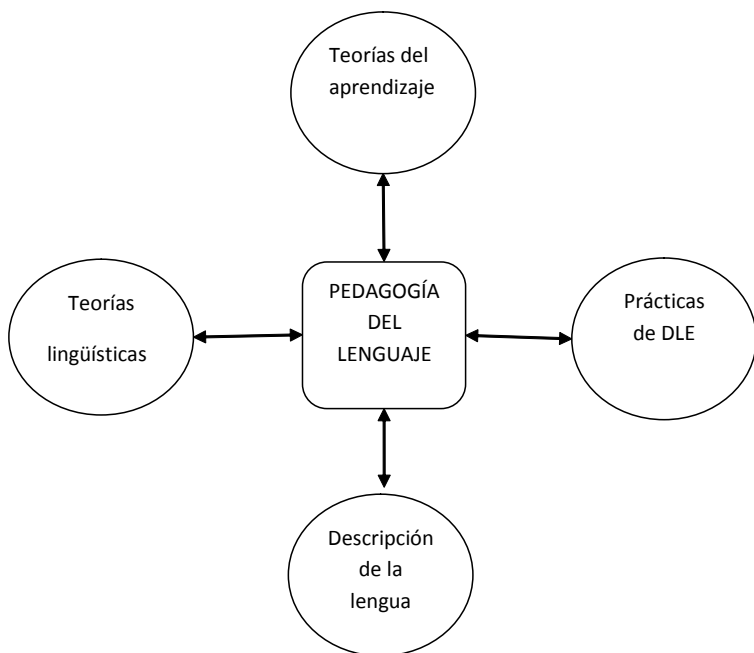
| VERBO | SINGULAR | PLURAL |
|--------|----------|--------|
| Seguir | _____ | _____ |

Estos trabajos muestran que en las investigaciones desarrolladas en el Instituto Caro y Cuervo en el campo de la didáctica de la lengua española ya se elaboraban propuestas enmarcadas en escuelas lingüísticas como el estructuralismo y en diseños metodológicos como el audiolingual. Si bien estos modelos no se pueden considerar una solución práctica para los profesionales de hoy en su quehacer docente, dada su revaluación por perspectivas más incluyentes y dinámicas, se debe reconocer que son un aporte a la enseñanza del español, ya que dan cuenta de posturas teóricas y pedagógicas propias de la época en que fueron concebidos y desarrollados y, de esta manera, permiten reconstruir las aproximaciones conceptuales y procedimentales al tema que nos ocupa que se han hecho en distintos momentos históricos.

Ahora bien: los aportes no sólo se concentran en el campo de la didáctica de ELE; también se hallan representados en estudios que dan cuenta de la descripción de la lengua española y, en algunos casos, de análisis contrastivos entre la lengua materna del aprendiz y la lengua meta.

Entendemos entonces que estos estudios suponen una contribución tanto a la lingüística misma como a la enseñanza de la lengua, partiendo del presupuesto de que la

relación entre la descripción de una lengua y la pedagogía y didáctica de la misma no es unidireccional, como se pretendía en paradigmas tradicionales, sino bidireccional, como es lo propio de nuevos enfoques. Al respecto, y para lograr mayor claridad, presentamos el modelo de Bernard Spolsky, retomado por Vez (2000: 61):



Se destacan, en esta línea de descripción lingüística, trabajos orientados a la identificación y la explicación de fenómenos fonéticos y su aplicación en el campo de la enseñanza. Así, una “Aplicación de los recursos fonéticos y fonológicos en la enseñanza del español a estudiantes de lengua coreana” es lo que propone Cho Young-Guk en 1977, quien, mediante un análisis contrastivo, pretende buscar un método económico y eficaz para el aprendizaje de la pronunciación española.

En efecto, el autor de esta investigación propone una comparación del fonetismo de ambas lenguas. Dentro de

los fenómenos que presenta encontramos, por ejemplo, la observación que hace sobre el vocalismo español y el coreano: “El vocalismo del español se caracteriza por su brevedad, claridad y exactitud; es decir, las vocales son breves sin tener distinción cuantitativa, y el timbre es claro. [...] En lo que concierne al vocalismo coreano, el sistema es más complicado y el timbre es menos claro que el del español” (Young-Guk 1977: 60).

