

**PROPUESTA DE ADAPTACIÓN DEL MANUAL LOLA Y LEO 2 PARA LA  
ENSEÑANZA DE ELE/L2 EN COLOMBIA Y MÉXICO**

**Presentado por:**

**Mayra Alejandra Montoya Vargas**

**Dirigido por:**

**Gloria Viviana Nieto**

**INSTITUTO CARO Y CUERVO**

**MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA Y  
SEGUNDA LENGUA**

**BOGOTÁ D.C.**

**2024**

**BIBLIOTECA JOSÉ MANUEL RIVAS SACCONI**

**INFORMACION DEL TRABAJO DE GRADO**

1. Trabajo de grado requisito para optar al título de: **MAGÍSTER EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA Y SEGUNDA LENGUA**

2. Título del trabajo de grado: **PROPUESTA DE ADAPTACIÓN DEL MANUAL LOLA Y LEO 2 PARA LA ENSEÑANZA DE ELE/L2 EN COLOMBIA Y MÉXICO**

3. Autoriza la consulta y publicación electrónica del trabajo de grado:

Sí autorizo  , No autorizo  , a la biblioteca José Manuel Rivas Sacconi del Instituto Caro y Cuervo para que con fines académicos:

- Ponga el contenido de este trabajo a disposición de los usuarios en la biblioteca digital Palabra, así como en redes de información del país y del exterior, con las cuales tenga convenio la Facultad Seminario Andrés Bello y el Instituto Caro y Cuervo.
- Permita la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para usos de finalidad académica, ya sea formato impreso, CD-ROM o digital desde Internet.
- Socialice la producción intelectual de los egresados de las Maestrías del Instituto Caro y Cuervo con la comunidad académica en general.
- Todos los usos, que tengan finalidad académica; de manera especial la divulgación a través de redes de información académica.
- 

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "**Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores**", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. Atendiendo lo anterior, siempre que se consulte la obra, mediante cita bibliográfica se debe dar crédito al trabajo y a su autor.

**4. Identificación del autor**



Firma: \_\_\_\_\_

Nombre completo: Mayra Alejandra Montoya Vargas

Documento de identidad: 1.019.073.167

## DESCRIPCIÓN TRABAJO DE GRADO

### AUTOR

| Apellidos      | Nombres         |
|----------------|-----------------|
| Montoya Vargas | Mayra Alejandra |

### DIRECTOR (ES)

| Apellidos    | Nombres        |
|--------------|----------------|
| Nieto Martín | Gloria Viviana |

TRABAJO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE: MAGÍSTER EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA Y SEGUNDA LENGUA

TÍTULO DEL TRABAJO DE GRADO: PROPUESTA DE ADAPTACIÓN DEL MANUAL LOLA Y LEO 2 PARA LA ENSEÑANZA DE ELE/L2 EN COLOMBIA Y MÉXICO

NOMBRE DEL PROGRAMA ACADÉMICO: MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA Y SEGUNDA LENGUA

CIUDAD: Bogotá AÑO DE PRESENTACIÓN DEL TRABAJO: 2024

NÚMERO DE PÁGINAS: 132

TIPO DE ILUSTRACIONES: Ilustraciones  Mapas  Retratos  Tablas, gráficos y diagramas  Planos  Láminas  Fotografías

MATERIAL ANEXO (Vídeo, audio, multimedia):

Duración del audiovisual: \_\_\_\_\_ Minutos.

Otro. ¿Cuál? \_\_\_\_\_

Sistema: Americano NTSC  Europeo PAL  SECAM

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser Laureadas o tener una mención especial):

Tesis Laureada.

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES: Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. *(En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar a la dirección de biblioteca en el correo electrónico [biblioteca@caroycuervo.gov.co](mailto:biblioteca@caroycuervo.gov.co)):*

| <b>ESPAÑOL</b>                            | <b>INGLÉS</b>                            |
|---|--|
| Español como lengua extranjera            | Spanish as a foreign language            |
| Variación geográfica                      | Geographical variaton                    |
| Modelo de lengua                          | Language model                           |
| Selección objetiva de léxico              | Objective – based selection              |
| Español como lengua extranjera para niños | Spanish as foreign language for children |

RESUMEN DEL CONTENIDO Español (máximo 250 palabras):

Esta investigación tuvo como objetivo proponer una adaptación de los contenidos lingüísticos y socioculturales del manual Lola y Leo 2 para la enseñanza de ELE/L2 Colombia y México, a partir de una revisión general de los procesos previos de adaptación y creación de materiales para la enseñanza de ELE en Hispanoamérica.

Igualmente, para la identificación del nivel de lengua se tomó el Plan Curricular del Instituto Cervantes como punto de partida. Ahora, para entender el modelo de lengua se referenciaron autores como Soler (2015), Martín (2001), Moreno-Fernandez (2010; 2008) y Andi6n (2001). Por 6ltimo, para abordar la variaci6n lingüística del espa6ol se referencia a Moreno-Fernández (2007). La metodología de este ejercicio se enmarcó en los Métodos Mixtos, específicamente desde el dise6o de análisis de contenidos, que permite realizar una selecci6n objetiva de léxico a partir de un criterio establecido previo a la recolecci6n de datos, que en esta investigaci6n se refiere al contexto.

En este sentido, entre los resultados que más llaman la atenci6n, se encontró que a nivel lingüístico, el campo léxico presentó mayores adaptaciones; seguido del componente gramatical y pragmático; a nivel sociocultural, los mayores cambios se dieron en el componente de saberes y comportamientos socioculturales, posteriormente están los referentes culturales y habilidades y actitudes interculturales; la técnica que más se implementó durante el proceso de adaptaci6n fue la modificaci6n y, finalmente, que para adaptar un manual de la variedad ibérica para la ense6anza de ELE/L2 en Colombia y México se necesita recurrir a más de una variedad.

RESUMEN DEL CONTENIDO Inglés (máximo 250 palabras):

This research aimed to propose an adaptation of the linguistic and socio-cultural contents of the manual Lola and Leo 2 for the teaching of ELE/L2 in Colombia and Mexico,

based on a general review of previous processes for the adaptation and creation of materials for ELE teaching in Latin America.

The Instituto Cervantes Curriculum was also used as a starting point for identifying language levels. Now, to understand the language model, authors such as Soler (2015), Martín (2001), Moreno-Fernandez (2010; 2008) and Andi6n (2001) were referenced. Finally, to address the linguistic variation of Spanish, reference is made to Moreno-Fernández (2007). The methodology of this exercise was framed in the Mixed Methods, specifically from the design of content analysis that allows an objective selection of lexicon from a criterion established prior to data collection, that in this research refers to the context.

In this sense, among the results that most attract attention, it was found that at linguistic level, the lexical field presented greater adaptations; followed by the grammatical and pragmatic component; at socio-cultural level, the greatest changes were in the component of knowledge and socio-cultural behaviors, then there are the cultural references and intercultural skills and attitudes; the technique that was most implemented during the adaptation process was the modification and Finally, to adapt a manual of the Iberian variety for ELE/L2 teaching in Colombia and Mexico it is necessary to use more than one variety.

## Resumen

El objetivo de esta investigación es proponer una adaptación de los contenidos lingüísticos y socioculturales del manual *Lola y Leo 2* libro del alumno para la enseñanza de ELE/L2 Colombia y México. Para ello, se hizo una revisión general de los procesos previos de adaptación y creación de materiales para la enseñanza de ELE, con algunos representantes en Hispanoamérica como Ariza et. al. (2017; 2019), Kosel y Tonnelier (2009) y Quintana y Jackson (2017).

Igualmente, para la identificación del nivel de lengua se tomó el Plan Curricular del Instituto Cervantes como punto de partida. Ahora, para entender el modelo de lengua se referenciaron autores como Soler (2015), Martín (2001), Moreno-Fernandez (2010; 2008) y Andión (2001). Por último, para abordar la variación lingüística del español se referencia a Moreno-Fernández (2007).

A partir de los anteriores y otros referentes se construyó una matriz de análisis y sistematización de datos, la cual fue sometida a un juicio de expertos como método de validación y, luego usada para la propuesta de adaptación del manual *Lola y Leo 2*.

La metodología de este ejercicio se enmarcó en los Métodos Mixtos, específicamente desde el diseño de análisis de contenidos que permite realizar una selección objetiva de léxico a partir de un criterio establecido previo a la recolección de datos, que en esta investigación se refiere al *contexto*, lo que permite una interpretación basada en los resultados cualitativos y cuantitativos.

En este sentido, entre los resultados que más llaman la atención, se encontró que a nivel lingüístico, el campo léxico presentó mayores adaptaciones; seguido del componente gramatical y pragmático; a nivel sociocultural, los mayores cambios se dieron en el componente de saberes y comportamientos socioculturales, posteriormente están los referentes culturales y habilidades y actitudes interculturales; la técnica que más se implementó durante el proceso de adaptación fue la modificación y, finalmente, que para adaptar un manual de la variedad ibérica para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México se necesita recurrir a más de una variedad.

Desde esta perspectiva, se considera apropiado reconocer que este trabajo ofrece una contribución al campo de ELE, dada su incidencia en el reconocimiento del proceso de adaptación y creación de manuales como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras para la población infantil y, desde el punto de vista metodológico, el diseño de un instrumento que puede servir como referente para posteriores investigaciones.

### **Palabras clave**

Español como Lengua Extranjera (ELE), variación geográfica, modelo de lengua, selección  
objetiva de léxico, ELE para niños

## Abstract

The objective of this research is to propose an adaptation of the linguistic and sociocultural contents of *Lola y Leo 2* student book manual to the Mexican and Colombian context. To do this, it was done a general revision of the process of adaptation and creation of materials for teaching SFL, with some highlights from Latin America such as Ariza et. al. (2017; 2019), Kosel and Tonnelier (2009) and Quintana and Jackson (2017).

Likewise, to identify the language level the Curricular Plan of the Cervantes Institute was taken as a starting point. Now, to understand the language model, authors such as Soler (2015), Martín (2001), Moreno-Fernandez (2010; 2008) and Andi3n (2001) were referenced. Finally, to address the linguistic variation of Spanish, reference is made to Moreno-Fern3ndez (2007).

From the above and other references, a data analysis and systematization matrix was built, which was subjected to expert judgment as a validation strategy and then used for the proposal to adapt the *Lola y Leo 2* student book manual.

The methodology of this exercise was framed in Mixed Methods, specifically from the design of content analysis that allows an objective selection of lexicon based on a criterion established prior to data collection, which in this research refers to the *context* allowing an interpretation based on qualitative and quantitative results.

In this sense, among the results that draw the most attention, it was found that at the linguistic level the lexical field presented greater adaptations followed by the grammatical and pragmatic component; at the sociocultural level, the greatest changes occurred in the component of sociocultural were done in the knowledge and behaviors, followed by cultural references and

intercultural skills and attitudes; the major technique implemented during the adaptation process was modification and finally, in order to adapt a manual of the Iberian variety to the Mexican and Colombian context successfully, it is needed to draw upon more than one variety.

From this perspective, it is considered appropriate to recognize that this research offers a contribution to the field of SFL, given its impact on the recognition of the process of adaptation and creation of manuals as part of the teaching-learning process of foreign languages for children and, from the methodological point of view, the design of an instrument that can serve as a reference for subsequent research.

### **Keywords**

Spanish as a Foreign Language (SFL), geographical variation, language model, objective-based selection, SFL for children

*Al maestro de mi vida, Jesús,  
al cariño y amor de mi mamá,  
a las correcciones de mi tutora,  
a la ayuda de mis hermanos y las risas de mis compañeros,  
quienes hicieron que este proceso fuera una realidad.*

## Índice

|  |    |
|--|----|
| Introducción.....  | 1  |
| 1. Planteamiento del problema .....                                  | 4  |
| 1.1 Pregunta de investigación .....                                  | 6  |
| 2. Objetivos.....  | 7  |
| 2.1 Objetivo general.....  | 7  |
| 2.2 Objetivos específicos .....                                      | 7  |
| 3. Estado del arte .....   | 8  |
| 4. Justificación .....   | 19 |
| 5. Marco teórico.....  | 21 |
| 5.1 Variación lingüística del español.....                           | 21 |
| 5.1.1 <i>Variación geográfica del español</i> .....                  | 22 |
| 5.1.2 <i>Modelo de lengua para la enseñanza de español</i> .....     | 32 |
| 5.1.3 <i>Enseñanza contextualizada</i> .....                         | 34 |
| 5.1.4 <i>Perspectiva policéntrica de las lenguas</i> .....           | 36 |
| 5.2 Materiales didácticos .....                                      | 38 |
| 5.2.1 <i>Adaptación de materiales</i> .....                          | 41 |
| 5.2.2 <i>Adaptación de manuales</i> .....                            | 45 |
| 5.3 ELE para niños.....  | 47 |
| 6. Marco metodológico.....   | 53 |
| 6.1 Paradigma y enfoque metodológico.....                            | 53 |
| 6.2 Descripción de las fases de investigación.....                   | 54 |
| 6.3. Corpus y muestra .....  | 55 |
| 6.3.1 <i>Descripción del corpus</i> .....                            | 55 |
| 6.4 Instrumentos y técnicas de recolección y análisis de datos ..... | 56 |
| 6.4.1 <i>Validación de la matriz de análisis</i> .....               | 57 |
| 6.4.2 <i>Técnicas de recolección y análisis de datos</i> .....       | 63 |
| 7. Análisis de datos.....  | 70 |
| 7.1 Variedades de español.....                                       | 70 |
| 7.1.1 <i>Español de América</i> .....                                | 71 |
| 7.1.2 <i>Español de México</i> .....                                 | 74 |
| 7.1.3 <i>Español de Colombia</i> .....                               | 76 |
| 7.1.4 <i>Otras categorías</i> .....                                  | 79 |

|  |     |
|--|-----|
| 7.2 Categoría lingüística .....  | 80  |
| 7.2.1 Nivel léxico .....   | 81  |
| 7.2.2 Nivel gramatical.....  | 87  |
| 7.2.3 Combinaciones de niveles lingüístico .....   | 89  |
| 7.2.4 Nivel fonético.....  | 90  |
| 7.2.5 Nivel ortográfico .....  | 91  |
| 7.2.6 Nivel pragmático.....  | 91  |
| 7.3 Categoría sociocultural .....  | 91  |
| 7.3.1 Referentes culturales .....  | 92  |
| 7.3.2 Saberes y comportamientos socioculturales .....  | 94  |
| 7.3.3 Habilidades y actitudes interculturales.....   | 100 |
| 7.4 Técnica de adaptación.....   | 100 |
| 7.5 Nivel gráfico .....  | 104 |
| 7.6 Lo que no se adaptó .....  | 105 |
| 8. Discusión de resultados .....   | 107 |
| 9. Conclusiones y recomendaciones.....   | 118 |
| Referencias .....  | 121 |
| Anexos .....   | 132 |
| Anexo 1. Tabla de análisis de propuestas didácticas orientadas a la enseñanza-aprendizaje de ele. Fuentes: Consejo de Europa (2002; 2020); Instituto Cervantes (2006); Pastor (2006); Richards y Rodgers (2009). ..... | 132 |
| Anexo 2. Matriz de análisis sobre los antecedentes.....  | 144 |
| Anexo 3. Tabla 2. Antecedentes de adaptación de materiales en Colombia y Latinoamérica   | 145 |
| Anexo 4. Tabla. 3 Recursos disponibles para la enseñanza de ELE para niños y el origen de sus editoriales.....   | 146 |
| Anexo 5. Pilotaje unidad cero (0) del manual Lola y Leo 2 .....  | 151 |
| Anexo 6. Matriz de sistematización No 1 .....  | 152 |
| Anexo 7. Rúbrica de evaluación del instrumento con para juicio de expertos. ....   | 153 |
| Anexo 8. Versión final matriz de sistematización y análisis de datos No 2. ....  | 160 |

### Índice de tablas

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Promedio en cada uno de los criterios de validación del instrumento..... | 59 |
| Tabla 2. Consolidado del instrumento.....   | 61 |

|  |     |
|--|-----|
| Tabla 3. Criterios de adaptación.....  | 66  |
| Tabla 4. Sistematización de datos - (I) parte.....   | 67  |
| Tabla 5. Sistematización de datos - (II) parte.....  | 68  |
| Tabla 6. Sistematización de datos - (III) parte.....   | 69  |
| Tabla 7. Ejemplos: elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, socioculturales de España adaptados a español de América (i)..... | 72  |
| Tabla 8. Ejemplos elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, socioculturales de España adaptados a español de América (ii)..... | 73  |
| Tabla 9. Consolidado de <i>referentes culturales</i> .....   | 92  |
| Tabla 10. Conocimientos específicos de países hispanos.....  | 93  |
| Tabla 11. Productos y creaciones culturales.....   | 94  |
| Tabla 12. Consolidado de <i>saberes y comportamientos socioculturales</i> .....  | 94  |
| Tabla 13. Adaptaciones en el subnivel, <i>condiciones de vida y organización social</i> .....  | 99  |
| Tabla 14. Relación, <i>modificar y contenidos lingüísticos</i> .....   | 101 |
| Tabla 15. Relación, <i>modificar y variedad de español</i> .....   | 102 |
| Tabla 16. Relación, <i>eliminar y nivel lingüístico</i> .....  | 102 |
| Tabla 17. Relación, <i>añadir - modificar y nivel lingüístico</i> .....  | 103 |

### Índice de gráficas

|   |    |
|---|----|
| Gráfica 1. Adaptación a la variedad de español.....       | 71 |
| Gráfica 2. Adaptaciones en el nivel lingüístico.....      | 81 |
| Gráfica 3. Combinaciones de niveles lingüísticos.....     | 89 |
| Gráfica 4. Condiciones de vida y organización social..... | 95 |

|  |     |
|--|-----|
| Gráfica 5. Técnica de adaptación.....            | 101 |
| Gráfica 6. Adaptaciones en el nivel gráfico..... | 104 |

### **Índice de figuras**

|  |    |
|--|----|
| Figura 1. Aspectos contextuales para el desarrollo de materiales. Fuente: elaboración propia....   | 35 |
| Figura 2. Tabla No 1, presentación de los cambios hechos en las páginas 84 y 85 ( <i>Evaluación de Materiales Didácticos y Adaptación a la Diversidad Hispanoamericana.</i> )..... | 56 |

## Introducción

Los maestros que enseñan español a estudiantes extranjeros en edad escolar se encuentran con la realidad de que la mayoría de materiales en el mercado son producidos en España, por tanto, la variedad que se registra en ellos es la ibérica; y, en menor medida, en Brasil y Estados Unidos con una variedad ibérica y mexicana, respectivamente. Hoy en día, el número de materiales didácticos destinados a la población escolar es significativamente menor en comparación con los disponibles para un público joven o adulto; además aquellos existentes están limitados a pocas variedades lingüísticas del español.

Ante esto, un profesor latinoamericano de ELE se ve enfrentado a tres posibilidades: la primera, usar manuales y/o materiales didácticos con registros lingüísticos y aspectos socioculturales peninsulares y explicar a sus estudiantes los referentes que no hacen parte del contexto que se está aprendiendo (latinoamericano, específicamente Colombia y México); la segunda, crear desde cero los materiales didácticos para su clase; y, la última, adaptar partes de un manual y/o material. Para los maestros la primera posibilidad suele ser la más común.

Ahora bien, cuando un docente se ve ante el escenario de usar un material que no se corresponde a la realidad lingüística y cultural de los estudiantes, se usa el tiempo de la clase para hacer explicaciones, aclaraciones y/o precisiones que pueden desviar la atención del contenido a estudiar. Esta situación, en niveles iniciales podría llevar a que los estudiantes perciban el español como difícil. Por lo que se recomienda que el material disponible se corresponda en la medida de lo posible al español con el que interactúan más de cerca, el del profesor o el del país de acogida (si es el caso de contextos de inmersión en Latinoamérica).

Al día de hoy se encuentran disponibles manuales y materiales didácticos de alta calidad educativa, de rigor académico e innovadores pertinentes para la enseñanza del español, ya que

son producidos por editoriales especializadas para tal fin; los equipos editoriales cuentan con grupos de profesores, lingüistas, diseñadores y editores, quienes realizan procesos de investigación, diseño y pilotaje de sus manuales antes de su publicación. Sin embargo, muchos de los manuales existentes no presentan la diversidad sociocultural ni lingüística del español, ya que se tiende a elegir solo una variedad de español (ibérica o general) y los contextos culturales suelen ser españoles. Por esto, en algunos casos se necesitaría hacer una adaptación lingüística y sociocultural al contexto de los estudiantes; en esta investigación, se propone hacer una adaptación para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México usando las variedades de español de América, la colombiana y, la mexicana.

Se tomó la decisión de hacer una propuesta de adaptación del manual *Lola y Leo 2* de la editorial española Difusión (2016) por tres razones:

1. El manual *Lola y Leo 1* se limita a temas básicos, por lo cual se puede usar para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México sin mayor dificultad.

2. *Lola y Leo 2* es un manual reciente, con menos de diez años de vigencia, en el cual se incluyen diversas actividades, pensadas desde enfoques comunicativos y por tareas. Cabe resaltar que se trata de una propuesta innovadora, por su diseño visual y didáctico dirigido a un público que no dispone de tantos materiales didácticos: los niños.