A partir de este análisis, este autor plantea la clasificación de los fenómenos según la jerarquía propuesta por el lingüista norteamericano Robert Stockwell (1967), quien establece los grados de dificultad con que se enfrenta el aprendiz al tratar de emparentar la lengua extranjera con la lengua nativa, lo que nos deja ver que ya no sólo se describen las dificultades, como en trabajos anteriores, sino que también se determina una gradación de las mismas; además, se ofrecen soluciones para superar ese tipo de fenómenos. Retomemos, para ejemplificar, sólo un caso de los que el autor presenta:

Categorías divididas: Dividir una sola categoría de la lengua nativa en dos o más categorías correspondientes de otra lengua. El aprendiz tiene que dividir una categoría familiarizada en dos o más categorías:

| <i>Categorías</i> | <i>Sustituciones posibles</i> |
|-------------------|-------------------------------|
| / p / | [p], [b] |
| / t / | [t], [d] |
| / k / | [k], [g] |

(YOUNG-GUK 1977: 63)

Precisamente con respecto a la lengua coreana, y también en el marco de los estudios fonéticos, la monografía de Ja Cha-Soon, de 1993, “Adquisición de la lengua española por hablantes coreanos”, pretende facilitar una descripción de la estructura fonética de las lenguas española y coreana para establecer similitudes y diferencias con el fin de determinar las dificultades que tienen que afrontar

los coreanos en el aprendizaje fonético de la lengua española.

A partir de este análisis se plantea toda una reflexión sobre los problemas y sus soluciones de la aplicación del fonetismo coreano a la pronunciación del español; dentro de éstos se contemplan casos de consonantismo. “En cuanto a las líquidas coreanas, los hablantes coreanos ignoran una distinción fonológica entre laterales y vibrantes, ya que en coreano no hay más que un fonema líquido, que se realiza como vibrante o como lateral según el contexto”; en cuanto al vocalismo se hace relación a que “las anteriores del español son un poco más cerradas que las [i] y [e] del coreano” (Cha-Soon, 1993 p. 77).

Teniendo en cuenta que este trabajo comparte la misma intención con el anterior y además propone una descripción de la lengua coreana, podríamos afirmar que el valor agregado de este último, es que parte de una reseña histórica de cada una de las lenguas, presenta una comparación entre el alfabeto gráfico del español y el coreano y luego muestra una descripción de unidades fonéticas menores (rasgos) fonemas, rasgos suprasegmentales y enunciados. Como resultado del proceso de comparación y contraste, el autor pudo determinar entre otras cosas que: “El sistema vocálico coreano es mucho más complejo y más rico que el del español pero las concurrencias de la lengua española son más abundantes, la tipología silábica en español es más rica que la del coreano, igualmente que la sílaba española es por naturaleza abierta mientras de que la sílaba del coreano es cerrada” (Cha-Soon 1993: 159).

Esta clase de estudios evidencia la preocupación de los hablantes nativos de lenguas orientales por estudiar la lengua española, especialmente en lo que corresponde al nivel fonético, dadas las marcadas diferencias entre ambas lenguas. Lo mismo ocurre con las preocupaciones a nivel léxico semántico, cuyo estudio dio como producto el “Diccionario de aprendizaje del español para estudiantes

de secundaria coreanos”, elaborado por Gun Kim-Jeong en 1996.

Esta investigación se enmarca entonces en el campo de la lexicografía, pero, además de ofrecer un aporte en esta área, resulta interesante que tenga como propósito adicional facilitar y ampliar el conocimiento del léxico español para lograr una mayor comprensión y un acercamiento más íntimo a la cultura hispanoamericana.

El diccionario se caracteriza por ser lingüístico —da indicaciones sobre las particularidades lingüísticas de cada una de las voces incluidas en él—, semasiológico —los lemas aparecen por orden alfabético de significantes— y didáctico —sirve como elemento facilitador para el estudio de la lengua extranjera—.

El autor reitera su preocupación por acercarse a la cultura hispanoamericana mediante frases como ésta:

Cuando el aprendiz encuentra la definición de una palabra y además encuentra ejemplos en los que el vocablo se usa en un contexto, puede entender con mayor exactitud el significado de ésta y además tiene una visión más exacta del entorno cultural de los hablantes nativos de la lengua extranjera, lo cual mejora su capacidad para comprender y producir mensajes en la nueva lengua. (Kim-Jeong 1996: 9)

Una prueba más del interés de los orientales en el estudio de la lengua española es aportada por Jin-Lin Hwang, quien mediante “Un acercamiento a la sociolingüística comparativa entre el español y el chino mandarín” pretende determinar las diferencias y similitudes, teniendo en cuenta aspectos socioculturales, psicolingüísticos y lingüísticos que caracterizan a cada una de estas lenguas y la influencia que éstos ejercen en el aprendizaje y la traducción de las mismas.

Esta tesis, presentada en 2007, empieza con una exposición de la historia de cada una de las lenguas, lo que, a juicio de la autora, permite comprender la carga sociocultural inherente a cada una de ellas. En seguida, ya

con un enfoque netamente lingüístico, ofrece un análisis comparativo de la escritura de ambas lenguas, a partir de lo cual evidencia las dificultades del aprendizaje del chino y del español como lenguas extranjeras.

Además de este exhaustivo análisis de las características de cada sistema se destaca en el trabajo una reflexión de la misma autora sobre su experiencia en el aprendizaje del español como lengua extranjera. La narración de esta experiencia no está restringida a elementos lingüísticos, pues también considera factores psicolingüísticos y sociopragmáticos. Al respecto es notable el logro de una conciencia lingüística y a la vez metacognitiva por parte de la autora, lo que denota un alto grado de apropiación de la lengua extranjera y de las implicaciones de su adquisición. Esto significa que el aprendiz ya no solamente demuestra el alcance de una comunicación efectiva mediante la lengua adquirida sino que además llega hasta un ejercicio serio de análisis y reflexión sobre la lengua misma y sobre el proceso de aprendizaje que se ha desarrollado en torno a ella.

Otro aspecto que vale la pena mencionar en este contexto es el llamado de la autora a que se desarrollen proyectos de investigación que den cuenta de la fraseología del español de Colombia:

En lo referente al uso de la fraseología o utilización de modismos colombianos presentes en esta segunda etapa, es muy difícil de solucionar debido a que la mayoría de las ediciones de los diccionarios de español a chino y viceversa, se basan en el español peninsular, por tanto las traducciones de las definiciones se fundamentan en conceptos peninsulares, los cuales divergen del verdadero significado del español de Colombia. (Hwang 2007: 228)

Pero los estudios no sólo nos revelan datos que resultan de la comparación de dos lenguas tan disimiles como el español y el chino mandarín; en el proceso de revisión también encontramos estudios de lenguas muy parecidas como el español y el portugués.

Precisamente, desde disciplinas como la psicolingüística se encuentran investigaciones relacionadas con las implicaciones del aprendizaje de una lengua extranjera; nos referimos específicamente al trabajo de Maged El Gebaldy, de 2004, titulado “Interlengua y niveles de desempeño gramatical en la escritura en idioma extranjero”, en el que se sustenta la hipótesis de que hay una relación entre los niveles de interlengua y los niveles de desempeño gramatical en las producciones escritas. Aunque la comprobación de esta hipótesis se logró a partir del análisis del portuñol producido por diez hispanohablantes colombianos, las generalizaciones logradas en las conclusiones con respecto al aprendizaje de una lengua extranjera son valiosas y merecen ser retomadas en esta presentación. De ahí que rescatemos reflexiones como ésta: “Es necesario desarrollar nuevas metodologías para el estudio de las estructuras psicológicas latentes en las producciones escritas” (El Gebaldy 2004: 122).

Este autor, además, apunta recomendaciones tanto para el aprendizaje como para la enseñanza:

Con el aprendizaje se busca desarrollar en el estudiante habilidades cognitivas como la concentración, el control de los conocimientos —ortografía, uso de expresiones idiomáticas, etc.— y demás estrategias que ayuden al desarrollo de la adquisición de la interlengua.

En esta medida, invitamos a los estudiantes a desarrollar su atención a la forma para que se concentren en los problemas de interferencia de ambas lenguas. (ibíd.: 140)

Para la enseñanza propone

crear *módulos de instrucción gramatical* adecuados para el aula. *Resaltar las diferencias* idiomáticas que se dan entre la primera lengua y el idioma extranjero. *Integrar el uso* de los aspectos gramaticales y de vocabulario ubicándolos en situaciones significativas para el estudiante. Adaptar las *estrategias didácticas* a realidades particulares de los estudiantes, teniendo en cuenta por ejemplo sus estilos cognitivos [...]. *Flexibilizar y reestructurar con-*

tinuamente el currículo adaptándolo a las posibilidades y necesidades del estudiante y del profesor. (ibíd.: 143)

Vale la pena detenernos en este momento para hacer una reflexión general sobre los últimos trabajos presentados. En primer lugar, todos ellos coinciden en que su autor es un extranjero que, además de lograr un buen conocimiento y manejo de la lengua española, ha llegado al punto de efectuar análisis de ésta. Ya mencionábamos, hablando de alguna de las tesis, que uno de los factores clave por resaltar es la conciencia lingüística lograda en la medida en que estos investigadores están en capacidad de hacer análisis contrastivos de la lengua y, a partir de los resultados presentados, determinar las dificultades que se pueden dar en el aprendizaje. Esto resulta altamente productivo para los estudios del español como lengua extranjera porque permite una aproximación desde las mismas percepciones de quienes en un momento dado fueron aprendices y ahora son estudiosos en el campo.