3. *Lola y Leo 2* aborda las competencias comunicativas, socioculturales, lingüísticas, pragmáticas de manera equilibrada, ya que incluye los diversos niveles de la lengua junto con personajes que reflejan la diversidad lingüística y cultural del español ejemplificados en un niño mexicano (*Leo*) y una niña española (*Lola*). También, permite a los estudiantes practicar las diferentes competencias comunicativas con un gran número de actividades, y en una menor medida las habilidades comunicativas (recepción, producción, interacción y mediación); como se

pudo constatar en el análisis del manual *Lola y Leo 2* desde *las propuestas didácticas orientadas a la enseñanza-aprendizaje de ELE*<sup>1</sup>.

De acuerdo con este panorama, el presente trabajo se estructura en nueve apartados, en el primero de ellos se desarrolla el planteamiento del problema que da origen al proceso investigativo aquí planteado y que se asocia con la falta de investigaciones que den cuenta del proceso de adaptación de manuales didácticos para niños a la variedad hispanoamericana; en el segundo se presentan los objetivos que guían este proceso investigativo; en el tercer apartado se presenta el estado del arte asociado con la revisión de los estudios sobre las adaptaciones y creaciones de manuales de enseñanza de español como lengua extranjera para niños; posterior a ello, se da paso al apartado dedicado a la justificación, en él se presentan las contribuciones que esta investigación puede brindar al campo de ELE.

En el quinto apartado se desarrolla el marco teórico, estructurado en tres segmentos, a saber: variación lingüística del español, materiales didácticos y ELE para niños. En el sexto apartado se configura el marco metodológico, en el cual se indica el paradigma, el alcance y el diseño de la presente investigación, se enuncian las fases y los instrumentos utilizados. En el séptimo apartado se describe el análisis de los datos que resultaron luego de la aplicación del instrumento, en el octavo se presenta la correspondiente discusión en relación con los referentes teóricos que sustentan la investigación. Para finalizar, se da paso al apartado que alude a las conclusiones y las recomendaciones que resultan de este proceso.

---

<sup>1</sup>Anexo 1

## 1. Planteamiento del problema

El español es la segunda lengua más hablada en el mundo como lengua materna, luego del chino mandarín. Con más de quinientos noventa y nueve (599) millones de hablantes en el mundo (Instituto Cervantes, 2023), distribuidos a lo largo de cuatro continentes, además, veintiún (21) países lo tienen como lengua oficial, es usado por hispanohablantes en otros países como segunda lengua o lengua extranjera alrededor de todo el mundo. El español se ha convertido en una lengua importante en diferentes esferas de la sociedad como la política, la economía y la cultura; lo que ha llevado a que en la actualidad exista una demanda de español como Lengua Extranjera (ELE) en diferentes centros educativos, tanto de primaria, de secundaria, de formación profesional y no reglada con cerca de veintitrés (23) millones de estudiantes a nivel mundial (Instituto Cervantes, 2023 pág.32).

Dentro de este número de estudiantes, se encuentra la población escolar (en esta investigación entendida por alumnos entre 5-12 años) quienes se encuentran dentro de los diecinueve (19) millones de aprendientes de educación formal (Instituto Cervantes, 2023). Para quienes se han creado diversos manuales y materiales que facilitan la enseñanza de español como lengua extranjera, entre estos destacan: *Lola y Leo 1, 2 y 3*; *Submarino 1, 2 y 3*; *A la una, a las dos, a las tres 1, 2 y 3*; *La pandilla 1 y 2*; *Vale 1, 2 y 3*; *Colega 1, 2 y 3*; *¡Qué bien! 1, 2, 3*; *¡A Volar!*; *Reporteros internacionales 1, 2 y 3*; *Gente joven 1, 2, 3 y 4*. La totalidad de los manuales y materiales recopilados para esta investigación se recogen en la Tabla 3. *Recursos disponibles para la enseñanza de ELE para niños y el origen de sus editoriales* (tomada y complementada de Núñez (2022) (Anexo 4), dicha tabla muestra la oferta de materiales y manuales de ELE disponibles con sus respectivas variedades. En resumen, de los cuarenta y tres

manuales (43), veintidós (22) emplean una variedad ibérica, veintiuno (21) una variedad general y, uno (1) una variedad caribeña.

Ahora bien, Nieto (2023) hace una indagación sobre los manuales de ELE creados en Hispanoamérica y llama la atención que de los cuarenta y ocho (48) manuales disponibles, ninguno tiene como población meta a los niños; todos están destinados a la población adulta general, puesto que es el público principal interesado en aprender español (pp. 5-7). De manera similar, respecto a la situación actual de los materiales didácticos en Colombia, Rojas (2021) reconoce que:

... existe un vacío muy grande de herramientas didácticas para las clases, pues, aunque disponemos de materiales con muy buenos estándares hechos en el exterior, estos no responden a nuestras necesidades respecto a la variedad y el uso de la lengua de acuerdo a nuestro contexto. (pág. 224)

A partir de estos vacíos, desde la maestría de la Universidad Javeriana han surgido trabajos de investigación que han tenido como fin la creación de materiales (didácticos) que responden a algunas de las necesidades específicas del contexto colombiano desde una base teórica y metodológica sólida, la autora menciona tres ejemplos de los materiales creados 1) *Cineconsciencia intercultural* (González y Suárez, 2014) [unidad didáctica; público adulto - estudiantes], 2) *PrediquELE* (Vaz y Vargas, 2016) [material; fines específicos - misioneros indios] y 3) *Perdón, ¡eso no fue lo que quise decir!* (Parrado, 2015) [guía para docentes] (pp. 224 - 232).

Sin embargo, el panorama actual que tiene el español como lengua extranjera y segunda lengua evidencia que existe un aumento significativo en diversos perfiles de estudiantes con

necesidades diversas, como lo menciona Colomo (2022):

Alumnos adultos, adultos inmigrantes, niños inmigrantes, estudiantes en contexto de inmersión, estudiantes de español para fines específicos, niños y adolescentes, entre otros. Sin embargo, todavía no se percibe de un desarrollo de manuales y currículos específicos para algunos de los tipos de alumnado mencionados, en nuestro caso los niños y adolescentes. (pág. 78)

Por otro lado, existe un vacío para atender las necesidades de dichos grupos. En tanto que no se disponen de materiales adaptados para ellos, lo que puede llevar a que las situaciones de aprendizaje no sean tan satisfactorias ni significativas, Colomo (Íbid.). Desde esta perspectiva es necesario adaptar los manuales disponibles a la realidad lingüística de los niños y adolescentes que aprenden español en Hispanoamérica.

Otro aspecto relevante es que Colombia es uno de los países que más materiales ha publicado y producido en los últimos años en el campo de ELE/L2. En aras de continuar con este camino en el que Colombia, y en particular el Instituto Caro y Cuervo, se encuentra desde hace varios años de crear materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera y segunda lengua; la presente investigación busca proponer una adaptación lingüística y sociocultural del manual español del alumno *Lola y Leo 2* (2016) de la editorial Difusión, para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México.

### **1.1 Pregunta de investigación**

*¿Qué adaptaciones lingüísticas y socioculturales requiere el manual español *Lola y Leo 2* para ser implementado en la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México?*

## 2. Objetivos

### 2.1 Objetivo general

Proponer una adaptación de los contenidos lingüísticos y socioculturales del manual *Lola y Leo 2* libro del alumno para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México.

### 2.2 Objetivos específicos

1. Identificar los contenidos lingüísticos (ortográficos, fonéticos, léxicos, gramaticales y, pragmáticos) y socioculturales (referentes textuales y gráficos) que requieren adaptación.
2. Determinar los geosinónimos y referentes culturales más frecuentes en el español de Colombia y México, para hacer la propuesta de adaptación.
3. Establecer los contenidos lingüísticos y socioculturales más adecuados para la adaptación del manual para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México.

### 3. Estado del arte

En este apartado el lector encontrará la revisión de los trabajos que anteceden a este, donde se presentan tesis y artículos que se relacionan a la adaptación de manuales a la variedad hispanoamericana, y por otro lado, aquellas investigaciones que aluden a la creación de materiales didácticos. Al respecto, es importante aclarar que no se encuentran trabajos impresos o digitales que den cuenta de un ejercicio de adaptación a los manuales de ELE para niños a ninguna variedad del español. A continuación se presenta la revisión siguiendo un orden cronológico del trabajo más reciente al más antiguo.

*Adaptación de materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera en Latinoamérica: el caso de Aula América I* (Ariza, E.; Molina, G.; Nieto, G., 2019) es un reporte del resultado de los componentes de la lengua que fueron modificados a lo largo del libro ‘*Aula América I*’. En el artículo los autores dan un ejemplo sobre cómo se llevaron a cabo las adaptaciones en los niveles lingüísticos y socioculturales, además los investigadores analizaron los diferentes niveles de la lengua a lo largo del artículo. El primero es el léxico, en el cual los autores encontraron las mayores diferencias; el segundo, el nivel gramatical, en donde los determinantes, las formas de tratamiento y los tiempos verbales del pasado tuvieron que ser reemplazados, otros eliminados y agregados; el tercero, el nivel fonético permitió hacer adaptaciones fonéticas de *reemplazo* para dos sonidos: /θ/ > /s/ (z + a, o, u; c + e, i se pronuncian [sa], [so], [su]; [se], [si]) y /x/ > /h/ (j + a, e, i, o, u; g + e, i se pronuncian [ha], [he], [hi], [ho], [hu]; [he], [hi]) (pág. 107); y por último, las adaptaciones socioculturales incluyeron un gran número de reemplazos, eliminaciones y adiciones. Sobre el proceso de adaptación léxica se ofrece un ejemplo sistemático donde se describen los pasos para la adaptación de la palabra

*camarero* por *mesero*: (1) se seleccionó la palabra *camarero*, más usada en España y escrita en el manual, *Aula Internacional 1 nueva edición*, (2) luego se buscó la palabra en el Diccionario de americanismos (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2010), (3) posteriormente, se hizo la búsqueda en el *Corpus del Español del siglo XXI*; (4) finalmente, se seleccionó la palabra *mesero* porque tenía más recurrencias en Hispanoamérica (pp. 111-112). Para los investigadores resultó pertinente enfocarse en la adaptación de la forma y el contenido del manual, por encima de la adaptación de la secuencia de actividades, metodología o enfoque de enseñanza.

El artículo *Evaluación de materiales didácticos y adaptación a la diversidad hispanoamericana* (Ariza, E.; Molina, G. y Nieto, G., 2017) detalla la evaluación del manual ‘*Aula internacional 1 y 2*’ previo a la adaptación y las técnicas aplicadas a este proceso. Los autores presentan los cambios hechos y el procedimiento llevado a cabo, con un ejemplo concreto, de la unidad siete.

La metodología se llevó a cabo en dos fases; la primera consistió en una evaluación interna y externa de los materiales (pág. 123), sin embargo, no se muestra la rejilla o tabla de evaluación que se usó; pero sí se describen criterios seleccionados para la evaluación externa: la descripción de la cubierta, introducción, tabla de contenidos, el material gráfico, la calidad del diseño y la presentación, si es apropiado culturalmente, si se utilizara como texto guía o material complementario, si está disponible en las librerías, si representa a grupos minoritarios y si algunos contenidos pueden ser ofensivos para algunos estudiantes. Asimismo, al examinar la tabla de contenidos se verificó a un nivel más concreto tanto la información de las portadas como de las otras páginas preliminares. Ariza et. al (2017; 123-124).

En la evaluación interna se buscó establecer en qué medida los factores mencionados en la evaluación externa coinciden con la consistencia y organización interna del manual: formas de tratamiento, presentación de las actividades; clasificación y secuenciación de las actividades; tipos de lecturas y discursos; autenticidad/artificialidad del material para las actividades de escucha; incorporación de las características de la interacción oral en las muestras de lengua; respuesta de las actividades a las necesidades de los aprendientes; adecuación del material a diferentes estilos de aprendizaje y promoción del aprendizaje autónomo; grado de motivación que los materiales proveen tanto a estudiantes como a maestros'. La segunda fase consistió en la adaptación, para la cual se escogen las técnicas de McDonough et. al (2013) (*añadir, eliminar, modificar, simplificar y reordenar*), la tabla que utilizan los investigadores para sistematizar las adaptaciones realizadas es de creación propia y contiene los títulos: *contenido original, adaptación y técnica (subtítulos: añadir, eliminar, modificar, simplificar y reordenar)*, se muestran 60 filas con elementos para adaptar de los cuales, se sugiere 54 sean modificados, 3 sean eliminados y 3 añadidos (pp. 132-135).

En el reporte de investigación *Materiales didácticos para un curso de ELE adaptado al contexto cubano. Libro del alumno y libro del profesor (A1-A2)* (Quintana, M.; Jackson, D. 2017), los autores presentan el proceso de creación de un manual - libro del alumno y del profesor, para niveles A1 y A2, adecuado para el contexto cultural cubano. Para la elaboración del material se tuvo en cuenta el enfoque por tareas y los estándares planteados por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCRE) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) (pág. 96). La metodología no se menciona de manera explícita en el documento. Sin embargo, se indica que se realizó un análisis de necesidades antes de iniciar el curso con los estudiantes, aplicando varias pruebas (un examen o

prueba diagnóstica), luego se hicieron cuestionarios durante el curso y la constante observación por parte de los profesores; cada uno de estos instrumentos fueron de elaboración propia. Respecto a los criterios pedagógicos para la elaboración de materiales, los investigadores emplearon los presupuestos metodológicos dadas por Estaire (2009), *elección del tema, elección y programación de la tarea final, especificación de los objetivos de aprendizaje a partir del análisis de la tarea final, especificación de los contenidos lingüísticos y otros tipos a través del análisis de la tarea final*. En un siguiente apartado, los investigadores describen las adaptaciones/creaciones que realizaron a *nivel de tarea final, tareas de comunicación y de apoyo lingüístico, contenidos lingüísticos, contenidos fonéticos, contenidos socioculturales* (pp. 98-104). Es interesante que para el contenido sociocultural, se designa un propio apartado en donde se describen a detalle las adaptaciones ejecutadas.

En el artículo *El manual de idiomas. Adecuación de los manuales ELE al marco de referencia* (Bueno, 2017), la autora analizó si los libros de textos usados para la enseñanza de español de los últimos veinte años, aproximadamente, se adecuaban a los estándares del Marco Común Europeo de Referencia, la forma de lograrlo es analizando manuales previos y posteriores a la aparición del MCER con el fin de determinar si esta es la razón o no. Respecto a la metodología, el autor menciona que lo primero que hace es recopilar un número significativo de materiales (no se especifican cuántos. Pág.3) bajo los criterios de: cursos de inmersión lingüística, estudiantes adultos de más de 20 años en centros de lenguas modernas ligados a la universidad (pág. 4). Para la descripción de los manuales se creó una ficha de análisis que fue sometida a validación de expertos para darle validez antes de usarla. Luego de un primer análisis, se establecieron tres etapas: (i) Antes del marco, métodos gramaticales (ii) Antes del marco, enfoques nocio-funcionales y comunicativos (años 80) *Threshold Level, Nivel Umbral* en

la versión española de Slagter (1979), como base. Por tareas (años 90) (iii) Tras el Marco, editado en España en 2002 (Pág. 5). Los resultados de la investigación confirman que los manuales reflejan cambios a partir de la influencia del Marco.

El artículo *Ficha de análisis especializada para manuales de aprendizaje de español como segunda lengua* (Arboleda, 2017) es un reporte de la investigación que se hizo para la creación de una ficha de análisis especializada para los manuales de aprendizaje de ELE/2. La investigación se llevó a cabo a través de un estado del arte sobre la enseñanza de ELE, también definió los términos ‘evaluación’ y ‘análisis’ puesto que la investigación se enfoca solo en el ‘análisis’ y deja claro que dichos términos no son sinónimos, aunque a veces se usen de manera indiscriminada (pp. 4-7). La muestra corresponde a: los manuales diseñados y publicados en Colombia entre 2006-2016, manuales que pertenezcan a una colección, con el fin de analizar la consistencia a través de los manuales y de los niveles, pertenecer a una universidad que cuente con un programa de enseñanza de español como segunda lengua en Colombia y solo los textos guías de clase, no los manuales de actividades. Posteriormente, la investigadora hace su propuesta de ficha de análisis, la cual la divide en tres secciones (descripción externa del material, descripción interna del material y el análisis del manual) en donde se detallan los siguientes aspectos: los *componentes profundos*, que corresponden al contenido fonológico - fonético del manual, el léxico y la gramática, y los *componentes superficiales*, que son los que nos permiten llegar a conocer los componentes profundos y que serían los diálogos, los ejercicios y los apéndices fonéticos, léxicos y gramaticales, con el propósito de “medir el valor o potencial valor de determinado material, para trabajar con cierta población y los efectos que este puede tener en el aprendizaje” (pág. 6). Luego se procede a hacer una prueba piloto con el fin de verificar si la ficha es pertinente para la realización del análisis o si se hace necesaria una

modificación de los elementos de análisis. El pilotaje mostró que se debían realizar cambios a la ficha con el fin de poder analizar todos los ítems de los manuales colombianos.

La investigación '*Uso de material adaptado y su impacto en la motivación de estudiantes universitarios*' (Duarte S. y Escobar L., 2014), tuvo como objetivo identificar cómo la implementación de un material adaptado a las necesidades y perfiles de los estudiantes incidía en el aumento de su motivación. La muestra consistió en un grupo de quince (15) estudiantes de inglés intermedio del programa de lenguas de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Al iniciar la investigación se hizo una evaluación del material a través de la estrategia CATALYST Grant (1987), que toma en consideración ocho criterios para su evaluación. También, desde la teoría de Grant, los investigadores toman la metodología de hacer una evaluación *inicial, detalla y en uso* de los materiales. Por otro lado, respecto a la adaptación de materiales, los autores se basan en la teoría de Masuhara (2009), quien postula ocho pasos para llevarlo a cabo. Por el carácter de la investigación se seleccionó el método investigación acción, que siguió las siguientes fases (i) identificación del problema, (ii) plan de acción, (iii) recolección de los datos, (iv) análisis de los datos, (v) plan de acción a futuro. Antes de la implementación, los investigadores hicieron un análisis de necesidades a través de un cuestionario tanto a estudiantes como a profesores. Durante la implementación del material adaptado en cuatro sesiones, se aplicaron los cuestionarios progresivos a los estudiantes y después de la implementación respondieron a un cuestionario final; es importante mencionar que todos los cuestionarios fueron previamente piloteados para asegurar pertinencia en la información recogida.

El libro que se adaptó durante la investigación fue *Cutting Edge course book, intermediate level*, (Longman, 2013) y se describe que la mayoría de las adaptaciones fueron a nivel sociocultural, se propusieron actividades cercanas a la realidad de los estudiantes.

*De Aula a Aula del Sur: Los desafíos de la adaptación de un método de ELE internacional a la variedad del Río de la Plata* (Kosel y Tonnelier, 2009), es un artículo en el que las autoras describen cómo surgió la necesidad y el proceso de adaptación de Aula Internacional a Aula Sur. El objetivo de la adaptación consistió no *solo en introducir el voseo sino en una revisión exhaustiva de los contenidos léxicos, gramaticales y culturales, las particularidades fonéticas y prosódicas y las imágenes*. Respecto a la metodología, se aumentó parcialmente el grado de complejidad/dificultad de parte de las actividades para no ser tediosas para los estudiantes adultos que viven y se desenvuelven en contexto de inmersión. Las autoras querían estimular el desarrollo de estrategias de comprensión, producción y compensación. Es decir, que no solamente se adaptaron elementos lingüísticos, sino también didácticos y pedagógicos, no se presentan los instrumentos o matrices de análisis utilizadas.

Del mismo modo se describe un paso a paso de las adaptaciones hechas:

i) cambios a primera vista: fotos e imágenes, uso de la forma ‘vos’ en vez de ‘tú’, la sección de cultura ‘viajar’ por ‘conocer’ y la modificación de los contenidos para hacerlos más complejos y cercanos a la realidad de los alumnos, los textos del manual también fueron modificados o creados desde cero, los audios fueron los que sufrieron mayor modificación sufrieron, ya que se volvieron a diseñar y grabar en la variedad rioplatense, también, se agregó una sección ‘Más Reflexión’ con el fin de promover el proceso de autorreflexión sobre el aprendizaje.

ii) aspecto léxico: se revisó cada palabra del manual y se seleccionaron aquellas palabras que no se correspondían con la variedad rioplatense y que podían ser malentendidas, *coger por tomar, acabar por terminar*, eliminar preposiciones dentro de expresiones que no son compartidas en la región “ver ~~la~~ televisión”, “dos veces ~~a~~ la semana”, corregir vocablos ibéricos que no son propios de Buenos Aires respecto a alimentos y vestimenta dónde hay mayores diferencias.

iii) aspectos gramaticales: se adaptaron cuatro niveles principalmente, el pronombre vosotros ‘se elimina vosotros de toda explicación y de las tablas de verbos’, el voseo ‘los pronombres personales utilizados en los paradigmas verbales son yo / tú / vos / usted-él-ella / nosotros(as) / ustedes-ellos(as)’, la supresión del leísmo, ya que en Latinoamérica se percibe como incorrecto y puede ser causa de confusión y el pretérito perfecto, se hizo una modificación en su patrón de uso, aunque en un principio se pensó en eliminarlo.

iv) el plano fonético y prosódico. Y una cuestión de acentos: los acentos ‘específicamente la variedad rioplatense’, el guion - de los setenta y seis (76) audios once (11) se mantuvieron igual, pero a los restantes sesenta y seis (66) se crearon diálogos desde cero y otros se tuvieron que modificar respecto a la sintaxis - léxico - morfológico:

|  |  |
|--|--|
| <p>(pista 27)<br/>Unidad 4, Actividad 1<br/>Uno<br/>Mauricio: -Oye, ¿qué te parece esta? Patricia:<br/>-¿Cuál? ¿La blanca?<br/>Mauricio: -Mmh.<br/>Patricia: -Está bien. ¿Cuánto cuesta?<br/>Mauricio: -Ochenta euros.<br/>Patricia: -Pst, ¿¡ochenta!?! No, es muy cara.<br/>Mauricio: -Sí, ni hablar.</p> | <p>(pista 29)<br/>Unidad 4, Actividad 1<br/>Uno<br/>Mauricio: -Che, Patri, ¿y esta qué te parece?<br/>Patricia: -¿Cuál? ¿La blanca?<br/>Mauricio: -Ahá.<br/>Patricia: -Mmm... está bien. ¿Cuánto vale?<br/>Mauricio: -Ciento veinte pesos.<br/>Patricia: -Pst, ¿¡ciento veinte pesos!?! No, es muy cara.</p> |
|--|--|

|  |                                |
|--|--------------------------------|
|  | Mauricio: -Para mí es re cara. |
|--|--------------------------------|

v) los contenidos culturales: se hace una adecuación de los contenidos para la realidad de la región, países como Cuba, Argentina y Venezuela, entre otros. También, se modifican aspectos culturales de la cotidianidad argentina y los demás países del Cono Sur.

*En Estado del arte de ELE en Colombia, una mirada holística: metodologías y enfoques, material didáctico, variedades lingüísticas y dificultades en el área* (Buitrago, García y García, 2011) los autores tienen como objetivo extender la mirada sobre el fenómeno de ELE en Colombia preguntado sobre cuatro áreas esenciales: metodologías y enfoques utilizados, tipos de material usado, variedad lingüística privilegiada y las dificultades a las que se enfrentan los programas de enseñanza del español. Respecto a la metodología, los autores plantearon hacer un contraste entre estados del arte (informes de los últimos 10 años) con una encuesta hecha a las diferentes universidades colombianas que tienen programas de ELE. A partir de allí, los investigadores reportan cuatro resultados: el enfoque y metodológico que se usa para enseñar es el comunicativo, de los materiales didácticos más usados son el libro de texto y materiales de creación propia de las instituciones, la variedad más utilizada en las universidades se corresponde a la andina y a la colombiana por último, entre las dificultades a las que se enfrentan los programas de enseñanza del español existe el desafío de atraer a un mayor número de estudiantes extranjeros.

A partir de este estado del arte, se evidencia que hay una gran diversidad metodológica sobre cómo se conducen las investigaciones relacionadas con la evaluación, adaptación y creación de materiales didácticos. Todos usaron un método cualitativo para hacer las selecciones, descripciones, evaluaciones y análisis de materiales, sin embargo, unas

investigaciones complementaron su desarrollo con la cuantificación de la información, convirtiéndolas en investigaciones mixtas, como el caso de Duarte y Escobar (2008), González (2017), Bueno (2017), donde se cuantifican las respuestas de los estudiantes, el número de manuales analizados, las descripciones y evaluaciones.

Se encontró que existen muy pocas investigaciones que den cuenta del proceso de adaptación de ‘manuales’, para la enseñanza de ELE. De los ocho artículos revisados, el de Quintana (2017) consistió en la creación de un material (libro del alumno); el de Duarte y Escobar (2008) fue una adaptación de contenidos por unidades; los dos artículos de Ariza et. al (2017; 2019) dan cuenta de la adaptación completa de una serie de manuales (*Aula América 1 y 2*); González (2017) elabora y pone a prueba una ficha para el análisis de materiales colombianos; Bueno (2017) hace una revisión de los manuales existentes y la incidencia del MERC en su elaboración; Kosel y Tonnelier (2009) presentan el proceso de adaptación del manual *Aula Sur*; finalmente, Buitrago et. al (2011) hace una revisión teórica donde aborda la enseñanza de ELE en Colombia desde cuatro puntos de vista. Por otro lado, ninguna de las investigaciones aborda la adaptación de manuales de ELE para niños en Colombia; de las mencionadas anteriormente, todas tienen como población meta a los adolescentes y adultos.

La Tabla 2 recopila información de los artículos e investigaciones del estado del arte: título, autores, año, país y material adaptado o creado. (Anexo 2).

Respecto a los alcances, todas las investigaciones dieron resultados positivos: a) permitieron llevar a cabo la adaptación de manuales de ELE y uno de inglés que respondieron de manera adecuada a las necesidades de aprendizaje (socioculturales y lingüísticas) de los

estudiantes; b) los alumnos han sido los mayores beneficiados al tener materiales didácticos adecuados para su contexto de aprendizaje.

De las mayores limitaciones de las investigaciones es no poder pilotear las adaptaciones en un aula de clase con la población meta cómo lo concluyen los investigadores Ariza et. al (2017:136) la única forma de comprobar que una adaptación es o no exitosa es con los estudiantes en el aula. De los siete estudios de investigación, solo uno pudo ser puesto a prueba en el aula; sin embargo, no se adaptó un manual completo, sino solo las unidades necesarias para las cuatro semanas.

#### 4. Justificación

El informe ‘El español: una lengua viva’ (Instituto Cervantes, 2023), afirma que el número de alumnos de español registrado se ha duplicado, pasando de 11,3 millones en 2010 a más de 24 millones a la fecha (2023). El español ha tomado una importancia en el mundo como lengua extranjera, por lo que día a día más estudiantes inician su aventura de aprender español. Entre estos estudiantes destaca la población escolar que demanda la enseñanza de ELE en centros educativos de primaria, secundaria y formación profesional, con cerca de 18 millones a nivel mundial (Instituto Cervantes, 2020:33).

Cerca de 11,3 millones de aprendientes de ELE se encuentran en América (Estados Unidos y Brasil) por lo que es necesario tener los recursos necesarios para satisfacer la alta demanda. Así las cosas, un proyecto del gobierno de Colombia busca desde hace varios años que el país se sitúe como el destino principal para los aprendientes de ELE en América Latina, a lo cual la nación ha crecido en popularidad y reconocimiento por la formación docente de ELE, la creación de materiales didácticos y la investigación en el mismo campo (Nieto, 2023 p.4). Respecto a la producción de materiales didácticos, Colombia ha ido ganando reconocimiento por sus producciones que reflejan la realidad lingüística y cultural; realizadas principalmente por el Instituto Caro y Cuervo (ICC) y diferentes universidades del país.

Ante la ausencia de materiales didácticos de ELE ajustados al contexto de enseñanza-aprendizaje en Latinoamérica y Colombia destinados a niños se hace relevante la realización de la presente investigación. Al mismo tiempo, la revisión de la literatura y bases de datos no da

cuenta de trabajos de adaptación o creación de manuales ELE para niños, por cuanto hace a la presente propuesta innovadora.

Por otro lado, una de las principales aportaciones de este trabajo es la creación de una *selección objetiva de léxico*, que se realiza con rigurosidad y sistematización; la cual está enmarcada en los niveles de referencia: ‘10. Referentes culturales, 11. Saberes y comportamientos socioculturales y 12. Habilidades y actitudes interculturales’ del PCIC (el cuál se toma como modelo académico para el proceso de adaptación), a pesar de que este no haya sido creado específicamente para los aprendientes más pequeños, sirve de plantilla para la misma; la cual podrá ser consultada por maestros en formación, investigadores y demás personas interesadas en el tema.

Además, este estudio pretende contribuir desde la metodología, ya que se diseñó una matriz de sistematización y análisis de datos que permite recoger elementos lingüísticos y socioculturales pertinentes para la adaptación de materiales/manuales. La cual podría ser usada por otros docentes que incursionen en este campo.

Ahora bien, esta investigación se enmarca en el campo *pedagógico y didáctico*, en tanto abarca el contexto de enseñanza - aprendizaje, las necesidades comunicativas del estudiante y el diseño/adaptación de materiales, elementos fundamentales en la labor de la enseñanza de ELE. También, se vincula con la línea de investigación *Enseñanza del Español como Lengua Extranjera y segunda lengua* del Instituto Caro y Cuervo directamente con la adaptación y creación de materiales didácticos para la enseñanza de ELE y L2.

## 5. Marco teórico

A lo largo de esta sección, se explora la importancia de reconocer la diversidad del español en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, es pertinente conocer las variedades del español destacando las seis grandes áreas geolectales en Iberoamérica, Moreno Fernández (2007) y cómo esto permite o afecta la comunicación entre los países de habla hispana.

Desde la adaptación de materiales, se reconoce el concepto de modelo de lengua para la enseñanza del español y la creación de materiales; también la contextualización de la enseñanza como elementos indispensables para el éxito de la labor docente. Ha de tenerse en cuenta el contexto específico, la variedad lingüística que quieren aprender los estudiantes y la realidad sociocultural. Se destaca luego el valor de utilizar materiales contextualizados; además, se aborda la adaptación de manuales tanto sociocultural como lingüísticamente. Y desde la parte metodológica se abordan las técnicas y procesos de adaptación de materiales didácticos, más específicamente de los manuales.

Finalmente, se explora la enseñanza de español como lengua extranjera para niños. A pesar de la discusión sobre si se trata de una L2 o LE, se plantea la relevancia de considerar este proceso de aprendizaje específico, que presenta particularidades únicas y desafíos en el camino de adquirir una nueva lengua.

Con todos estos referentes se busca sustentar la presente investigación desde estos tres pilares.

### 5.1 Variación lingüística del español

El español como lengua tiene dos características que lo hacen singular: diversidad y unidad; a primera vista podrían sonar contradictorias, pero no es así. Diversidad, en el sentido

que es una lengua hablada por personas de diferentes orígenes geográficos y unidad, porque cualquier persona podrá usar el español para su comunicación con otro hablante de la misma, Moreno-Fernández (2007:15).

Ahora, con el fin de especificar la variedad de español que se va a emplear para la propuesta de adaptación de esta investigación se hace necesario primero entender el concepto de variedad: geolectal y lingüística, la primera entendida como “la manifestación de la lengua tal cual aparece en ámbitos geográficos concretos” Moreno-Fernández (2007, pág.35). Es decir, que la lengua presenta variaciones según el lugar geográfico del mundo donde se hable. También, según la definición del Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes (CVC, 2023) sobre variedad lingüística, se entiende como “la pluralidad de una lengua al ser empleada de acuerdo a una situación comunicativa, geográfica o histórica y al nivel de dominio lingüístico del hablante”. Quiere decir que la lengua en sí misma posee un rasgo de diversidad, lo que le permite ser empleada en diferentes contextos comunicativos y geográficos. En consecuencia, se entiende por variedad lingüística el uso real que hacen los hablantes de la lengua en un lugar, contexto y situación comunicativa particular.

### ***5.1.1 Variación geográfica del español***

En este estudio se toma como referencia la caracterización del español Ibérico y de América propuesta por Moreno Fernández (2007). Los seis geolectos que menciona son el Castellano, el del Caribe, el de México y Centroamérica, el de los Andes, el de la Plata y el Chaco y, por último, el de Chile; cada uno con sus rasgos y distinciones propias.

El español Castellano presenta, a nivel fonético y fonológico, distinción de *s* y *z\**; yeísmo (pronunciación [j]); distinción de *ll* y *y* en generaciones mayores y zonas rurales. Pronunciación apicoalveolar de *s* (roce de la punta de la lengua en los alveolos). Pronunciación fricativa sorda

de *j-g* [káxa.]. A nivel gramatical, se evidencia el uso de *vosotros/as*, *vuestro/a (s)*, *os* para segunda persona del plural y tuteo. A nivel léxico, el uso de léxicos españoles, tales como *gilipollas* ‘tonta’, *molar* ‘gustar; estar bien’, *follón* ‘lío’, *coche* ‘automóvil’, *vale* (interj.)

El español del Caribe presenta, a nivel fonético y fonológico, alargamientos vocálicos; seseo; yeísmo; aspiraciones; debilitamiento y pérdida de consonantes en posición final de sílaba: [áhta] ‘asta’, [mésah] ‘mesas’, [berdá] ‘verdad’, [lúh] ‘luz’, entre otros. A nivel gramatical, se evidencia el uso de *ustedes*, *su*, *suyo/a(s)* y *se* para segunda persona del plural; así como la utilización de manera expresa el pronombre personal sujeto; la posposición de posesivos; y el uso del pronombre tras un verbo en preguntas. A nivel léxico, el uso de léxicos americanos, tales como *soya* ‘soja’, *cachetes* ‘mejillas’; y también marinerismos, como *guindar*, *virar*, o *botar*.

El español de México y Centroamérica presenta, a nivel fonético y fonológico, el debilitamiento y la pérdida de vocales átonas; seseo; yeísmo; aspiraciones; así como la articulación plena y tensa de grupos consonánticos. A nivel gramatical, el uso de *ustedes*, *su*, *suyo/a (s)*, y *se* para segunda persona del plural; el tuteo; el diminutivo con *-it-* ‘gatito’; e imperativo con pronombre *le* enclítico (*ándeale*, *sígale*), entre otros. A nivel léxico, comparte los mismos rasgos que el español caribeño y los indigenismos regionales (náhuatl), tales como *cuate* ‘mellizo’, *elote* ‘maíz verde’, o *pulque* ‘vino del agave’.

Respecto al español de los Andes, a nivel fonético y fonológico, se evidencia pronunciación en la misma sílaba de *tl* (á-tlas); seseo; yeísmo; aspiraciones de /s/ cuando precede a consonante: [míhmo] ‘mismo’; y debilitamiento y pérdida de vocales átonas. A nivel gramatical, el uso de *ustedes*, *su*, *suyo/a (s)*, y *se* para segunda persona del plural; el uso de tratamiento de cercanía *vos* y *tú*; diminutivo con *-ic-* ‘gatico’ (Colombia); leísmo y loísmo; el uso de *luego de* ‘después de’; se usa también, de manera expresa, el pronombre personal sujeto.

A nivel léxico comparte los mismos rasgos que el español caribeño y el de México y Centroamérica, así como los indigenismos de uso americano: *ají* ‘guindilla’, *papaya* ‘fruta de países cálidos’ (arahuaco-taíno), y *poroto* ‘alubia’.

En el español de la Plata y el Chaco se encuentra, a nivel fonético y fonológico, zonas de distinción de *ll* y *y*; seseo; yeísmo (pronunciación rehilada [ʒ]), y también con pronunciación sorda: [kaβáʃo] ‘caballo’ (área de Buenos Aires y Montevideo); aspiraciones de /s/ en posición final de sílaba: [míhmo] ‘mismo’; asibilación de *r* múltiple y de *tr* (Chaco), entre otros. A nivel gramatical, el uso de *ustedes*, *su*, *suyo/a* (*s*), y *se* para segunda persona del plural; desinencias verbales como *tomo*, *tomás*, *tomá*, *tomamos*, *toman*; el uso del diminutivo con *-it-* ‘gatito’; uso del prefijo *re-* con valor superlativo: ‘ellas eran reamigas’; la posposición de posesivos, entre otros. A nivel léxico, comparte los mismos rasgos de los españoles previamente mencionados y los indigenismos de uso americano.

Finalmente, en el español de Chile, a nivel fonético y fonológico se evidencia seseo; yeísmo (pronunciación [j]); aspiración de /s/ cuando precede a consonante: [míhmo] ‘mismo’, [loh tóros] ‘los toros’; asibilación de *r* múltiple, de *r* final y de *tr*; pronunciación fricativa de *ch*: [múʃo] ‘mucho’; pronunciación predorsal de *s* (roce del dorso de la lengua en los alvéolos), entre otros. A nivel gramatical, el uso de *ustedes*, *su*, *suyo/a* (*s*), y *se* para segunda persona del plural; el uso de verbo en segunda persona de plural con pronombre *vos/tú*: *¿dónde andabai?*; el diminutivo con *-it-* ‘gatito’; la concordancia de los verbos impersonales *haber* y *hacer*: *habían fiestas*, *hacen dos años*; y la adverbialización de adjetivos: *canta bonito*, *habla lindo*, *pega duro*. A nivel léxico, comparte los mismos rasgos de los españoles previamente mencionados y los indigenismos de uso americano.

En síntesis, la descripción sobre los rasgos de diferentes geolectos del español ejemplifican esa unidad de la lengua que se mencionó anteriormente y la diversidad entre uno y otro.

**5.1.2.1 Español de América.** A este respecto, Sánchez (1994) afirma que es la lengua española que por diversas razones (culturales, históricas y geográficas) se extendió a lo largo de los territorios de América que agrupa diversos matices. Así mismo, este término se usa para diferenciarlo del español peninsular, el autor lo resume de una manera clara y sencilla “al hablar del español de América estamos hablando de una lengua de comunicación -como ya se ha señalado- que aglutina a veinte naciones independientes” (pág. 555).

Por otro lado, Saralegui y Blanco (2001) se refieren al español de América como aquel español que comparte características fonéticas (el seseo y el voseo), morfosintácticas y léxicas que son heterogéneas a lo largo del continente americano (pág. 22).

Del mismo modo, Aleza y Enguita (2010) afirman que el español de América o el *español atlántico* como “como el superdialecto del español que aúna modalidades americanas (zonas costeras e insulares) y modalidades españolas peninsulares (Andalucía) e insulares (Canarias) que tienen en común una serie de rasgos fonéticos y morfosintácticos que justifican su configuración como bloque dialectal hispánico” (pág. 32). También los autores señalan que no existe una homogeneidad completa, puesto que hay variedades respecto a las regiones y países; sí existe de manera abstracta una *comunidad general americana*.

Por otro lado, Moreno-Fernández (2014) en el congreso internacional: ¿qué español enseñar? Resalta que el español de América ha de entenderse como el compendio de diversas normas cultas que convergen en el continente americano, no como la falsa idea de ser un español

*uniforme* - que todos los hablantes del continente tengamos una única forma de hablar-,  
*conservador o arcaizante* -por el uso de palabras que no son innovadoras en España- *ni colorido*  
*amerindio* -en tanto tiene influencias de las lenguas indígenas- con el que se ha intentado  
 describir el español de América por mucho tiempo.

De este modo, para la investigación se tomó una posición basada en el conjunto de autores que se refieren al español de América, como el español compartido por los países de Hispanoamérica, que posee rasgos comunes con el español del Sur de España y Canarias. Este español comparte características generales como *el seseo, el yeísmo, el voseo, préstamos directamente del inglés y la influencia de lenguas originarias*.

**5.1.2.2 Español de México.** En cuanto al español de México, algunos autores como Salinas y Moreno-Fernández se han adentrado en su descripción y caracterización de la variedad de español con mayor número de hablantes, con cerca de ciento veinte millones.

En primer lugar, Salinas (2016) describe el español de México desde un esquema de espacios, es decir, contextos de usos representados en tres esferas o *círculos concéntricos* que van del más cercano al más lejano. En el primero se tiene el español como lengua materna, caracterizado por los rasgos del español centroamericano; cuatro de las variaciones dialectales más representativas en México son: norteño, central, costeña y yucateco (pág. 50). En este sentido, como lengua materna, el español de México convive con otras 68 lenguas indígenas con diversas variantes dialectales. Unas de sus características a nivel lingüístico son el seseo, el yeísmo y el uso de ustedes en vez de vosotros. La autora describe que una de las problemáticas actuales es la falta de aprecio de los hablantes por su dialecto, es decir, es un desafío a lo largo y

ancho del territorio, se percibe su propia lengua como un elemento externo que *se usa para* o que *se estudia para*, pero no como parte de la *identidad* colectiva de los mexicanos.

En el segundo círculo está el español en exterior, que se presenta en espacios no nativos y allí hace una reflexión sobre cómo el gran porcentaje de mexicanos indígenas (cerca de 8 millones) a la fecha (2024) perciben el español como una lengua impositora y colonizadora, de ahí que en el primer círculo, muchos mexicanos no *aprecien* el español mexicano. Sin embargo, Salinas señala que para el bien comercial, cultural y globalizador de la época presente, los mexicanos deberían tener la capacidad de ver el español como parte anexa a su identidad que bien la pueden aceptar o rechazar.

En el tercer círculo se encuentra el español en expansión, que se trata de la enseñanza de la variedad mexicana como L2 o LE y el turismo idiomático que se ha venido presentando en los últimos años. La autora presenta que el español mexicano en las últimas décadas habría podido posicionarse como una de las variedades con mayor número de aprendientes extranjeros, Salinas reporta datos y cifras que dejan ver como estudiantes extranjeros de Europa, Asia y Estados Unidos habían escogido México (y en consecuencia, su variedad) como destino para aprender español. Lastimosamente, debido a la situación social y de seguridad, este número ha decaído a lo largo de la presente década. En otras palabras, la variedad mexicana goza de un prestigio entre los hablantes hispanoamericanos (por su divulgación por medios de comunicación y su *cercanía* a la variedad propia) (Ibíd. pág. 56) como entre los aprendientes extranjeros, que de aprovecharse sabiamente, podría repercutir en un bien para el país como para los mismos mexicanos.