De otra parte, vemos la creciente inclusión de aportes de diferentes disciplinas. Es notoria la ampliación de la óptica con la que se conciben los estudios de la lengua extranjera, porque no solamente involucran elementos estrictamente lingüísticos sino que también aluden a factores de orden histórico, sociocultural, psicolingüístico y pragmático, entre otros.

Éste es uno de los aciertos de los estudios propuestos, dado que responden a las exigencias de los nuevos paradigmas para el abordaje de fenómenos con tantas aristas como el aprendizaje de una lengua extranjera. Recordemos que los investigadores coinciden en resaltar la importancia de la inclusión de otros aspectos que también hacen parte de la lengua y de las situaciones comunicativas. Al respecto se afirma:

La aportación fundamental de la lingüística de la comunicación ha sido poner de relieve que llegar a conocer una lengua implica

algo más que el mero dominio del código (competencia lingüística) como postulaban estructuralistas y generativistas. Es necesario contemplar otros aspectos periféricos que también intervienen en el acto comunicativo: el carácter social, la dimensión psíquica, la vertiente oral, el carácter cultural, la inclusión del texto y especialmente la función comunicativa. (Alonso, Garrido, Pardo, Villayandre y Zopico 1998: 117)

Por otro lado, tesis más recientes, como la de Martha Agudelo Castro, de 2007, que presenta un valioso aporte en diferentes campos, permite la articulación entre los trabajos de investigación y los de práctica, de tal forma que, gracias a un estudio del uso del antepresente en el español general y el español de Colombia, logra presentar una propuesta didáctica para la enseñanza del antepresente en el español de Colombia siguiendo el enfoque comunicativo.

Se destaca de esta propuesta, titulada “El antepresente de indicativo en la enseñanza del español del Colombia como lengua extranjera”, la exhaustividad de la revisión de los documentos y el acierto del diseño de la unidad didáctica desde un enfoque comunicativo, que permite abordar un tema gramatical a partir de una experiencia de aprendizaje orientada desde lo sociocultural. Ponemos de relieve entonces la coherencia que presenta la autora entre la postura teórica que asume y la articulación de los diversos componentes que determina como parte de la unidad.

De modo que este trabajo adopta la definición de competencia comunicativa propuesta en el marco común europeo, la cual contempla tres componentes: el sociolingüístico, el pragmático y el lingüístico; y, efectivamente, la unidad didáctica está encaminada a tratar un aspecto lingüístico: el antepresente de indicativo. Las actividades están diseñadas de tal manera que presentan la forma verbal en contextos reales de uso —es decir, sobre la base de la pragmática— y además se estructuran en torno a un

interesante y pertinente contenido sociocultural: la violación de los derechos humanos.

Gracias a que logra demostrar la posibilidad de enseñar fenómenos lingüísticos propios del español colombiano, la autora hace un llamado a que se dé el mismo trato a todas las variedades lingüísticas del español; al respecto destaca que “el español de Colombia tiene unas características que se deben respetar y validar”; además recalca la validez del enfoque comunicativo para enseñar temas gramaticales en los primeros niveles de ELE.

De la misma forma, dado el escenario en el que nos encontramos, nos permitimos recuperar algunas de las recomendaciones que la autora presenta para futuras investigaciones, dentro de las cuales está “iniciar un trabajo fuerte en el estudio de la variedad lingüística colombiana con miras a lanzar propuestas propias en la enseñanza de E/LE”; también afirma que una de las preocupaciones que se deben manifestar en este ámbito es la enseñanza del español como segunda lengua, dada la diversidad lingüística del país.

Como vemos, a la luz de todos los trabajos monográficos aquí presentados, son varios los factores que ha de tener en cuenta un docente de lengua extranjera para que su mediación sea realmente efectiva. Este principio cobra cada día más importancia y ha dejado de ser una exigencia para convertirse en punto de partida de la concepción de una nueva disciplina: la glotodidáctica.

Ciertamente, no podíamos cerrar esta presentación sin hacer referencia a una investigación que no ha quedado en este último lugar por ser menos importante sino, todo lo contrario, por abarcar muchos de los temas que aquí se han esbozado. Dicho de otro modo, esta última monografía recoge aspectos de diverso orden que son significativos tanto para los docentes que actualmente se desempeñan en la enseñanza de una lengua extranjera como para aquellos que se encuentran en proceso de formación y más adelante tendrán la responsabilidad de

enseñar a cientos de extranjeros interesados en aprender segundas lenguas, tal como el español.

Nos referimos al trabajo de Fulvio Córdoba titulado “La glotodidáctica” (1997), cuyo objetivo es configurar una disciplina que ayude al docente de lengua extranjera en formación a construir su propio saber lingüístico-pedagógico, que le permitirá un desempeño racional y productivo en el aula y fuera de ella.

Efectivamente, el documento busca exponer los fundamentos que conforman la glotodidáctica como punto de confluencia de las ciencias del lenguaje, la didáctica y la investigación y su consolidación como saber pedagógico en la formación del futuro docente, lo que traduce aquello que hemos venido reiterado durante toda esta ponencia: la necesidad del docente de reflexionar sobre aspectos lingüísticos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos, entre otros, para que se los lleve a la práctica docente.

De las conclusiones de este documento resaltamos las siguientes reveladoras palabras del autor:

Hemos demostrado que la excelencia en un profesor de lenguas es la síntesis de muchos saberes que se pueden concretar conscientemente, si en el proceso de comprensión, construcción y reconstrucción del conocimiento median: el lenguaje, la investigación participativa aplicada (ipa), la pedagogía y la didáctica en el proceso de información y formación de un alumno responsable, consciente, productivo, y esto es posible a través del espacio de confluencia de saberes que nos brinda esta megadisciplina que hemos denominado la Glotodidáctica. (Córdoba 1997: 210)

En síntesis, estos estudios nos muestran las múltiples formas de analizar y explicar los hechos emanados de los procesos de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, si aquélla se entiende no sólo como el procedimiento orientado al manejo eficaz de un sistema de signos sino también como el dominio de un código y el conocimiento de las condiciones sociales, culturales y psicológicas que lo circundan.

Para terminar, en la medida en que ofrece un panorama de la producción académica de los egresados del Seminario Andrés Bello del Instituto Caro y Cuervo, esta reflexión nos permite compartir sus experiencias en el campo de la investigación del español como lengua extranjera, de tal forma que se constituyan en una contribución para fortalecer el ámbito de los estudios de la lingüística aplicada, especialmente el de los relacionados con esta área.

Bibliografía

- Agudelo Castro, Martha (2007), “El antepresente de indicativo en la enseñanza del español de Colombia como lengua extranjera” (tesis de maestría no publicada), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- Alonso Cortés, Ma. Dolores; Garrido, Ma. Camino; Pardo, Elena; Villayandre, Milka y Zopico, Lourdes (1998), “La naturalidad en las conversaciones de los alumnos de E/LE”, en Moreno Fernández, Francisco; Gil Bürman, María y Alonso, Kira (eds.), *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro* (Actas del VII Congreso Internacional de ASELE, septiembre 17-20), Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
- Cha-Soon, Ja (1993), “Adquisición de la lengua española por hablantes coreanos” (tesis de maestría no publicada), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- Córdoba Aguilar, Fulvio (1997), “La glotodidáctica” (tesis de maestría no publicada), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- El Gebaldy, Maged (2004), “Interlengua y niveles de desempeño gramatical en la escritura en idioma extranjero” (tesis de maestría no publicada), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- Faroland, Edmundo (1981), *Español avanzado para universitarios filipinos* (trabajo monográfico de especialización no publicado), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- François, Catulle Felix (1961), “Un sistema para enseñar español a los extranjeros” (trabajo monográfico de especialización), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- Gutiérrez, Julia Elena (1961), “Enseñanza del español a los extranjeros” (trabajo monográfico de especializa-

- ción no publicado), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- Hwang, Jing-Lin (2007), “Un acercamiento a la sociolingüística comparativa: español y chino mandarín” (tesis de maestría no publicada), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- Kim-Jeong, Gun (1996), “Diccionario de aprendizaje del español para estudiantes coreanos”, (tesis de maestría no publicada), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- Martinell Gifre, Emma y Cruz Piñol, Mar (2000), *Cuestiones del español como lengua extranjera*, 2a. ed., Barcelona, Universitat de Barcelona.
- Moreno Fernández, Francisco et al. (eds.) (1998), *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro* (Actas del VII Congreso Internacional ASELE, Alcalá de Henares, 17-20 de septiembre de 1997), Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá, 1998.
- Vásquez Rodríguez, Fernando (ed.) (2005), *La didáctica de la lengua extranjera. Estado de la discusión en Colombia*, Cali, Universidad del Valle.
- Vez, José Manuel (2000), *Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Barcelona, Ariel.
- Young-Guk, Cho (1977) “Aplicación de los recursos fonéticos y fonológicos para la enseñanza del español a estudiantes de lengua coreana” (trabajo monográfico de especialización), Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.