Por otro lado, Moreno-Fernández (2020) dice acerca del español de México, que es caracterizado por la cercana convivencia que tiene con múltiples *lenguas originarias* (pág. 70) a

lo largo del territorio mexicano. Razón por la que esta variedad se ve influenciada en cierto porcentaje por vocablos indígenas, sin que estos lleguen a ser tan representativos como para excluir la variedad mexicana del resto de variedades hispanas.

Del mismo modo, el autor destaca algunas de las características del español de México en el nivel fónico, gramatical y léxico. Respecto del primero destaca los patrones de entonación con un rasgo circunflejo: ‘un final de enunciado en subida seguida de una bajada fuerte del tono medio’ (pág. 73) y aclara que no es completamente generalizado, también describe la articulación plena y tensa de grupos consonánticos: [ek.ˈsamen] ‘examen’; [ˈkap.su.la]; la pronunciación de ‘tl’ en la misma sílaba: [á.tlas]; una tendencia a la diptongación de *e* y *o* con vocal fuerte siguiente: *tíatro* ‘teatro’; *pueta* ‘poeta’ y un debilitamiento y pérdida de vocales átonas: [ánts] ‘antes’; [kaf.ˈsi.to] ‘cafecito’. Acerca del plano gramatical destaca el tuteo/voseo en el sur del país, la concordancia del verbo impersonal *haber*: *habían fiestas*; *hubieron muchos niños en el parque*; uso de *hasta* con valor de inicio: *viene hasta hoy = no viene hasta hoy*; el uso de pronombre *le* enclítico con valor intensificador: *ándeale, dígale, órale*; uso de *no más* ‘solamente’; *¿mande?* ‘¿cómo dice?’; y en el plano léxico expone dos marcos de referencia: los mexicanismos (*alberca* ‘piscina’; *apapachar* ‘abrazar con mimo’; *chueco* ‘torcido’; *güero* rubio; *bueno* ‘padre’; *padrísimo* ‘buenísimo’; *pinche* ‘maldito’; *mero* ‘el mismo’, ‘puro’) y los nahuatlismos (*chapulín* ‘langosta’; *cuate* ‘mellizo’; *elote* ‘maíz verde’; *escuincle* ‘niño’, ‘débil’, ‘flojo’; *popote* ‘pajita para sorber bebidas’).

De esta manera, la perspectiva adoptada en esta investigación se basó en el conjunto de estudios dedicados al español de México, como el español compartido por la diversidad de hablantes mexicanos en el territorio donde se usa la norma culta y su variedad dialectal central; ya que, esta variedad cuenta con un reconocimiento nacional e internacional por ser la más

popular y usada por la mayoría de los estados mexicanos, con la Ciudad de México entre ellos. Finalmente, también se respeta el uso de mexicanismos<sup>2</sup>.

**5.1.2.3 Español de Colombia.** En cuanto al español de Colombia, se presentan tres fuentes referenciales como: el Instituto Caro y Cuervo, Espejo (2007), Ruíz (2020) y, Bonilla (2023). Cada uno de los autores, ofrece una propuesta de clasificación y/o división del habla colombiana según su campo de experiencia, datos o interés personal.

Así las cosas, el Instituto Caro y Cuervo y, Espejo (2007), hacen una descripción del español de Colombia desde diferentes características: *históricamente* la fundación de la Academia Colombiana de la Lengua (primera en América) en 1872 (pág. 187) contribuyó a dar un tono de prestigio al español, también la mayoría de los clérigos, profesores y administradores españoles se reunían en Bogotá por ello tenían un contacto directo con el hablar de la élite castellana, lo que ha provisto el habla colombiana y en particular la bogotana como la modalidad de prestigio dentro del país y en Hispanoamérica. *Geográficamente* hace un recuento de diferentes divisiones que se han hecho a lo largo de los años. En primer lugar, ofrece una división por regiones (caribe, pacífica, andina, orinoquia, amazonia e insular) por etnografías (costeño, caucano, antioqueño, santandereano, cundiboyacense, llanero, tolimense y nariñense), desde la sociología (costeño -litoral atlántico), vallecaucano-chocoano, antioqueño (o paisa), santandereano, tolimense-huilense, cundiboyacense, llanero oriental y andino-sureño. (pág. 148-149). *Lingüísticamente*, el rasgo de mayor cambio e identidad es a nivel fonético, dónde se presentan los fenómenos de vocalismo y consonantismo, el primero referido a los fenómenos

---

<sup>2</sup> Mexicanismo: **2** Palabra, construcción o significado utilizado en el español de México de manera característica o exclusiva, en comparación con otras variedades de la lengua española, como la preferencia por *platicar* en vez de *conversar*, *tlapalería* en vez de *ferretería*, *escuincle* en vez de *niño*, *papalote* en vez de *cometa*, el uso del pretérito en vez del antepresente, etcétera.

vocálicos que ocurren en Colombia, como el vocalismo laxo en las hablas costeñas en contraste con el vocalismo tenso, breve y con tendencia a la cerrazón en la sierra nariñense y el altiplano cundiboyacense. Cerrar la vocal inacentuada creando un diptongo es un rasgo típico de todas las variedades dialectales de Colombia, ejemplos: *quiere uno* > *quieriuno*; *dijo esto* > *dijesto*. Los fenómenos del consonantismo se relaciona con las *labiales* (la /f/ en su pronunciación generalizada en el país, con una articulación como bilabial *fósforo* [fósforo], *profesor* [profesor]); con las *dentales* (la terminación -ado, es común que los hablantes tiendan a suprimir la /d/ en final de palabra, en el habla informal); con las *alveolares* hay diferentes fenómenos según la región del país (respecto a la vibrante múltiple /rr/, en el costeño y la zona andina se pronuncia como vibrante múltiple normal fuerte; en Nariño se pronuncia como fricativa asibilada ensordecida similar a una *s*, también en algunas zonas de Cundinamarca, Boyacá y Santander pero no de una forma generalizada. En cuanto a la /l/ se tiende a neutralizar parcialmente en el superdialecto costeño. La pronunciación general de la /s/ en Colombia es la predorsoalveolar o predorsodental con algunos cambios en el superdialecto costeño ‘debilitamiento’, una aspiración en la ‘s’ implosiva en el superdialecto andino -no tan frecuente- y una producción ápicoalveolar en Caldas y Risaralda. Ahora la /n/ en el superdialecto costeño es siempre velar [-<sub>10</sub>] - [pa<sub>10</sub>], en la zona suroccidental como bilabial, *n>m* pan [pám]). Además, con las *palatales* (se encuentra la distinción entre /ll/ - /y/ que solía ser común en el habla Bogotana y que puede evidenciarse en generaciones mayores; sin embargo, el yeísmo se impone en el dialecto andino occidental y costeño; la /ch/ algunas veces existe como fricativa en la región cundiboyacense en oposición con la costa donde es fricativa muy breve) y *velares* a lo largo de Colombia la *j* [x] se articula de manera velar suave y abierta, y de manera similar ocurre con la *h* aspirada *hala>jalar*, *moho>mojo*. Y respecto a las *formas de tratamiento*, existe una diversidad de usos en tanto

diversas zonas lingüísticas (tú, usted, sumercé y vos) sin embargo, el más entendido en el país es *usted*, que denota un trato de respeto y distancia.

Ruíz (2020) propone una división dialectal en tres superdialectos (español Antillano, español Neogranadino y español Andino), cinco dialectos (caribeño colombiano; occidental, oriental, amazónico; andino colombiano), dieciocho subdialectos con sus respectivas hablas regionales. También, el autor redistribuye tres rasgos sistemáticos (el voseo, la articulación de /-s/ y la de /-n/) y elimina uno (el yeísmo) de la articulación dialectal del español de Colombia (pág. 186), por otro lado, el componente léxico del español se caracteriza por la presencia de quechuismos y el muisquismos y los registros de colombianismos se encuentran en el Atlas Lingüístico-Etnográfico de Colombia (ALEC) el cual el autor propone actualizar con datos sobre regiones sin explorar (el 50% del territorio nacional del país), referido a las regiones de la Orinoquía y la Amazonía. De manera concluyente, Ruíz indica que la geografía de Colombia es el componente esencial para la presencia de una variación diatópica tan diversa.

Más recientemente, Bonilla (2023) hace una *propuesta de división dialectal del español de Colombia con base en el análisis dialectométrico de 200 mapas léxicos del ALEC* (pág. 559) en la que se propone una división dialectal del español de Colombia a partir del nivel léxico en tres superdialectos: el costeño (sub-dividido en dos dialectos Caribe y Pacífico), andino centro-oriental (alto, medio y bajo) y, andino centro-occidental (alto, medio y bajo), lo cual dio como resultado una propuesta de veintitrés subdialectos y transiciones dialectales fruto de su interacción (pág. 559). Al igual que Ruíz, Bonilla menciona la carencia de datos sobre el habla colombiana en las regiones de la Orinoquía, la Amazonía y la región Insular del país, lo que resulta en una propuesta de clasificación *incompleta*, que esta sujeta a actualización y reestructuración en el momento que se cuenten con la información faltante.

En consecuencia, para la investigación se tomó una posición basada en el conjunto de autores que abordan el español de Colombia desde la variedad andina oriental y andina occidental; en tanto estas zonas dialectales contienen a la mayoría de hablantes del país. Por otro lado a partir de esta variedad, se usa el español culto y apto para el contexto académico, sin hacer uso de colombianismos.

### ***5.1.2 Modelo de lengua para la enseñanza de español***

Cuando la lengua se convierte en objeto de estudio y de enseñanza, como en este caso el español (como lengua extranjera) se debe tomar decisiones acerca del español que se ha de presentar en la clase. Es por esto que se hace pertinente definir el modelo de lengua con base en las precisiones que hacen algunos autores sobre el tema. En primer lugar, para Martín (2001) consiste en el conjunto de elecciones frente a la variedad lingüística que hace el docente a la hora de enseñar. Reflejada en el material seleccionado, el formato (oral o escrito) y tipo de texto, el registro con el que enseña, y las explicaciones sobre un ‘uso adecuado’ o ‘correcto’ de la lengua. También, Martín afirma que no existe un solo modelo de lengua, sino, por el contrario, hay una diversidad de modelos, en tanto hay una diversidad de textos y prácticas comunicativas, de aprendientes, maestros y manuales. Lo que podría ser tanto favorable, en la medida que cada profesor o creador de materiales didácticos tiene la libertad de elegir el modelo de lengua según su contexto próximo, como problemático en el sentido que se podría enseñar desde un modelo de lengua carente de rigurosidad académica.

Por otro lado, Andión (2008:12) se refiere al *modelo (lingüístico)* como aquel español *estándar* junto a *las variedades preferentes* que es objeto de enseñanza (lo que los estudiantes quieren aprender) que supone la idea de un arquetipo como “modelo de corrección y prestigio y que se pueda considerar común o general” (pág. 12). En este modelo no caben las

particularidades diafásicas, diastráticas ni diatópicas; más sí las de norma culta, corrección y neutralidad. La autora parte de la idea del prototipo de lengua que plantea Moreno Fernández (2001:5) como una representación utópica y común de una lengua elaborada a partir del uso o inducido desde él. Del mismo modo, Andión propone que en el campo de la enseñanza de L2 en el contexto de inmersión lingüística y cultural, la norma que prevalece es aquella del lugar de inmersión (variedad preferente y periférica), ya que será la más cercana para los aprendientes fuera del aula.

Además, Moreno Fernández (2010) respecto al modelo de lengua propone: el *modelo castellano*, el *modelo más cercano* y el *modelo general*. En primera instancia, el *modelo* hace referencia a una abstracción y simplificación de la lengua con el fin de referenciarlo como el ideal; en segunda instancia, los rasgos cultos y de criterios de corrección general permiten la creación del modelo de lengua puesto que la mayoría de las normas cultas de los países hispanos se corresponden unas con otras. Por otro lado, Moreno Fernández menciona que hay dos elementos necesarios a tener en cuenta: la geografía y la comunidad, el *modelo castellano* cuenta con prestigio dentro y fuera de España gracias a que *ha concordado tradicionalmente con la norma académica y con los usos de buena parte de los mejores escritores hispánicos*. El segundo es *el modelo de español de la región hispánica propia, de la más próxima o con la que se tiene una mayor relación y afinidad* tanto para el profesor como para el estudiante. El tercero es el *modelo general*, que es favorecido por el alto grado de homogeneidad y culto, pero polémico, puesto que nadie lo habla; una ejemplificación del mismo son los noticieros en donde los hablantes de diferentes variedades se comunican *combinándolas y no mezclándolas* de manera adecuada (p. 164-170).

Del mismo modo, Soler (2015) se refiere a modelo lingüístico para la enseñanza de ELE como un español *culto* y *estándar* que recoge la frecuencia de uso y lo más común para los estudiantes que puedan usar en diversas situaciones comunicativas, del mismo modo, los contenidos que se presentan en las clases deben estar seleccionados a partir de las necesidades de los aprendientes, por esto se hace necesario incluir los contenidos sociolingüísticos. Dicho modelo de lengua está compuesto por la variedad propia del profesor y la variedad característica de la región donde se enseña.

Por todo lo anterior, se hace evidente que los autores encuentran un punto en común respecto al modelo de lengua que se debe llevar al aula en tanto que se entiende como un modelo culto, accesible para los estudiantes, rentable, común a la realidad hispana y en palabras de Andión (Ibídem) *democrático*, es decir, que recoja los elementos mayoritarios de la lengua y que reconozca las diversidades de cada variedad. Por tanto, el modelo de lengua siempre va a estar sujeto a la realidad en la que se desarrollen las clases de ELE y las particularidades de cada situación de aprendizaje; en esta investigación el modelo de lengua está ligado lingüística y socioculturalmente a la realidad de Colombia y México, por tanto, se corresponde al modelo más cercano, el español de América.

### **5.1.3 Enseñanza contextualizada**

Respecto a la enseñanza contextualizada, Rojas (2021) menciona algunas de sus características: a) *Entorno de proceso de enseñanza-aprendizaje* - la modalidad de aprendizaje; necesidades comunicativas, académicas y profesionales; los estilos de aprendizaje de los estudiantes y sus tipos de inteligencias - b) *Entorno sociocultural del aprendiente* - es pertinente para el maestro definir la relevancia de los contenidos y de las estrategias de aprendizaje - c) *Entorno sociocultural de la comunidad de L2* - permitirían la comprensión de los elementos

comunicativos y socioculturales de la lengua meta para poder usarla de manera adecuada - y la d) *Normatividad* - referente a los lineamientos que rigen el contexto educativo y del español *PCIC* y *MCER* - (ver Figura 1) (pp. 212-214). Además, de ser parte de la enseñanza contextualizada, las características previamente mencionadas también hacen parte del desarrollo y diseño de materiales.

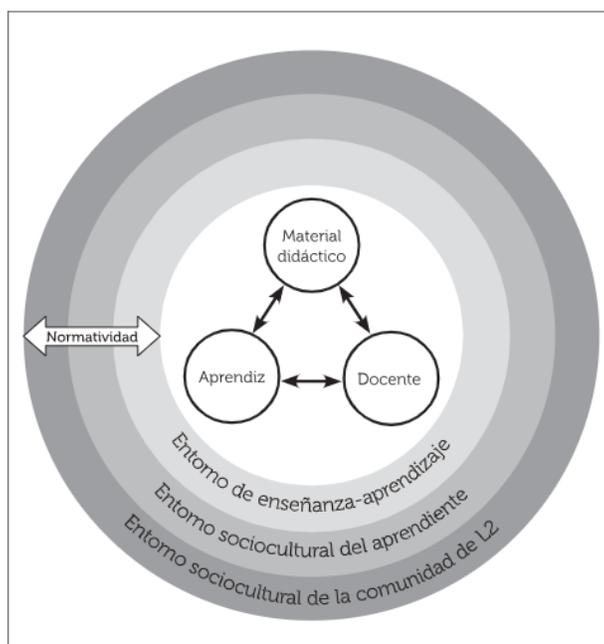


Figura 1. Aspectos contextuales para el desarrollo de materiales. (*Investigación y formación de docentes en español como lengua extranjera*, pág. 212)

Por otro lado, Gironzetti (2020) entiende la enseñanza contextualizada desde la definición de contexto físico o de situaciones en las que tiene lugar el aprendizaje específicamente de una LE/L2; asimismo, el autor se refiere al *contexto* como: al espacio, al tiempo, a las personas, a la comunidad o a las coordenadas históricas, sociales y culturales en el campo de ELE es uno de los factores sociales y del ambiente que repercuten en el proceso de adquisición de una lengua. (pp. 67-68).

Ahora bien, algunos de los autores que han hablado sobre el tema son Flórez (2000), Moreno Fernández (2007), Andión (2018), Ariza, et al. (2019) quienes se refieren a la enseñanza contextualizada, en términos de la naturaleza del *español*, es decir, si hablamos de LE o L2 (contexto de inmersión).

En esta investigación se entenderá la enseñanza contextualizada desde el paradigma del contexto de enseñanza-aprendizaje LE/L2. Puesto que el propósito de la propuesta del manual es que este pueda ser un referente para la enseñanza de español en Colombia y México para niños. En estos apartados se ha descrito la relevancia de la enseñanza contextualizada de la lengua para los aprendientes de ELE/L2, compuesta por la tríada: modelo de lengua, contexto de enseñanza-aprendizaje y materiales. Y, es en este punto donde se hace énfasis en este trabajo, pues aún hacen falta materiales que estén propiamente adaptados a las realidades socioculturales del contexto de enseñanza - aprendizaje y con un modelo de lengua culto cercano al español del continente americano.

#### ***5.1.4 Perspectiva policéntrica de las lenguas***

La Real Academia Española (RAE, 2024), en su diccionario de términos, define policéntrico como “aquello que se origina o se manifiesta en varios centros”; siendo pues, este el caso de la lengua española que se manifiesta en diferentes países (centros).

Del mismo modo, la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE, 2009), es la encargada de fijar la norma que regula el uso correcto del idioma, por esto el español no tiene un eje único (ibérico) sino que su carácter es policéntrico. Por tanto, son legítimos los diferentes usos de las regiones lingüísticas, siempre y cuando estén generalizados entre los hablantes cultos de su área y no ponga en peligro su unidad (párr. 7).

En resumidas cuentas, la norma panhispánica del español posee un rasgo policéntrico, que en términos de la RAE y ASALE (2009) equivale al “reconocimiento de las variedades lingüísticas de cada región que se integran en la armonía de la unidad”.

Por otra parte, Antunes (2007) menciona que la norma policéntrica nace a partir del área geolectal, el perfil sociocultural de los hablantes y las particularidades pragmáticas como elementos clave para la enseñanza de ELE en las aulas de clase (pp.1-2). De manera similar, Moreno Fernández (2000, 77; 2010, 99) destaca la norma culta policéntrica como una *realidad multinomartiva/polinormativa* construida desde las variedades prestigiosas usadas por los hablantes cultos de diferentes áreas geográficas.

La primera vez que se hace mención del término *pluricéntrica*, es relativamente reciente, en 2009 cuando Moreno de Alba, director de la Academia Mexicana de la Lengua daba el discurso de presentación de la obra *Nueva Gramática de la Lengua Española*. Allí, él hacía referencia al carácter *policéntrico* que tiene la lengua española, refiriéndose a que un hablante de español en cualquier latitud no puede ser sometido a tener un modelo de lengua que no sea el de su propio país, es decir, cada variedad del español es suficiente para garantizar que un hispano se pueda comunicar con otro de manera satisfactoria, Amorós (2012, 134).

Una manera de entender la perspectiva policéntrica de las lenguas, más concretamente en el caso del español, es despojarla de jerarquizaciones, es decir, no se cuenta con un *español único e ideal*, sino con diversas variedades de español que están a un mismo nivel de prestigio y efectividad. El pluricentrismo de las lenguas permite reconocer como valiosas y necesarias las variedades de la lengua, busca que las normas e ideales de lengua surjan desde la comunicación

real de los hablantes de diferentes puntos geográficos y no de abstracciones lejanas, redactadas en una oficina (Ibídem).

Finalmente, Moreno Fernández (1997, pág. 10) presenta de manera concisa lo que se entiende por la perspectiva pluricéntrica del español o la *pluralidad de normas*:

Provisionalmente podríamos arriesgarnos a distinguir en América varias normas cultas generales, que a su vez subsumirían las normas cultas de las ciudades más importantes: una norma mexicana y centroamericana (que incluiría, por ejemplo, la norma de Ciudad de México), una norma caribeña (que incluiría, por ejemplo, la de San Juan de Puerto Rico), una norma andina (que incluiría, por ejemplo, la de Bogotá o la de Lima), una norma chilena (que incluiría la de Santiago), una norma rioplatense (que incluiría la de Buenos Aires o la de Montevideo).

En este sentido, se puede entender que cada país busca señalar normas cultas generales, propias a su territorio, y en muchos casos sucede que esta se atribuye a las ciudades capitales o las más pobladas; a esta norma es la que los hablantes cultos, las editoriales y estudiantes aspiran alcanzar sobre su propia variedad regional.

## **5.2 Materiales didácticos**

Este apartado presenta algunas de las perspectivas que se tienen en torno a los *materiales* en ELE con el fin de establecer la base teórica desde donde se aborda este referente para la actual investigación. De manera muy concisa, Tomlinson (2001); Vázquez (2008) describen los *materiales didácticos*, como ‘todo aquello de lo que nos valemos para transmitir esa materia que

llamamos lengua'. Por otro lado, Low (1987); Nunan (1991); Hutchinson y Torres (1994;1996); Edge y Wharton, 1998 (en Ramos 2009) mencionan que los materiales son “instrumentos potencialmente útiles para la innovación curricular” (pág. 5). Una cualidad de los materiales didácticos es que deben ser diversos y abundantes, dispuestos para suplir las necesidades particulares de cada profesor de ELE; pues así, se le permite al docente poder articular una clase con recursos apropiados.

Respecto a los *manuales* de ELE García Santa-Cecilia (2017) y Rojas (2021) señalan que estos son una “herramienta de trabajo de innegable utilidad” (p. 209) dado que estos ofrecen una alternativa ante la dificultad que presenta para unos profesores la creación de sílabos; ya que los libros de texto podrían ser usados como una guía para propiciar el aprendizaje de manera sistemática.

También Richards (2001) describe ocho (8) ventajas según el contexto y el uso de un libro de texto ‘manual’ en la clase de LE: 1) Proveen estructura y un sílabo para la clase de lenguas, evitando que las clases carezcan de sistematicidad y planeación; 2) Permiten estandarizar la instrucción, es decir que estudiantes de distintas clases reciben contenidos similares y pueden ser evaluados de igual manera; 3) Mantienen la calidad, ya que antes de ser publicados se pilotean y se estructuran apropiadamente; 4) Proveen una gran variedad de recursos de aprendizaje, tales como: cartillas, CD, videos, guías del profesor; 5) Son eficientes, pues le ahorran tiempo a los maestros y les permiten dedicar tiempo a su profesión y no tanto a la producción de materiales; 6) Suministran un input y un modelo efectivo de lengua para aquellos maestros cuya *LE*, no es la L1 y no tienen las capacidades para generar su propio *input* ; 7) Puede servir para entrenar profesores que son nuevos y les falta experiencia 8) Son visualmente

atractivos, con buena calidad de diseño y producción que son agradables para los aprendientes y profesores. Más aún, Richards agrega que usar libros de texto en la clase de LE, no debe verse como una falencia del docente, por el contrario, es una herramienta que favorece los procesos de enseñanza; ya que no se trata solamente de seguir el manual al pie de la letra sino, que se hace necesario que los docentes cuenten con el entrenamiento y la experiencia para adaptar y modificarlos al igual que usar materiales auténticos según las necesidades de los estudiantes.

De manera similar, Ezeiza (2009) hace una recapitulación sobre las bondades que ofrecen los manuales al proceso de enseñanza-aprendizaje para docentes, instituciones y alumnos, entre ellos destacan: 1) ser una ayuda para los alumnos que no tienen contacto directo con la lengua meta; 2) responden a estándares de calidad vigente y presentan una producción más efectiva que la que un profesor sin la capacitación adecuada pueda crear; 3) se presentan en ‘paquetes de recursos’ con la posibilidad de ser adaptados para la clase, también proveen diversas actividades; 4) permite a los estudiantes tener una idea de los contenidos, temas y actividades a estudiar; 5) pueden facilitar la gestión de las clases y de los procesos de aprendizaje; 6) proporcionan una rutina y estructura a las lecciones, lo que permite a docentes y estudiantes tener cierta seguridad psicológica sobre lo que sucederá en el aula, reduciendo el estrés, los tiempos de transición entre actividades para obtener un mejor aprendizaje; 7) sirven como un medio de control y seguimiento para aquellos que están implicados en el proceso educativo desde un segundo plano (padres de familia, empresas que capacitan a sus empleados, instituciones de enseñanza...); 8) alivian el proceso de preparación de clases, tiempo que los docentes pueden dedicar a una atención personalizada de sus alumnos; 9) ofrecen una ayuda en el proceso de formación y desarrollo docente.

Para esta investigación se concuerda con la visión de Richards y Ezeiza acerca de los materiales didácticos, puntualmente los manuales son herramientas necesarias y beneficiosas, para los procesos de enseñanza y aprendizaje de ELE; por la ayuda que brindan a los maestros principiantes en su labor, ya que dan una estructura para la enseñanza de contenidos, ofrecen un input rigurosamente seleccionado y, permiten reducir el tiempo necesario para la preparación de clase. Como se ha demostrado, los manuales son herramientas adecuadas para los procesos de enseñanza y aprendizaje de ELE, puesto que fortalecen el desarrollo de clases estructuradas, y proveen un modelo de lengua, input y actividades que ayudan a aquellos maestros novatos en su labor docente.

### ***5.2.1 Adaptación de materiales***

Con relación a la adaptación de materiales, Saraceni (2013) menciona que es una *actividad vital* que realizan los profesores, puesto que podría involucrar diferentes cambios desde las actividades, objetivos hasta temas planteados en los libros; no son pocos los casos donde los maestros se encuentran ante la tarea cotidiana de adaptar las actividades y el léxico de un material, al tiempo que deben explicar por qué los contenidos socioculturales presentados en el material no se corresponden con el contexto directo del estudiante. Cabe aclarar que esto no significa que los manuales no sean adecuados, todo lo contrario pueden ser apropiados solo que, como advierte Tomlinson (2006) y Ezeiza (2009) algunos de los argumentos desfavorables son que “el proceso de aprendizaje de una lengua es demasiado complejo como para pretender que pueda ser satisfecho plenamente con unos materiales prefabricados” y que “por muy cuidadosamente diseñados que estén los materiales, nunca podrán responder de forma precisa a las necesidades particulares de cada grupo concreto de alumnos” (p.8).

Los procesos de adaptación de materiales pueden abordarse desde tres perspectivas: el enfoque *centrado en el profesor*, donde el proceso se deja en manos de la intuición y experiencia del maestro; que ha de llevarse a cabo con tiempo suficiente y rigor académico. El segundo, *centrado en el estudiante*, que se puede entender como el ‘sílabo negociado’, resultado de los acuerdos entre el profesor y los estudiantes, en contraste con el ‘sílabo externamente impuesto’ muchas veces por parte de los maestros o las instituciones. En caso de que se lleve a cabo esta adaptación, se tiende a mantener el currículo con pocas sugerencias de los estudiantes o solo con los cambios que el maestro considere apropiado, pues se tiende a tener en poco el *input* de los estudiantes. Por último, *la que desarrolla una conciencia crítica*, en la que adaptar actividades, puede ser usada como un proceso de desarrollo de conciencia que eventualmente permitirá a los aprendientes a incrementar un pensamiento crítico respecto a su propio aprendizaje, Saraceni (2013).

La adaptación, a diferencia de la adopción, consiste en la modificación de ciertas partes del libro; dicho proceso inicia con la evaluación en dos momentos: externa e interna. La evaluación externa corresponde a la valoración de elementos que se encuentran en las primeras hojas del libro, esto con el fin de determinar si el libro es apropiado para la enseñanza. Luego, si la evaluación externa es satisfactoria en términos que merezca entrar en un mayor detenimiento y valoración del mismo, se procede a la interna, McDonough (2013).

En la evaluación interna se hace una comparación entre lo descrito y lo presentado. Para que sea un proceso válido y coherente se indica que el número ideal de unidades a analizar sean dos, bajo criterios académicos necesarios dentro del manual: el tratamiento y la presentación de las habilidades; la clasificación y secuenciación de los materiales; el tipo de lecturas y discursos;

la autenticidad/artificialidad del material para las actividades de escucha; la incorporación de las características de la interacción oral en las muestras de lengua; respuesta de las actividades a las necesidades de los aprendientes; adecuación del material a diferentes estilos de aprendizaje y promoción del aprendizaje autónomo; y grado de motivación que los materiales proveen tanto a estudiantes como a maestros, Ariza et al. (2017).

A partir de la evaluación, se supeditan cuatro parámetros a la hora de adaptar manuales:

a) el uso en clase/relación con el currículo; b) la generalidad-no usar todo el material, pero sí unos apartados; c) el carácter de adaptabilidad, partes del libro pueden ser adaptados a un contexto diferente y funcionar; d) la flexibilidad, sí el material no es rígido en la gradación de la lengua puede ser usado en diferentes currículos.

Por otro lado, aunque algunos piensen que la adaptación de materiales es un proceso difícil o exclusivo de profesionales, Madsen y Bowen (1978) aclaran como esta es una actividad cotidiana para los docentes, puesto que todos los buenos profesores adaptan constantemente:

He adapts when he adds an example not found in the book or when he telescopes an assignment by having students prepare 'only the even-numbered items'. He adapts even when he refers to an exercise covered earlier, or when he introduces a supplementary picture... While a conscientious author tries to anticipate questions that may be raised by his readers, the teacher can respond not merely to verbal questions... but even to the raised eyebrows of his students. (Madsen and Bowen, 1978: vii)

En cuanto a las técnicas y el procedimiento de adaptación, primero se debe pensar en él como un proceso congruente donde las técnicas son seleccionadas según la alteración que precise

el manual. Segundo, un solo contenido puede ser adaptado usando diferentes técnicas o una técnica se puede usar para adaptar múltiples contenidos. Tercero, la adaptación puede tener efectos cuantitativos y cualitativos, es decir, que podemos cambiar la cantidad del material o su naturaleza metodológica. Y, por último, las técnicas se pueden usar de manera individual o en combinación con otras. Las técnicas que presentan los autores McDonough et. al (2013) y que se implementarán en la presente investigación son las siguientes: añadir, eliminar, modificar, simplificar y reordenar.

De manera breve se presenta una descripción de cada una de las técnicas. *Añadir* entendida como que el material es complementado al agregar más de lo mismo, extendiéndolo en términos de explicaciones, ejemplos o prácticas, sin modificar el modelo en sí misma. *Eliminar u omitir* es lo contrario a añadir y se aplica de manera inversa a añadir, ya sea a una sección o una unidad; por lo general añadir y eliminar van de la mano, puesto que una parte que se elimine se puede reemplazar con la adicción de otra. *Modificar*, de forma general, es cualquier cambio que se le haga al material, tales como reescritura y reestructuración. *Simplificar* estrictamente hablando es un tipo de modificación ‘reescritura de una actividad’ mayormente aplicada a textos o lecturas, gradación de contenidos; otros ejemplos: estructura de las oraciones (longitud, complejidad, pronombres y sustantivos entre otros), contenido léxico (nuevo vocabulario conectado con lo que ya han aprendido) y estructuras gramaticales (voz pasiva modificada a voz activa, pasados a presente etc.). *Reordenar* refiere a la capacidad de reorganizar partes del libro, lo que significa reajustar la secuencia de la presentación de las unidades o de éstas en sí mismas; esta técnica debe usarse de manera cuidadosa en casos específicos (cuando no se trabaja un libro

de manera sistemática, también incluye separar contenidos unos de otros al igual que reagruparlos y ponerlos en orden).

Para los propósitos de esta investigación, se considera el proceso de adaptar materiales con el objetivo de ‘hacerlos efectivos y relevantes para un salón de clases específico’ Tomlinson (2013; 60), pues la intención es hacer que el manual *Lola y Leo 2* sea efectivo y relevante para los niños aprendientes de español que se encuentren en las aulas de Colombia y México. Así mismo, para hacer una adaptación completa del manual se tienen en cuenta los componentes socioculturales de la lengua que están involucrados en la enseñanza de la misma, de ahí que Moreno-Fernández (1994; 135) describa que la sociolingüística ‘es de utilidad para la preparación (adaptación) de manuales’ porque busca definir las características lingüísticas y socioculturales de la comunidad colombiana y mexicana, frente a los presentados desde España y México. Por último, la adaptación del presente manual adoptará el enfoque *centrado en el profesor*, ya que merece cambios, pero no en su totalidad; *Lola y Leo 2* es un material pensado para estudiantes de edad escolar en niveles iniciales y por lo que no se contará con su input ni sugerencias.

### ***5.2.2 Adaptación de manuales***

En cuanto a la adaptación de manuales se citara a McGrath (2002) quién presenta una perspectiva objetiva y rigurosa sobre dicho proceso. En primer lugar, McGrath (2002) se acerca a la *adaptación* como un proceso que sucede de dos maneras: la adaptación como adición (sentido restringido) o la adaptación como cambio (pág. 64). De manera específica, el autor menciona que ‘if we are not wholly satisfied with what the coursebook has to offer we have a

responsibility to do something about it - and this is the argument for adding to or changing the existing material' (pág. 60). En este sentido, McGrath válida las acciones que toman los profesores que usan manuales en sus clases y les hacen modificaciones de cualquier tipo.

Por otro lado, McGrath aborda el tema de la adaptación como un tarea diaria de los docentes; quienes en algunas ocasiones no tienen la posibilidad de elegir el texto guía para sus clases, pero sí toman una decisión consiente e instintiva de cuánto contenido del manual trabajar en clase. En los casos donde hay cierto tipo de restricción para los maestros, se hace aún más necesario llevar a cabo una adaptación a los manuales. Para ello, el autor provee un diagrama de flujo (p. 62) que ayuda a los docentes a tomar decisiones adecuadas acerca de la adaptación:

- 1) ¿El objetivo de la actividad es adecuado? **Sí:** (pasar a la pregunta 2) **No:** omitir o reemplazar
- 2) ¿Los métodos son apropiados? **Sí:** (pasar a la pregunta 3) **No:** cambiar o reemplazar
- 3) ¿Los contenidos/temas son adecuados? **Sí:** Uselo como está **No:** Mantenga el metodo y el objetivo pero cambie el contenido o tema.

Además, McGrath hace una apreciación sobre los terminos de *extemporisation* (improvisación/extemporaneidad) y *extension* (extensión/ampliación), donde la primera afirma que es la forma más común y normal de adaptar un material o manual durante las lecciones, ya que implica una modificación oral en el *momento* que se precise. En contranste, la segunda se relaciona con la práctica de 'agregar más de lo mismo' (pág. 65) que se evidencia cuando el docente proporciona una mayor cantidad de input o ejercicios (del mismo orden/estilo) con el fin

de enfatizar, clarificar, especificar o practicar. *Extension*, no debe confundirse con *supplementation* (complemento) ya que, cuando se complementa una actividad o tema, se está recurriendo a fuentes externas del material.

También, McGrath discute algunos de los principios motivadores para realizar cambios, en los que incluye: *localisation, personalisation, individualisation, modernisation* y *simplification*. Para esta investigación, se toma como referencia particularmente el principio de *localisation* (localization) en tanto, que reconoce la necesidad de un material contextualizado según el lugar donde se imparten las clases, en este caso hispanoamérica con referencia específica a Colombia y México (pág. 74).

### **5.3 ELE para niños**

Respecto a la enseñanza de español como segunda lengua y lengua extranjera para niños, se toman como referentes los siguientes autores Brière (1978), Krashen (1982), Bordón (1998), Colomo (2002) y Tomlinson (2013).

En primera instancia, la investigación de Brière, (1978) buscaba predecir las variables necesarias para la adquisición exitosa de un segundo idioma, entre estudiantes de cuatro a doce años. En las que se destacaron: a) la asistencia a clase, b) un input comprensible, c) oportunidades de usar el idioma fuera de clase, d) que los padres hablaran el lenguaje meta y e) la necesidad de los padres de usar el idioma meta. No obstante, aunque cueste creerlo, hay otros estudios (Fathman, 1975; Hale y Budar, 1970; Long, H. 1983) en los que se comprueba que la enseñanza explícita del idioma no afecta significativamente los resultados de la adquisición, aunque los estudiantes estuvieran matriculados en escuelas públicas con nivel de inglés-medio

porque en dichos casos los estudiantes no usaban la L2 fuera de clase, asistían a un número limitado de horas de clase, solo usaban su L1 en situaciones sociales, en casa y para entretenimiento, ejemplo: ver películas.

Por otro lado, Krashen (1982; 10) se refiere al proceso de *adquisición de lengua* en los mismos términos en que los niños desarrollan su lengua materna; como un proceso subconsciente donde los individuos saben que están usando la lengua para fines comunicativos pero no académicos. Para muchos teóricos, los niños adquieren una segunda lengua en contraste con los adultos que solo pueden aprenderla (aunque estas hipótesis se han ido rebatiendo a lo largo del tiempo). Un rasgo del proceso de adquisición en los niños es el tiempo de silencio en el que entran los aprendientes antes de la producción de lenguaje, mientras están en un contexto natural e informal. Sin embargo, esta no es una realidad que se da en las aulas de idioma, donde se propone a los aprendices hablar y producir antes de que tengan una plena competencia sintáctica para expresar sus ideas.

Krashen menciona respecto a la edad de los aprendientes y su efecto en el proceso de adquisición de una segunda lengua tres conclusiones: a) los adultos atraviesan las primeras etapas del desarrollo de una segunda lengua más rápido que los niños (siempre y cuando el tiempo y la exposición se mantengan constantes); b) los niños mayores adquieren la L2 más rápido que los niños más pequeños, si el tiempo y la exposición se mantienen constantes; c) los individuos que comienzan una exposición natural a la L2 durante la niñez generalmente logran un mayor dominio de la misma que aquellos que comienzan en la edad adulta. De otra manera, el autor concluye que los niños son mejores aprendientes que los adultos solo si se ve desde una perspectiva de largo tiempo. Otro elemento clave en el aprendizaje de la L2/LE según Krashen

es la interacción que tienen los niños con la lengua por parte del contexto, por lo que si a los niños se les habla directamente en la lengua meta, ellos podrán aprenderla mejor en comparación con aquellos que son escuchas pasivos, ejemplo: los papás hablan entre ellos en L2, pero se dirigen a los niños en L1.

Los programas de inmersión según Krashen hacen referencia a los contextos en donde los estudiantes hacen parte de la lengua minoritaria del país, pero reciben la instrucción en la lengua mayoritaria. Un caso sería los hispanos en Estados Unidos que reciben toda su escolarización en inglés; en estos programas de inmersión los estudiantes de L2/LE alcanzan altos niveles de lengua con algunas brechas respecto a los hablantes nativos.

Por otra parte, Bordón (1998) hace la distinción entre lengua extranjera y segunda lengua, donde la primera es una asignatura que se enseña en el currículo, pero no en otro contexto del colegio ni del país, en contraste, la segunda es adoptada en diferentes sectores del país (gobierno o educación) y coexiste con otras lenguas que usan las personas para interactuar entre ellos; también es aquella lengua que usan los extranjeros que viven en un país cuya L1 es diferente a la propia. La autora hace la precisión de que los estudiantes en edad escolar primaria (seis a doce años) están en un punto donde los dos procesos de adquisición y aprendizaje suceden simultáneamente; los estudiantes adquieren la L2 en el contexto del país (foráneo a ellos) y la aprenden en el entorno escolar a través de la instrucción de la clase.

De manera concisa, Curtain y Pesola (1988) mencionan los factores esenciales para que el aprendizaje de lenguas extranjeras se dé con éxito:

- 1) Si los estudiantes no usan su L1 para recibir la instrucción en la escuela, se adquiere una LE.

- 2) Si se hace un énfasis en la comprensión más que en la expresión en las primeras etapas, permite que este se desarrolle mejor.
- 3) La presencia de un entorno comunicativo significativo, con situaciones cercanas a los estudiantes (canciones y juegos) y actividades manuales y/o deportivas.
- 4) Si se planifica el uso de apoyo visual, materiales auténticos y de actividades manuales.
- 5) Permitir que el movimiento físico se haga presente en la clase.
- 6) Planear las actividades acordes a los intereses de los niños.
- 7) Crear proyectos transversales.
- 8) Integrar la competencia sociocultural como parte de la instrucción y las lecciones de clase.
- 9) Seguir clases desde un enfoque comunicativo y no gramatical.
- 10) La lengua debe ser un medio real de comunicación.
- 11) Disponer materiales de lectura y escritura apropiados para la edad y los intereses de los estudiantes.
- 12) Evaluar constantemente los contenidos aprendidos.

Así mismo, Colomo (2002) se refiere al proceso de aprendizaje de la lengua extranjera en el que están inmersos los niños (3-6 años y 6-9 años), preadolescentes (9-12 años) y adolescentes (12-16 años) como un estadio en el que los estudiantes (niños) se enfrentan a la adquisición de la lengua con ayuda de la comunicación no verbal. También la autora afirma que los alumnos deben ser participantes activos en el proceso a través de manualidades, proyectos y ejercicios, no de manera pasiva, es decir, los estudiantes deben crear con la lengua para que esta pase de ser un elemento del ambiente a una herramienta de interacción y comunicación. En muchos escenarios,

los niños empiezan a usar la lengua de manera ‘automatizada’(pág. 79), esto es que responden y repiten a comandos y estímulos del entorno (profesores o pares) sin una reflexión o conciencia y es allí cuando la instrucción del docente es vital para que el proceso se vuelva analítico y consiente.

Pastor (2006) hace una precisión de términos respecto a lengua extranjera o segunda lengua, ya que indica que muchas veces se usan de manera indistinta, refiriéndose a aquel idioma que se aprende posteriormente a la primera lengua. Por otro lado, la autora sí hace una mención acerca de la diferencia que existe entre ambos términos según el contexto donde se aprenden-estudian ‘contexto de lengua extranjera’ y ‘contexto de segunda lengua’ (pág. 66); en el primer escenario la autora se refiere a aquella lengua que se aprende en el aula, pero que fuera del aula no tiene presencia directa con el estudiante, es decir, que este no tendrá oportunidad de interactuar con ella. En contraste, una segunda lengua será aquella con la que el estudiante podrá encontrarse en diversos escenarios de su vida cotidiana dentro y fuera del aula de clases. Además, la autora enfatiza que es importante hacer una distinción entre los términos L2 y LE, puesto que dependiendo de cada uno se hará pertinente la selección de ‘cuestiones metodológicas’ o de ‘programación curricular’ (pág. 67). Por último, referente a la enseñanza de L2/LE, la autora menciona las diferencias respecto a la enseñanza de la primera lengua, pues con la lengua materna, los estudiantes entran a clase con un conocimiento previo, ya que la dominan (aunque sea de manera oral) y en el caso de la segunda lengua se produce ‘una reestructuración cognitiva, perceptiva y relacional de las competencias ya adquiridas en la lengua materna’ (pág. 68), por ello que la enseñanza y el aprendizaje de una SL se beneficie de manera directa de las bases que tienen los aprendientes en su L1; en el caso particular de los niños y adolescentes, es

esencial entender que el proceso de aprendizaje de la L2 se solapa con el de la L1, lo cual resulta beneficioso para los estudiantes.

Tomlinson (2008) menciona algunas de las características que propician la *adquisición* de una segunda lengua o lengua extranjera como que: a) la lengua debe ser contextualizada y comprensible, b) el aprendiz debe estar motivado, relajado, positivo y comprometido, c) las características de la lengua y el discurso, para la adquisición necesitan ser significativos y de frecuente uso, d) el aprendiz debe lograr un procesamiento profundo y multidimensional de la lengua (pág. 4).

Así las cosas, en esta investigación se entiende el aprendizaje de lengua extranjera para niños a partir de Krashen (1982) y segunda lengua según Pastor (2006) que establecen que la lengua extranjera se entiende desde el contexto de inmersión donde los aprendientes son minoría dentro del país donde se encuentran (Colombia o México), también de Colomo (2002) quien dice que el proceso de enseñanza es pertinente y necesario para evitar que los niños automaticen la lengua sin entenderla.

## 6. Marco metodológico

En este apartado se presenta el paradigma de investigación del presente estudio; se hace una descripción de las fases del proyecto, de los instrumentos, de las técnicas de recolección y del análisis de datos, del corpus y la muestra, además de las consideraciones éticas tenidas en cuenta a lo largo de este proceso.

### 6.1 Paradigma y enfoque metodológico

Esta investigación es de tipo mixta, pues se hace un análisis cuantitativo (numérico) y cualitativo (descriptivo) que se integra a lo largo del manual *Lola y Leo 2*, de los elementos seleccionados para la adaptación, también se ofrecerá una cuantificación de los elementos lingüísticos, socioculturales y de las técnicas de adaptación implementadas.

Se entiende por investigación mixta el uso de diversos procesos sistemáticos, empíricos y críticos implementados para la recolección, análisis e interpretación de datos Hernández, Fernández y Baptista (2014). Para la presente investigación se toma como enfoque-subtipo la *preponderancia cualitativa*, que según los autores consiste en la mezcla de un estudio puramente cualitativo con un estudio cuantitativo (CUAL-cuan). Se utilizó esta metodología con el fin de contrastar los hallazgos cualitativos frente a los cuantitativos para validar y/o ampliar los resultados.

El análisis de datos se realizó mediante el contraste de los hallazgos de los elementos (lingüísticos y socioculturales) propuestos para la adaptación y los referentes teóricos de la presente investigación, la cual se enmarca en los estudios descriptivos, ya que pretende identificar las propiedades, características y perfiles de un fenómeno sometido a análisis, puesto

que se recolectan los datos de manera aislada con el fin de describir tendencias de un grupo, en este caso las tendencias de adaptación del manual *Lola y Leo 2* (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Además, se implementó un análisis de contenido, puesto que esta se considera una técnica pertinente para la interpretación y análisis textual (Andréu, 2018) por lo que a partir de esta técnica se crearon lineamientos para la propuesta de adaptación sistemática y congruente a lo largo del manual, ya que ‘texto y contexto son dos aspectos fundamentales en el análisis de contenido’ (pág. 2).

## **6.2 Descripción de las fases de investigación**

A continuación, se describen las cinco etapas en las que se desarrolló la investigación. La primera fase consistió en la evaluación del valor potencial del manual *Lola y Leo 2* para la enseñanza de ELE a población escolar (6-7 años). En la segunda fase se diseñó una matriz de análisis, a partir de la tabla usada por los investigadores Ariza et. al. (2017), luego esta fue validada por medio de un juicio de expertos, con el propósito de definir su nivel de suficiencia, claridad, coherencia, relevancia y también donde se recogieron las observaciones cualitativas por parte de las juradas con el fin de ajustar los ítems de la matriz. La tercera y cuarta fase comprendió la recolección y el análisis de datos respectivamente, de los elementos propuestos para la adaptación sociocultural y lingüística de las siete unidades del manual *Lola y Leo 2* y de la sección de recortables. La quinta fase correspondió a la descripción de resultados y la discusión de los hallazgos frente a los referentes teóricos.

### 6.3. Corpus y muestra

La muestra correspondió al corpus del manual de enseñanza de español como lengua extranjera *Lola y Leo 2*, teniendo en cuenta que las muestras en el diseño de análisis de contenido cualitativo son intencionales (Andréu, 2018), es decir que no son seleccionadas al azar, sino siguiendo criterios específicos. En este caso, la muestra correspondió a todos aquellos elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, referentes socioculturales de España, tanto *palabras* como *imágenes* que se presentaban en el manual. En total se encontraron trescientos treinta y siete (337) elementos que necesitaban adaptación al contexto lingüístico y sociocultural de Colombia y México.

#### 6.3.1 Descripción del corpus

**6.3.1.1 Lola y Leo 2.** Hace parte de una serie de tres manuales *Lola y Leo 1, 2 y 3* de la editorial española Difusión, el cual fue publicado por primera vez en el año de 2016 y ha tenido varias ediciones (9). Este manual está dirigido a niños entre 7 y 11 años, aprendientes de español de nivel A1 y fue elaborado por los autores Marcela Fritzler, Francisco Lara y Daiane Reis. Los temas que se abordan en el manual son cercanos a la infancia (colegio, familia, barrio, animales, entre otros) y se desarrollan a lo largo de siete unidades, un anexo de material recortable en noventa y seis páginas (96), a través de un enfoque comunicativo y por tareas; también la música hace parte del manual a través de canciones y bailes, las cuales se proponen en algunas secciones. Al final de cada unidad se ofrece una manualidad y una sección de carácter cultural; a lo largo del manual se aborda el español desde sus componentes léxicos, gramaticales y fonéticos (“Lola y Leo 2 - Libro del alumno”, Difusión 2024).

## 6.4 Instrumentos y técnicas de recolección y análisis de datos

Para la recolección de datos, se tomó como referencia la *Tabla N° 1*, implementada por Ariza et al. (2017):

Tabla No 1

| Contenido original | Adaptación | Técnica |          |           |             |           |
|--------------------|------------|---------|----------|-----------|-------------|-----------|
|                    |            | Añadir  | eliminar | modificar | simplificar | Reordenar |
|                    |            |         |          |           |             |           |

Figura 2. Tabla No 1, presentación de los cambios hechos en las páginas 84 y 85

(*Evaluación de Materiales Didácticos y Adaptación a la Diversidad Hispanoamericana.*).

La cual consta de tres partes: contenido original, adaptación y técnica (añadir, eliminar, modificar, simplificar y reordenar). Por razones específicas a esta investigación, a la *Tabla No 1*, se le hicieron algunas modificaciones para consolidarla en un instrumento de diez (10) apartados que acá se detallan: 1) *Datos básicos del manual* 2) *Número* 3) *Unidad* 4) *Página* 5) *Contenido original* 6) *Propuesta de adaptación* 7) *Categoría sociocultural (referente cultural, referente geográfico, fenotipo, cronémica)* 8) *Categoría lingüística (léxico, gramatical, fonético, semántica, ortográfico y pragmático)* 9) *Técnica* 10) *Descripción de la adaptación*; para realizar la propuesta de adaptación que se proceden a describir a continuación (Anexo 6).

El primer apartado se destinó a la identificación del manual, incluyó el nombre, autores, nivel, año, número de unidades y libro original o adaptación. El segundo indicaba el número correspondiente a la adaptación. El tercer apartado identificó el número de la unidad. El cuarto apartado se usó para registrar el número de página en el que se ubicaba el elemento propuesto para adaptación. El apartado número cinco daba cuenta del elemento seleccionado para

adaptación (texto o imagen). El sexto apartado se designó para escribir la propuesta de adaptación. El séptimo apartado buscaba clasificar socioculturalmente el elemento seleccionado para la adaptación (texto o imagen). En el octavo apartado se pretendía clasificar lingüísticamente el elemento seleccionado para la adaptación (texto o imagen). El noveno apartado se destinó a identificar la técnica de adaptación usada en la adaptación. Y el último apartado tenía como propósito describir y ampliar detalles sobre la adaptación que se estaba proponiendo en los casos necesarios.

#### ***6.4.1 Validación de la matriz de análisis***

Con el fin de asegurar la validez de la *Matriz de sistematización No 1* se usó el juicio de expertos, lo que en palabras de Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, (2008:29) consiste en ‘una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en este, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones’. Por esto, el juicio de expertos permite recoger la opinión y el *juicio* de personas con experiencia, pertinente para evaluar y confirmar o negar la validez de la *Matriz de sistematización No 1* (instrumento), el cual se envió a las expertas junto con el pilotaje de la unidad cero del manual *Lola y Leo 2*.

Se seleccionaron tres juradas expertas en los temas de enseñanza infantil, creación de materiales y español con fines específicos, quienes de manera voluntaria participaron en la validación del instrumento. Para llevar a cabo esta etapa de la investigación se envió a cada una, cuatro documentos:

1. el pilotaje con la unidad cero (0) del manual *Lola y Leo 2* (documento Excel). *Anexo 5*.
2. un documento PDF con la unidad cero (0) del manual *Lola y Leo 2*.
3. una descripción de la *Matriz de sistematización No 1* (documento Word). *Anexo 6*.

4. una rúbrica de evaluación del instrumento con sus respectivos criterios e indicadores de referencia (documento Word). *Anexo 7.*

Las expertas contaron con once (11) días, desde el 29 de febrero de 2024 hasta el 11 de marzo de 2024, para dicho proceso. Cada una de ellas proporcionó, desde sus campos de acción, conocimientos importantes que contribuyeron a la consolidación del instrumento usado para el proceso de recolección y análisis de los elementos objeto de adaptación del manual *Lola y Leo 2*. A continuación se describen los perfiles de las tres expertas seleccionadas.

La primera experta es la magíster en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera Emma Ariza Herrera, ella cuenta con cuarenta (40) años de experiencia, en pedagogía, didáctica, edición y creación de materiales de ELE. Es una de las jueces en la validación de la matriz de recolección y análisis de la presente investigación, ya que ha trabajado en la adaptación del manual Aula Internacional 1 y 2 a Aula América 1 y 2; actualmente trabaja en el Instituto Caro y Cuervo y otras instituciones.

La segunda experta es la magíster en Español como Lengua Extranjera y magíster en la Enseñanza de Francés como Lengua Extranjera Yenny Esmeralda Urrego Jiménez, quien se ha desempeñado en el campo de la enseñanza de español para fines específicos y español general con estudiantes desde cinco (5) años en adelante. Tiene doce (12) años de experiencia y en la actualidad trabaja como docente y directora académica en Espanovo.

La tercera experta es la magíster en Español como Lengua Extranjera y licenciada en Fonoaudiología Ana Jasmín Urán Loaiza, quien cuenta con 10 años de experiencia en el área de Desarrollo del Lenguaje, procesos de bilingüismo, aprendizaje en personas sordas y lingüística aplicada. Actualmente, trabaja como docente investigadora en el Instituto Caro y Cuervo, forma

parte de la planta docente de la Universidad Manuela Beltrán y es docente adjunta del programa de Fonoaudiología de la Universidad Nacional de Colombia.

Las expertas dieron su evaluación del instrumento, valorándolo en una escala de 1 a 4 según los criterios de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. Cuando se reúnen los resultados de cada una de ellas, se sistematizan los valores correspondientes a los 10 ítems sometidos a validación en un documento Excel, con el fin de tener una medición confiable de los datos obtenidos. En la Tabla 1 se presentan los datos que hacen referencia a la media de cada criterio.

Tabla 1. Promedio en cada uno de los criterios de validación del instrumento.

|                    | <b>Media</b> |
|--------------------|--------------|
| <b>Suficiencia</b> | 3,70         |
| <b>Claridad</b>    | 3,70         |
| <b>Coherencia</b>  | 3,87         |
| <b>Relevancia</b>  | 3,87         |

Respecto a la *Suficiencia*, se encuentra que es uno de los criterios más bajos de los cuatro y del cual se recibieron más comentarios de las expertas recomendando que se ampliara la información respecto a la ubicación de los elementos seleccionados para la adaptación (número de la actividad, escribir el elemento en una oración o párrafo y no de manera aislada), también se sugirió que en vez de solo poner la selección final de adaptación, se propusiera un apartado para escribir las alternativas de adaptación, justificar porque se escogía y luego sí escribir en un apartado la que se seleccionó. Además, respecto al apartado séptimo se hacen los mayores comentarios, sugiriendo que se expanda ampliamente los componentes socioculturales de la

lengua y así se hace, tomando como referente las nociones establecidas por el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC).

En cuanto a la *Claridad*, de manera similar al criterio anterior, se encuentra que es el segundo más bajo y así mismo las expertas realizaron diferentes observaciones respecto al apartado siete de categoría sociocultural, donde se necesitaba precisar el concepto de cultura que se usaba en la investigación, ya que no era lo suficientemente claro. Del mismo modo, se pasó a hacer las ampliaciones y especificaciones sugeridas nuevamente desde el PCIC, las cuales fueron pertinentes para dar mayor precisión respecto a las adaptaciones que se realizaron. Por otro lado, se sugirió que el apartado décimo de observaciones se utilizara para dar una justificación respecto a la adaptación hecha.

A partir del criterio de *Coherencia*, cuya media fue de 3,78 muestra que hubo un acuerdo entre las expertas respecto al instrumento; sin embargo, los comentarios de ellas permitieron darle coherencia al apartado séptimo, el cual necesitaba ajustes pertinentes. Finalmente, la *Relevancia*, que tuvo una media de 3,78 demostró que la mayoría de los ítems del instrumento eran pertinentes, pero que debían extenderse algunos del apartado siete para que cumpliera a cabalidad con dicho criterio.

En la siguiente Tabla 2 se presenta el consolidado de la validación con el que se demuestra que la media le otorga a la matriz confiabilidad para analizar y sistematizar los elementos objeto de adaptación del manual *Lola y Leo 2*, ya que en general el instrumento tiene una media alta.

Tabla 2. Consolidado del instrumento.

|                    | <b>N</b> | <b>Media</b> |
|--------------------|----------|--------------|
| <b>Consolidado</b> | 4        | 3,785        |

**6.4.1.1 Matriz de análisis N° 2.** A partir del juicio de expertas, sus observaciones y comentarios, se modificaron, expandieron y agregaron ítems a la matriz N° 1. Así pues, surgió la matriz de sistematización de datos No 2, dónde las mayores modificaciones se dieron en la categoría sociocultural para llevar a cabo la propuesta de adaptación del manual *Lola y Leo 2*, Anexo 8<sup>3</sup>. Los ítems quedaron así:

1. Datos básicos del manual
2. Número (correspondiente a la adaptación)
3. Número de actividad (correspondiente al ejercicio en el libro)
4. Unidad
5. Página
6. Contenido original
7. Posibilidades de adaptación
8. Adaptación
9. Justificación
10. Dimensión de análisis
  - 10.1 Nivel cultural
    - 10.1.1 Referentes culturales
      - 10.1.1.1 Conocimientos específicos de países hispanos
      - 10.1.1.2 Acontecimientos y protagonistas del pasado y presente

<sup>3</sup> El anexo 8 tiene un hipervínculo para acceder a los datos.

10.1.1.3 Productos y creaciones culturales

10.1.2 Saberes y comportamientos socioculturales

10.1.2.1 Condiciones de vida y organización social

10.1.2.2 Relaciones interpersonales

10.1.2.3 Identidad colectiva: sentido de pertenencia a la esfera social

10.1.3 Habilidades y actitudes interculturales

10.1.3.1 Configuración de una identidad cultural plural

10.1.3.2 Asimilación de los saberes culturales

10.1.3.3 Interacción cultural

10.1.3.4 Mediación cultural

10.2 Nivel lingüístico

10.2.1 Fonético

10.2.2 Ortográfico

10.2.3 Léxico

10.2.4 Gramatical

10.2.5 Semántico

10.2.6 Pragmático

10.3 Técnica de adaptación

10.3.1 Añadir

10.3.2 Eliminar

10.3.3 Modificar

10.3.4 Simplificar

10.3.5 Reordenar

11. Fuente(s) de la adaptación.

#### **6.4.2 Técnicas de recolección y análisis de datos**

Ahora bien, se presenta una descripción de la recolección y del análisis de datos. En primer lugar, se procedió a hacer el análisis de datos teniendo en cuenta los primeros cuatro (4) pasos del *análisis de contenido*, propuesto por Andéu (2018):

1. Determinar el objeto o tema de análisis: en esta investigación se refiere a la identificación de los términos lingüísticos y a los referentes socioculturales de España, encontrados en el manual *Lola y Leo 2* que deben ser adaptados a la realidad sociocultural hispanoamericana, específicamente para los contextos de Colombia y México.
2. Determinar las reglas de codificación: en el presente caso se corresponde a la representación de los elementos de adaptación en índices numéricos según el orden de aparición de los términos lingüísticos y a los referentes socioculturales de España, encontrados en el manual *Lola y Leo 2* empezando desde la página uno hasta la noventa y seis; por número de unidad, número de actividad y página.
3. Determinar el sistema de categorías: en este estudio se determinaron tres categorías para cada dato: (a) nivel sociocultural, (b) nivel lingüístico y (c) técnica de adaptación.
4. Comprobar la fiabilidad del sistema de codificación-categorización: la cual se determinó a partir del juicio de expertas.

En este sentido, se usó el análisis de contenido porque permite adaptar los elementos textuales y gráficos presentados en el manual *Lola y Leo 2*, como lo señala Andéu (2018):

Por tanto, pertenecen al campo del análisis de contenido todo el conjunto de técnicas tendentes a explicar y sistematizar el contenido de los

mensajes comunicativos de textos, sonidos e imágenes y la expresión de ese contenido con ayuda de indicios cuantificables o no.

De este modo, se puede hacer un análisis completo porque permite observar y detallar las formas de tratamiento, las rutinas, eventos y elementos más allá de lo lingüístico. Una particularidad de la presente investigación corresponde a que los datos textuales recolectados se clasificaron en más de una categoría, es decir, que no solo se clasificaron teniendo en cuenta su nivel lingüístico. También se clasificaron según su nivel sociocultural, gráfico, técnica de adaptación empleada y la variedad de español.

Por otro lado, la propuesta de adaptación cumple con diferentes criterios y sistematicidad, ya que las adaptaciones lingüísticas y de los referentes socioculturales de España tenían tres posibilidades: el español de América, el español mexicano y el español colombiano. El primero se corresponde a los términos y referentes que tienen mayor frecuencia de uso a lo largo del territorio Hispanoamericano, con mayor presencia en Colombia y México. El segundo se entiende como esos elementos propios de la variedad mexicana y el último equivale a las palabras y referentes usados en Colombia que igualmente representan una rentabilidad lingüística en la interacción con otros hispanohablantes, es decir, no se reemplazaron por *Colombianismos*.

El lector podrá preguntarse ¿por qué se hace una adaptación teniendo en cuenta tres variedades de español y no se limita solo a una?, pues como se expresó en apartados anteriores, esta propuesta busca adaptar el manual *Lola y Leo 2* a Hispanoamérica, tomando como referencia los países de Colombia y México (dado que son los países con mayor número de hablantes hispanos), lo cual no nos permite *solo* incluir una variedad, dado que en nuestro

territorio hispano conviven diversas variedades unidas por rasgos intrínsecos de la lengua (algunos fonéticos, pero en su gran mayoría gramaticales y semánticos). Con este ejercicio investigativo se buscó establecer una sistematicidad y congruencia en el proceso de adaptación. Por ello, se respetó la propuesta de la editorial Difusión de tener un diálogo intercultural entre dos variedades de español Lola (española) y Leo (mexicano); sin embargo, para darle más cercanía a la realidad hispanoamericana, la propuesta que se hizo, establece dicha interacción entre dos hispanohablantes Luciana (colombiana) y Leonardo (mexicano).

¿Cuáles fueron los criterios para adaptar los elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, los referentes socioculturales de España? El criterio principal que se usó fue el de *contexto*, a partir de la definición que nos da Andréu (2018; pág. 3), “el ‘contexto’ como marco de referencias donde se desarrollan los mensajes y los significados. Con lo cual cualquier análisis de contenido debe realizarse en relación con el contexto de los datos y justificarse en función de este...” Así las cosas los elementos se pueden adaptar a tres posibilidades según su contexto: aquellos elementos lingüísticos que no se usan en Colombia y México y, referentes socioculturales en contexto español se adaptan al español de Colombia; los elementos lingüísticos que no se usan en Colombia y México y, referentes socioculturales españoles en contexto mexicano con referencia a México se adaptan al español de México y por último, los elementos lingüísticos que no se usan en Colombia y México y, referentes socioculturales españoles sin contexto cultural (neutro - manualidades, instrucciones o explicaciones) se adaptan al español de América.

La tabla 3. *Criterios de adaptación* muestra los criterios utilizados para hacer la adaptación de los elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, los elementos socioculturales españoles.

Tabla 3. Criterios de adaptación

| <b>Dato</b>   | <b>Contexto</b>      | <b>Propuesta de adaptación</b> |
|---|----------------------|--------------------------------|
| Elemento lingüístico y sociocultural español que no se usa en Colombia y México | Contexto<br>español  | ↗<br>Español de Colombia       |
| Elemento lingüístico y sociocultural español que no se usa en Colombia y México | Contexto<br>mexicano | ↗<br>Español de México         |
| Elemento lingüístico y sociocultural español que no se usa en Colombia y México | Contexto<br>neutro   | ↗<br>Español de América        |

Luego de determinar cuál es el contexto y su correspondiente variedad para la propuesta adaptación, se buscó en la RAE y en GEOLEXI los sinónimos y geosinónimos (respectivamente) de cada palabra, para establecer las *opciones de adaptación*. Posteriormente, estas opciones se buscaron una por una en el Diccionario de Americanismos para confirmar que los términos se corresponden en significado a la mayoría de países hispanoamericanos y de manera específica, a Colombia y México. A continuación, se consultó la frecuencia de uso en el CORPES XXI para

justificar, a partir de esta y el significado, el término para la adaptación. Por último, en el apartado de justificación se escribe brevemente las definiciones de los términos según las fuentes consultadas y se argumenta con palabras propias por qué se escoge un término sobre otro.

Tabla 4. *Sistematización de datos - (I) parte*

| Reglas de codificación |                     |        |      | Adaptación del elemento lingüístico español<br>(no usado en Colombia y México) |                        |            |               |
|------------------------|---------------------|--------|------|--|------------------------|------------|---------------|
| Número                 | Número de actividad | Unidad | Pág. | Contenido Original   | Opciones de adaptación | Adaptación | Justificación |

En cuanto a la adaptación sociocultural, los datos se corresponden con palabras, formas de tratamiento, imágenes y saberes culturales. Por otro lado, cada dato se clasificó según su naturaleza y contexto en uno de los niveles de referencia del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) (10) Referentes culturales, (11) Saberes y comportamientos socioculturales, y (12) Habilidades y actitudes interculturales. Para esto, se consultó el índice del PCIC y se desplegaron cada uno de los niveles y subniveles de referencia para ubicar de manera adecuada los elementos; luego de hacer la ubicación del dato se etiqueta el título del apartado dónde está y se escribe su numeral correspondiente en el apartado de *fuentes de adaptación*.

Tabla 5. *Sistematización de datos - (II) parte*

| Dimensión de análisis                        |   |                                   |   |                            |  |  |                                       |                      |                    |
|--|---|-----------------------------------|---|----------------------------|--|--|---------------------------------------|----------------------|--------------------|
| Nivel Cultural                               |   |                                   |   |                            |  |  |                                       |                      |                    |
| 10. Referentes culturales                    |   |                                   | 11. Saberes y comportamientos socioculturales |                            |  | 12. Habilidades y actitudes interculturales    |                                       |                      |                    |
| Conocimientos específicos de países hispanos | Acontecimientos y protagonistas del pasado y presente | Productos y creaciones culturales | Condiciones de vida y organización social     | Relaciones interpersonales | Identidad colectiva: sentido de pertenencia a la esfera social | Configuración de una identidad cultural plural | Asimilación de los saberes culturales | Interacción cultural | Mediación cultural |

También se agregó un apartado para la clasificación a nivel gráfico con el fin de identificar si el formato en el que se presentó el dato correspondía o no a una imagen. Además, para la adaptación lingüística se utilizó el criterio de los niveles de la lengua fonético, ortográfico, léxico, gramatical, semántico y/o pragmático; en este espacio solo se incluyeron los datos textuales obtenidos del manual, no imágenes. Algunos datos se combinaban entre categorías según el contexto (léxico - gramatical y léxico - pragmático). Así mismo, el criterio para la técnica de adaptación se correspondió a añadir, eliminar, modificar, simplificar y reordenar postulados de McDonough et. al (2013). En algunos casos, los datos textuales podían ubicarse en dos, tres y hasta cuatro categorías de adaptación, que se presentaran en más detalle en la sección de resultados. Por último, para el criterio de adaptación al español se presentaron las categorías español de América, español de Colombia, español de México y español de Colombia - México.



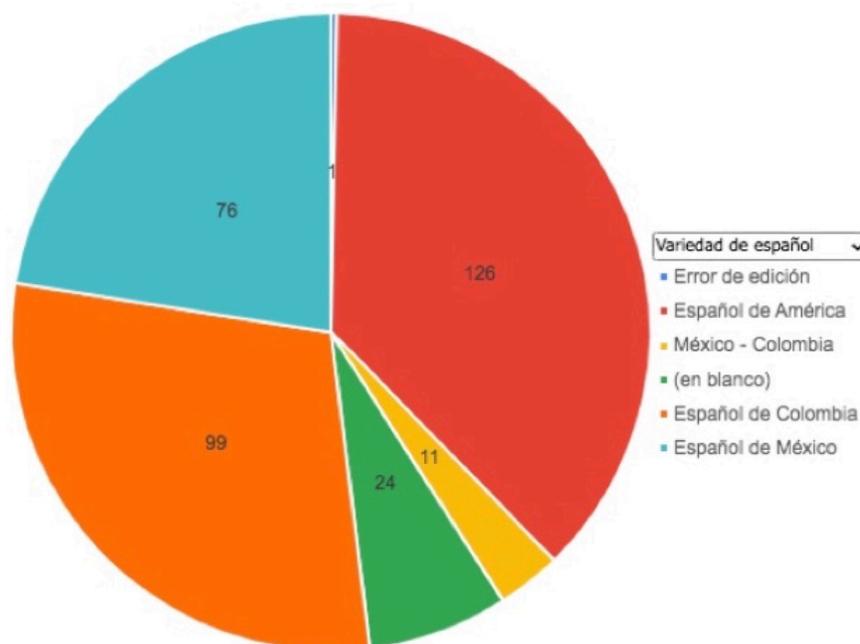
## 7. Análisis de datos

En este apartado se presenta el análisis de datos correspondiente a los elementos objeto de adaptación del manual *Lola y Leo 2*, así las cosas, se presentan los resultados de la matriz de sistematización y análisis por variedad de español (español de América, español mexicano y español colombiano), nivel lingüístico, nivel sociocultural, técnica de adaptación y nivel gráfico; de manera global. Respecto a la presentación de la información, se utilizan tablas y gráficas que permiten visualizar de manera clara los datos recolectados, de igual forma se muestran figuras (imágenes del libro) que dan cuenta de los datos tomados del manual a fin de avalar los descubrimientos.

### 7.1 Variedades de español

En lo que respecta a la variedad de español se encuentra que la mayoría de las adaptaciones se realizaron al español de América con ciento veintiséis (126) elementos, en segundo lugar están las adaptaciones al español de Colombia con noventa y nueve (99), en tercer lugar se encuentran las hechas al español de México con setenta y seis (76) adaptaciones, así mismo se hace la distinción de ‘México - Colombia’ a las adaptaciones que corresponden a ‘Lola y Leo’ que aparecen juntas con once (11) elementos, y por último en blanco se contabilizan veinticuatro (24) imágenes que *no* se corresponden a una variedad de español y una (1) que es un error de edición.

### Adaptaciones a las variedades de español



Gráfica 1. Adaptación a las variedades de español.

#### 7.1.1 Español de América

En relación con el español de América (en adelante, EA) se observa que es la variedad de español con más adaptaciones con un 38%. Los resultados muestran una tendencia de adaptación mayoritaria de los elementos lingüísticos y socioculturales de España al EA, lo cual es coherente con la propuesta de adaptación del manual *Lola y Leo 2* para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México.

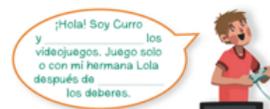
Teniendo en cuenta que el criterio de adaptación para el EA era encontrar el elemento lingüístico (español) y, sociocultural de España que no se usa en Colombia ni México en un contexto neutro, quiere decir que los datos se encontraron en apartados del libro carentes de un contexto sociocultural, tales como: actividades explicativas o de presentación, de léxico, de

manualidades, en instrucciones y/ó monólogos. A continuación, en la Tabla 7. Ejemplos: elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, socioculturales de España adaptados a español de América (i); se ilustran algunos de los hallazgos mencionados anteriormente.

Tabla 7. Ejemplos: elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, socioculturales de España adaptados a español de América (i)

| Contexto neutro                         | N. de actividad | Unidad                              | Pág. | Contenido Original  | Opciones/ posibilidades de adaptación  | Adaptación   | Gráfica del libro   |
|---|-----------------|-------------------------------------|------|---|--|--|---|
| Actividad explicativa o de presentación | Párrafo 5       | Presentación<br><i>Lola y Leo 2</i> | 4    | Después, el estudiante practica leyendo, <b>representando..</b>                     | Después, el estudiante practica leyendo, interpretando, encarnando, haciendo.. | Después, el estudiante practica leyendo, <b>interpretando.</b>                     | Después, el estudiante practica leyendo, representando, escuchando, pintando, recortando, cantando... |
| Actividad de léxico                     | 15              | 2                                   | 32   | un <b>jersey</b> /un suéter   | jersey, pulóver, yérsey, chompa, buzo, tricota.                                | un <b>buzo...</b>  |                  |
| Actividad de manualidades               | Con las manos   | 0                                   | 14   | Materiales: - <b>rotuladores</b>  | marcador, plumón.  | Materiales: <b>-marcadores</b>   |                  |
| Instrucciones                           | 8 y 9           | 0                                   | 13   | 8. Crea un <b>póster...</b><br>9. Ahora presenta tu <b>póster</b> a tus compañeros. | cartel, afiche, mural.   | 8. Crea un <b>cartel...</b><br>9. Ahora presenta tu <b>cartel</b> a tus compañeros |                  |

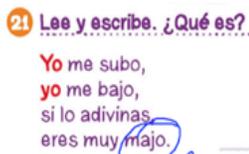
Monólogos 1 0 15 después de tarea, después de  
(descu brir el mund o) \_\_\_\_\_ asignación \_\_\_\_\_ las  
los deberes **tareas**



Otro hallazgo relevante es que los datos adaptados al EA se relacionan con la unidad del español como lengua: expresar la hora, conjugaciones verbales y otros con alta frecuencia de uso, algunas evidencias se muestran en la Tabla 8. Ejemplos elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, socioculturales de España adaptados a español de América (ii).

Tabla 8. Ejemplos elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, socioculturales de España adaptados a español de América (ii)

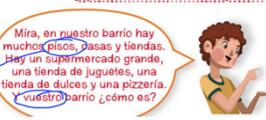
| Rasgos compartidos | N. de actividad | Unidad | Pág. | Contenido Original          | Opciones/ posibilidades de adaptación | Adaptación                  | Gráfica del libro |
|--------------------|-----------------|--------|------|-----------------------------|---------------------------------------|-----------------------------|-------------------|
| Expresar la hora   | 5               | 3      | 39   | 15.00h Teatro de Marionetas | 3:00pm                                | 3:00pm Teatro de Marionetas |                   |

|                        |    |             |    | Recuadro de texto:  | Recuadro de texto:  |
|------------------------|----|-------------|----|---|---|
|                        |    |             |    | Lola  | Lola  |
|                        |    |             |    | Lola: Hola, Leo.<br>¿Qué tal?<br>Lola: ¡Muy contenta! ¡Tengo una sorpresa!<br>Lola: ¡Voy a ir a México en vacaciones!<br>(Ruidos de coches, bocina...)<br>Lola: ¿Dónde <b>estáis</b> ?<br>Lola: ¡Claro!<br>¡Hasta luego! Un besito... | Lola: Hola, Leo.<br>¿Qué tal?<br>Lola: ¡Muy contenta! ¡Tengo una sorpresa!<br>Lola: ¡Voy a ir a México en vacaciones!<br>(Ruidos de coches, bocina...)<br>Lola: ¿Dónde <b>están</b> ?<br>Lola: ¡Claro! ¡Hasta luego! Un besito... |
| Conjugaciones verbales | 1  | Recortables | 77 | ¿Dónde están?   |    |
| Anglicismos            | 3  | 3           | 15 | ¿Dónde juegas: en el móvil, tableta, tele u <b>ordenador</b> ?  | ¿Dónde juegas: en el móvil, tableta, tele o <b>computador</b> ?<br>  |
| Otros                  | 21 | 2           | 33 | Línea 4: ...eres muy <b>majo</b> ...  | 21 Lee y escribe. ¿Qué es?<br>Yo me subo,<br>yo me bajo,<br>si lo adivinas<br>eres muy <b>majo</b> .<br>                                      |
|                        |    |             |    | computador, computadora   | Línea 4: ...eres muy <b>simpático</b> ...   |
|                        |    |             |    | simpático, agradable, guapo, arreglado, acicalado, compuesto. lindo, hermoso, vistoso, coqueto, mono, cuco. chulo, chulapo, castizo, curro.   |   |

### 7.1.2 Español de México

Respecto al español de México (en adelante, EM), representa el 21,9% del total de las adaptaciones, por debajo del EA y del español de Colombia, dado que el manual *Lola y Leo 2* trabaja la variedad mexicana intrínsecamente dentro de su propuesta didáctica. Se encontró que

el manual presenta pocos elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en México dentro del contexto sociocultural mexicano, algunos se ilustran en las muestras 31 y 214

| Muestra | Contenido original  | Posibilidades de adaptación   | Adaptación  | Gráfica del libro   |
|---------|---|---|---|---|
| 31      | Es una <b>piruleta</b> amarilla   | Chupete, chupeta, chupetín, colombina, paleta de caramelo   | Es una <b>paleta de caramelo</b> amarilla   |  |
| 214     | Burbuja de habla:<br>Mira, en nuestro barrio hay muchos <b>pisos</b> , casas y tiendas. Hay un supermercado grande, una tienda de juguetes, una tienda de dulces y una pizzería. Y vuestro barrio ¿cómo es? | casa, vivienda, apartamento, departamento, domicilio, morada, bulín, estudio, apartamiento, cuarto. | Burbuja de habla:<br>Mira, en nuestro barrio hay muchos <b>departamentos</b> , casas y tiendas. Hay un supermercado grande, una tienda de juguetes, una tienda de dulces y una pizzería. Y vuestro barrio ¿cómo es? |  |

En el primer ejemplo, se busca que los estudiantes escriban el nombre de los objetos del cuarto de *Leo* respondiendo a la pregunta ‘¿Qué es?’. En este caso el contexto se corresponde a una habitación mexicana -la de *Leo*- por lo que las palabras han de responder coherentemente a la situación. Sin embargo, el término **piruleta** no se usa en México, por lo que se adaptó a **paleta de caramelo**. Del mismo modo, en la muestra 214 *Leo* está describiendo a los lectores del manual, su barrio en México y mencionado algunos lugares, uno de esos era **pisos** no obstante, la cual no es rentable, por ende se adaptó a **departamentos** que es un vocablo más cercano al EM.

Se continúa con un resultado más del EM, el cual se refiere a la modificación de combinaciones léxicas por unidades univerbales, ya que las fuentes consultadas arrojan mayores frecuencias de usos por las segundas. Así las cosas, **tienda de juguetes** pasó a ser **juguetería** y **tienda de dulces, dulcería**. Llama la atención que en el caso de tienda de dulces, los sinónimos arrojados por la búsqueda fueron: dulcería, confitería, repostería, pastelería, bombonería, que se corresponden a sustantivos univerbales, es decir, hay una simplificación de la lengua. La sustitución de estas combinaciones léxicas tuvo una ocurrencia de once veces.

### ***7.1.3 Español de Colombia***

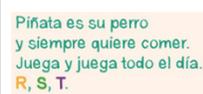
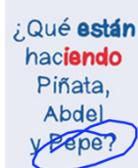
En este apartado se presentan los resultados encontrados en relación con el español de Colombia (en adelante, EC), que son el 29% de las adaptaciones. Se observa que la mayor parte de los cambios están directamente relacionados con los elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia en contexto español presentados en todas las unidades del libro y en una segunda parte, las sustituciones corresponden a los nombres propios usados en el manual *Lola y Leo 2*. Para ilustrar mejor lo mencionado anteriormente, se presentan algunos ejemplos de las muestras encontradas.

Cuando se habla de las adaptaciones al EC, no se refiere al uso de colombianismo; más bien son adaptaciones de elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia en contexto español a palabras de uso frecuente en Colombia que también son compartidas por otros hispanohablantes. Estas palabras se corresponden a colores, descripciones físicas y lugares:

| Muestra | Contenido original  | Posibilidades de adaptación   | Adaptación  | Gráfica del libro |
|---------|---|---|---|-------------------|
| 76      | c. Tiene los ojos <b>marrones</b> y grandes                           | castaño, pardo, café.   | c. Tiene los ojos <b>café</b> s y grandes   |                   |
| 77      | <b>moreno/a</b> - castaño/a - rubio/a - pelirrojo/a                   | oscuro, pardo, negro, pelinegro/a   | <b>pelinegro/a</b> - castaño/a - rubio/a - pelirrojo/a                            |                   |
| 79      | Lleva... <b>coleta</b> , bigote, barba, gafas                         | [peinado] coetilla, cola, trenza, cola de caballo.                              | Lleva... <b>cola de caballo</b> , bigote, barba, gafas                            |                   |
| 93      | Burbuja de habla Margarita es baja y <b>castaña</b> . Lleva coleta... | marrón, castaño, café.  | Burbuja de habla: Margarita es baja y <b>tiene pelo castaño</b> . Lleva coleta... |                   |
| 239     | ¡Vamos a la <b>granja</b> !   | fínca, predio, estancia, hacienda, rancho, alquería, quinta, chácara, estancia. | ¡Vamos a la <b>finca</b> !  |                   |

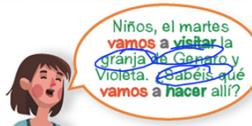
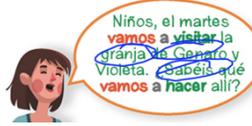
Por otro lado, los nombres de personas y animales se presentan a manera de hipocorísticos y algunos con aféresis, entonces se sustituyen por la forma *completa* y *formal* del sustantivo propio. Además, los nombres de ciudades españolas también fueron adaptados a ciudades colombianas; estos hallazgos se ejemplifican a continuación:

| Muestra | Contenido original     | Posibilidades de adaptación   | Adaptación                  | Gráfica del libro |
|---------|------------------------|---|-----------------------------|-------------------|
| 2       | <b>Lola</b> (española) | Luciana, Isabella, Salomé, Antonella, Mariana, Gabriela, Mariangel, Celeste, Samantha, Victoria | <b>Luciana</b> (Colombiana) |                   |

|     |  |   |  |   |
|-----|--|---|--|---|
| 43  | Párrafo 5<br><b>Piñata</b> es su perro             | Max, Charlie, Buddy, Rocky, Jack, Milo, Toby, Leo, Bruno, Rex                       | Párrafo 5<br><b>Max</b> es su perro                |    |
| 60  | ¡Hola! Soy <b>Curro</b> ...                        | Santiago, Emmanuel, Emiliano, Jerónimo, Matías, Samuel, Maximiliano, Thiago, Martín | ¡Hola! Soy <b>Santiago</b> ...                     |    |
| 162 | ¿Qué están haciendo, Piñata, Abdel y <b>Pepé</b> ? | Manuel, José, Juan, Jesús, Francisco, Javier  | ¿Qué están haciendo, Piñata, Abdel y <b>José</b> ? |    |
| 267 | 1.Lola/ <b>Sevilla</b> /Madrid/tren                | Bogotá<br>Medellín<br>Cali<br>Cartagena<br>Barranquilla                             | 1.Lola/ <b>Barranquilla</b> /Bogotá/tren           |    |
| 268 | 1.Lola/Sevilla/ <b>Madrid</b> /tren                | Bogotá  | 1.Lola/Sevilla/ <b>Bogotá</b> /tren                |  |

Otras adaptaciones que se llevaron a cabo se relacionan con bailes, comida y títulos de personas, que si bien eran comprensibles no se corresponden al contexto colombiano y debían ser adaptados.

| Muestra | Contenido original                  | Posibilidades de adaptación   | Adaptación                       | Gráfica del libro   |
|---------|-------------------------------------|---|----------------------------------|---|
| 140     | 14.15h <b>Flamenco y Sevillanas</b> | tango, salsa, cumbia, tango, pasodoble, jota, cumbia, salsa, merengue, mambo, rumba cubana. | 14:15pm<br><b>Cumbia y Salsa</b> |  |

|     |   |   |   |   |
|-----|---|---|---|---|
| 159 | Burbuja de habla y mamá está repartiendo las <b>tartas</b> del concurso.  | pastel, bizcocho, torta   | Burbuja de habla y mamá está repartiendo las <b>tortas</b> del concurso.  |    |
| 241 | <i>Burbuja de habla 1:</i><br>Niños, el martes vamos a visitar la granja de <b>Genaro</b> y Violeta. ¿Sabéis qué vamos a hacer allí?<br><i>Burbuja de habla 2:</i><br>No sé. Le voy a preguntar a <b>Genaro</b> . | don Manuel, don José, don Juan, don Jesús, don Francisco, <b>don Javier</b>   | <i>Burbuja de habla 1:</i><br>Niños, el martes vamos a visitar la granja de <b>don Javier</b> y Violeta. ¿Sabéis qué vamos a hacer allí?<br><i>Burbuja de habla 2:</i><br>No sé. Le voy a preguntar a <b>don Javier</b> . |    |
| 242 | <i>Burbuja de habla 1:</i><br>Niños, el martes vamos a visitar la granja de Genaro y <b>Violeta</b> . ¿Sabéis qué vamos a hacer allí?<br><i>Burbuja de habla 2:</i><br>No sé. Le voy a preguntar a Genaro.        | doña María, doña Luz, doña Ana, doña Marta, doña Sandra, doña Gloria, doña Blanca, doña Rosa, doña Carmen, doña Diana, doña Claudia, doña Olga, doña Alba, doña doña Flor, doña Nancy | <i>Burbuja de habla 1:</i><br>Niños, el martes vamos a visitar la granja de Genaro y <b>doña María</b> . ¿Sabéis qué vamos a hacer allí?<br><i>Burbuja de habla 2:</i><br>No sé. Le voy a preguntar a Genaro.             |  |

#### 7.1.4 Otras categorías

En esta sección se comparten *otros* hallazgos de la investigación. Durante el proceso de adaptación se evidenció que los términos *Lola* y *Leo* aparecían juntos en repetidas ocasiones en el manual. Por esto, se decidió crear una ‘categoría independiente’ que combinara el EC y el EM

con el fin de incluir estos datos exclusivamente. No ha de entenderse que se encontró una nueva variedad de español. Así las cosas, esta ‘categoría’ representa un 3,26% del total de las adaptaciones.

En cuanto a la ‘categoría’ *en blanco*, se incluyeron todos los datos gráficos que se propusieron adaptar, ya que no se podían clasificar/etiquetar en ninguna de las variedades del español, pues su nivel de análisis se corresponde al campo sociocultural que se expondrá más adelante.

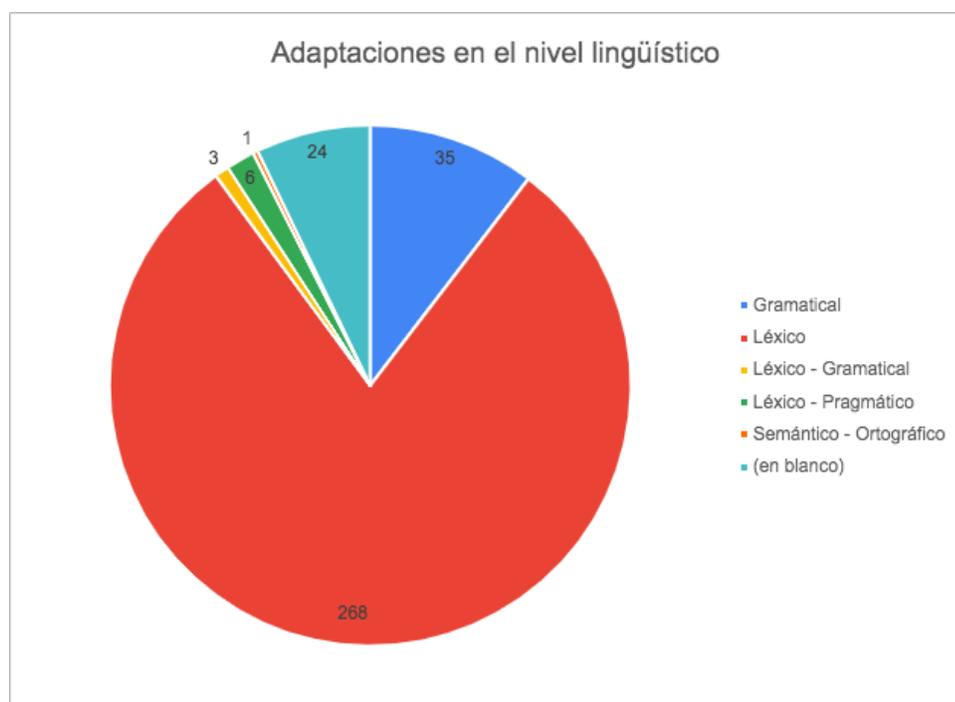
Por último, en la ‘categoría’ error de edición se contabilizó el término **que**, el cual se estaba utilizando como adjetivo interrogativo en una pregunta, pero estaba escrito sin tilde, así que fue reemplazado por: **qué**, como se evidencia en la muestra **187**:

| Muestra | Contenido original                               | Posibilidades de adaptación | Adaptación                                       | Gráfica del libro   |
|---------|--|-----------------------------|--|---|
| 187     | Burbuja de habla:<br>A. ¿Que está haciendo Lola? | Qué                         | Burbuja de habla:<br>A. ¿Qué está haciendo Lola? |  |

## 7.2 Categoría lingüística

Al respecto de las adaptaciones lingüísticas se utilizó la caracterización desde los criterios de los niveles de la lengua: léxico, gramatical, fonético, semántico, pragmático y ortográfico; en esta categoría solo se incluyeron los datos textuales obtenidos del manual, no imágenes. Se encontró que la mayor parte de las adaptaciones se presentaron a nivel léxico con doscientas sesenta y ocho (268), seguida por el nivel gramatical con treinta y cinco (35), luego se ubica el espacio en blanco con veinticuatro (24) incidencias, posteriormente se evidencian tres clases de

*combinaciones de niveles* usados en la adaptación diez (10) muestras. La combinación léxico - pragmático tuvo seis (6) datos, la combinación léxico - gramatical tres (3) y por último se registró una (1) modificación en la combinación semántico - ortográfico, en el nivel fonético no se evidenció ninguna adaptación. Dichos valores se distribuyen en la gráfica 2.



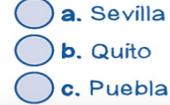
Gráfica 2. Adaptaciones en el nivel lingüístico

### 7.2.1 Nivel léxico

Sobre las adaptaciones de los elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México del manual *Lola y Leo 2*, se evidenció que el 79,5% de las diferencias lingüísticas se presentan a nivel léxico. Como ya se describió previamente, las sustituciones léxicas se corresponden con una variedad de español, ya sea el EA, el EM o el EC. En este apartado se agrupan los hallazgos a partir de campos léxicos, entre los que destacan: nombres,

| Campo léxico |  | Nombres: de niños  |  |
|--------------|--|--|--|
| Muestra      | Contenido original   | Adaptación   | Gráfica del libro  |
| 80           | Gerardo es alto y moreno   | Emmanuel es alto y moreno  | <br>Gerardo es alto y moreno.               |
| 83           | Arancha es _____ y tiene el pelo largo.  | Isabella es _____ y tiene el pelo largo.                                       | <br>Arancha es _____ y tiene el pelo largo. |
| 88           | 3. Para jugar al baloncesto, Nina utiliza _____.                               | 3. Para jugar al baloncesto, Mariana utiliza _____.                            | 3. Para jugar al baloncesto, Nina utiliza   |
| 91           | 5. Para hablar, Greta utiliza _____ y Teo _____.                               | 5. Para hablar, Gabriela utiliza _____ y Teo _____.                            | 5. Para hablar, Greta utiliza               |
| 176          | 4. ¿A dónde va Min?  | 1. ¿A dónde va Celeste?  | 4. ¿A dónde va Min?  |
| 275          | Burbuja de habla:<br>Voy a ir a la fiesta de mi amiga Clara. Es su cumpleaños. | Burbuja de habla:<br>Voy a ir a la fiesta de mi amiga Sofia. Es su cumpleaños. |    |
| Campo léxico |  | Nombres: de animales   |  |
| Muestra      | Contenido original   | Adaptación   | Gráfica del libro  |
| 39           | Párrafo 2<br>Y Jaleo, nuestro gato, juega con su pelota. Es marrón y...        | Párrafo 2<br>Y Coco, nuestro gato, juega con su pelota. Es marrón y...         | Y Jaleo, nuestro gato, juega con su pelota. Es marrón y muy bonito   |
| 43           | Párrafo 5<br>Piñata es su perro  | Párrafo 5<br>Max es su perro   | Piñata es su perro y siempre quiere comer. Juega y juega todo el día   |
| Campo léxico |  | Nombres: de países y ciudades  |  |
| Muestra      | Contenido original   | Adaptación   | Gráfica del libro  |

verbos, manualidades en clase, medios de transporte, adjetivos descriptivos y folclore, que se ilustran a continuación con algunas muestras:

|     |                                |                                      |   |
|-----|--------------------------------|--------------------------------------|---|
| 24  | España                         | Colombia                             |  |
| 25  | Alemania                       | Brasil                               |  |
| 198 | Sevilla                        | Barranquilla                         |  |
| 268 | 1.<br>Lola/Sevilla/Madrid/tren | 1. Lola/Sevilla/ <b>Bogotá</b> /tren |  |

De este modo, se resalta que en el manual *Lola y Leo 2* se escogen nombres de niños españoles que en Hispanoamérica están más asociados a adultos mayores y algunos en desuso. Respecto a los nombres de animales, se destaca que son significativamente diferentes a los de mayor frecuencia de uso en el español de América, México o Colombia. Por último, los nombres de ciudades españolas y países europeos se deben adaptar a la realidad de Hispanoamérica, a continuación se presentan algunos ejemplos:

Ahora, en el campo léxico de los verbos, las adaptaciones se hacen respecto a algunas acciones que, si bien son comprensibles en el español de América, no se usan en la cotidianidad como se evidencia en las muestras **18**, **100** y **109**:

| Campo léxico |   | Verbos  |   |
|--------------|---|---|---|
| Muestra      | Contenido original  | Adaptación  | Gráfica del libro   |
| 18           | Escucha y contesta. Después recorta y <b>representa</b> . | Escucha y contesta. Después recorta e <b>interpreta</b> . |  |

|     |   |   |  |
|-----|---|---|--|
| 100 | 2. Recorta y <b>monta</b> tu esqueleto.                 | 2. Recorta y <b>arma</b> tu esqueleto.                |  2 Recorta y monta tu esqueleto.                |
| 109 | 12. Lee, relaciona y escribe. ¿Qué ropa <b>llevan</b> ? | 12. Lee, relaciona y escribe. ¿Qué ropa <b>usan</b> ? |  12 Lee, relaciona y escribe. ¿Qué ropa llevan? |

En torno a las manualidades de clase, se encontró que hay diversas palabras que necesitaban adaptación, ya que las palabras **póster**, **rotuladores**, **marioneta** y **calcetín** aunque entendibles no representan una alta frecuencia de uso en Colombia y México principalmente y posterior en Hispanoamérica; algunas de las muestras que ejemplifican las modificaciones son la **53**, **54**, **56** y **57**.

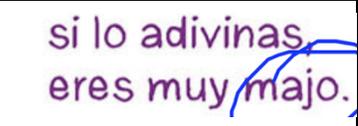
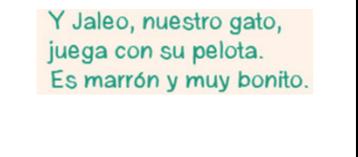
| Campo léxico |  | Manualidades en clase   |   |
|--------------|--|---|---|
| Muestra      | Contenido original   | Adaptación  | Gráfica del libro   |
| 53           | 8. Crea un <b>póster</b> ...<br>9. Ahora presenta tu <b>póster</b> a tus compañeros.             | 8. Crea un <b>cartel</b> ...<br>9. Ahora presenta tu <b>cartel</b> a tus compañeros.          |  8 Crea un póster                            |
| 54           | Materiales:<br><b>-rotuladores</b>   | Materiales:<br><b>-marcadores</b>   |    |
| 56           | Mi <b>marioneta</b> habla español<br>Paso 5<br>¡Listo! Presenta tu <b>marioneta</b> en clase.    | Mi <b>títere</b> habla español<br>Paso 5<br>¡Listo! Presenta tu <b>títere</b> en clase.       |  CON LAS MANOS<br>Mi marioneta habla español |
| 57           | Materiales:<br><b>-un calcetín</b><br>Paso 2.<br>Pégala en la parte superior del <b>calcetín</b> | Materiales:<br><b>-una media</b><br>Paso 2.<br>Pégala en la parte superior de la <b>media</b> |    |

En relación con los medios de transporte, se hacen modificaciones que se correspondan a la realidad sociocultural de Latinoamérica, al modelo de lengua académico y de mayor frecuencia de uso en Hispanoamérica, donde usamos más **bus** que **tren**, **bicicleta** en vez de **bici** y **automóvil** en vez de **coche**:

| Campo léxico |  | Medios de transporte   |   |
|--------------|--|--|---|
| Muestra      | Contenido original   | Adaptación   | Gráfica del libro   |
| 269          | 1.<br>Lola/Sevilla/Madrid/ <b>tren</b>   | 1. Lola/Sevilla/Madrid/ <b>bus</b>   | 1. Lola / Sevilla / Madrid / <b>tren</b>  |
| 274          | montar en <b>bici</b>  | montar en <b>bicicleta</b>   | <br>) montar en <b>bici</b> |
| 292          | Párrafo 3 - última línea<br>A la izquierda, a la izquierda, a la izquierda.<br>Yo tengo un <b>coche</b> y ya se acabó. | Párrafo 3 - última línea<br>A la izquierda, a la izquierda, a la izquierda.<br>Yo tengo un <b>automóvil</b> y ya se acabó. | A la izquierda, a la izquierda, a la izquierda.<br>Yo tengo un <b>coche</b> y ya se acabó.                      |

En el campo de los adjetivos descriptivos se destaca que la mayor parte de cambios se dieron en torno a las descripciones físicas que se hacen del color de ojos, de pelo y algunos atributos de personalidad. Estos cambios también se hacen con el fin de evitar algunas confusiones de significado, como en el caso de **moreno**, que en Hispanoamérica se asocia con: *l* *Que es de piel oscura o de un color semejante al café: una mujer morena, la Virgen morena, un*

*hombre moreno. 2 Que es de color café: azúcar morena, pan moreno<sup>4</sup>; 2. adj. De color moreno. Tiene la piel morena por el sol<sup>5</sup>.*

| Campo léxico |   | Adjetivos descriptivos   |  |
|--------------|---|--|--|
| Muestra      | Contenido original  | Adaptación   | Gráfica del libro  |
| 77           | Burbuja de habla<br>Es <b>morena</b> . Tiene el pelo corto y los ojos marrones. | Burbuja de habla<br>Es <b>pelinegra</b> . Tiene el pelo corto y los ojos marrones. |   |
| 138          | Línea 4:<br>... eres muy <b>majo</b> ...  | Línea 4:<br>... eres muy <b>simpático</b> ...                                      |   |
| 269          | Párrafo 2<br>Y Jaleo, nuestro gato, juega con su pelota. Es <b>marrón</b> y ... | Párrafo 2<br>Y Jaleo, nuestro gato, juega con su pelota. Es <b>café</b> y ...      |  |

Desde el campo léxico de los objetos se evidencia que hay un mayor número de cambios, ya que llamar a las cosas de un modo particular, está determinada de manera *casi* directa por el contexto en el que se encuentran, en tanto un elemento puede tener sinónimos, se buscó hacer una adaptación pertinente a la mayor frecuencia de uso en los países de Colombia y México principalmente.

| Campo léxico |  | Objetos  |   |
|--------------|--|--|---|
| Muestra      | Contenido original   | Adaptación   | Gráfica del libro   |
| 66           | ¿Dónde juegas: en el <b>móvil</b> , tableta, tele u ordenador? | ¿Dónde juegas: en el <b>celular</b> , tableta, tele u ordenador? |  |

<sup>4</sup> Diccionario del español de México

<sup>5</sup> Diccionario de la lengua española

|     |  |   |  |
|-----|--|---|--|
| 67  | ¿Dónde juegas: en el móvil, tableta, <b>tele</b> u ordenador?                    | ¿Dónde juegas: en el celular, tableta, <b>televisor</b> u ordenador?                |   |
| 68  | ¿Dónde juegas: en el móvil, tableta, tele u <b>ordenador</b> ?                   | ¿Dónde juegas: en el celular, tableta, tele u <b>computador</b> ?                   |   |
| 237 | 3. Crea un <b>mural</b> de reciclaje con tu grupo.                               | 3. Crea un <b>cartel</b> de reciclaje con tu grupo.                                 |   |
| 298 | 3. Escribe la palabra "Pasaporte" en la <b>tapa</b> y dibuja el globo del mundo. | 3. Escribe la palabra "Pasaporte" en la <b>portada</b> y dibuja el globo del mundo. | <br><b>3</b> Escribe la palabra "Pasaporte" en la tapa y dibuja el globo del mundo. |

### 7.2.2 Nivel gramatical

Desde el nivel gramatical, el análisis mostró que el 10,4% de las modificaciones se dieron respecto a la conjugación verbal de la segunda persona del plural ‘vosotros’ puesto que no es empleada en el español de América; seguida por el uso de verbos intransitivos (jugar y ver) con preposición ‘a’ y el artículo determinado que no se corresponde con el español de América, donde estos verbos son de uso transitivo, y otros que se evidencian en las siguientes muestras:

| Muestra | Contenido original   | Adaptación   | Gráfica del libro  |
|---------|--|--|--|
| 36      | 4. Colocaos en orden y según los números y <b>repetidlos</b> . | 4. Pónganse en orden y según los números <b>repítanlos</b> . |   |
| 89      | 3. Para jugar <b>al</b> baloncesto, Nina utiliza _____.        | 3. Para jugar <b>al</b> baloncesto, Mariana utiliza _____.   | <br> |

|     |   |  |   |
|-----|---|--|---|
| 131 | QUERER<br>yo quiero<br>tú quieres<br>él/ella quiere<br>nosotros queremos<br><b>vosotros queréis</b><br>ellos quieren                | QUERER<br>yo quiero<br>tú quieres<br>él/ella quiere<br>nosotros queremos<br><del>vosotros queréis</del><br>ellos quieren       |  |
| 171 | <i>Cuadro:</i><br>ver <b>la</b> televisión  | <i>Cuadro:</i><br>ver <del>la</del> televisión   |  |
| 183 | <i>Jugar a videojuegos</i>  | Jugar <del>a</del> -videojuegos  |  |
| 243 | <i>Burbuja de habla:</i><br>Niños, el martes vamos a visitar la granja de Genaro y Violeta. ¿ <b>Sabéis</b> qué vamos a hacer allí? | Burbuja de habla:<br>Niños, el martes vamos a visitar la granja de Genaro y Violeta.<br>¿ <b>Saben</b> qué vamos a hacer allí? |  |

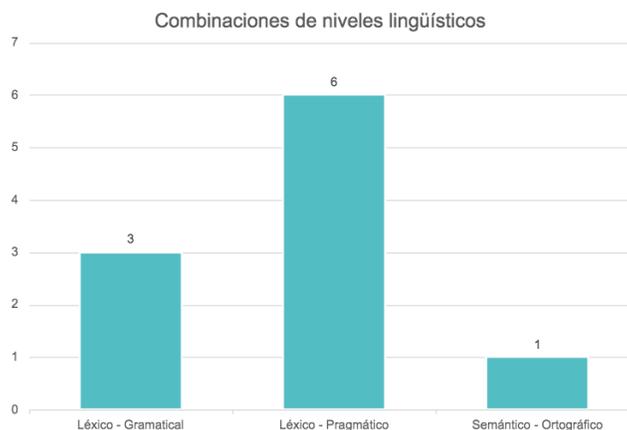
Otras de las adaptaciones gramaticales, como conjunciones, artículos indefinidos y adverbios de lugar, surgieron a causa de cambios léxicos propuestos; sin embargo, no en tanta frecuencia como las anteriores:

| Muestra | Contenido original                                     | Adaptación  | Gráfica del libro   |
|---------|--|---|---|
| 36      | Escucha y contesta.<br>Después recorta y representa.   | Escucha y contesta.<br>Después recorta e interpreta.    |  |
| 69      | ¿Dónde juegas: en el móvil, tableta, tele u ordenador? | ¿Dónde juegas: en el móvil, tableta, tele o computador? |  |

|     |   |   |   |
|-----|---|---|---|
| 133 | ...y <b>unas</b> zapatillas.  | ...y <b>unos</b> tenis.   |  |
| 244 | <i>Burbuja de habla:</i><br>Niños, el martes vamos a visitar la granja de Genaro y Violeta. ¿Sabéis qué vamos a hacer <b>allí</b> ? | <i>Burbuja de habla:</i><br>Niños, el martes vamos a visitar la granja de Genaro y Violeta. ¿Sabéis qué vamos a hacer <b>allá</b> ? |  |

### 7.2.3 Combinaciones de niveles lingüístico

El análisis de datos de la investigación evidenció la necesidad combinar dos categorías lingüísticas para llevar a cabo algunas adaptaciones, a partir de esto surgen las combinaciones *léxico - gramatical* en relación con decir la hora, *léxico - pragmático* cuándo se refiere a las formas de tratamiento hacia los adultos mayores, y *semántico - ortográfico* que en la presente investigación se corresponde con un error de edición en el manual y no como tal un cambio entre variedades de español; estos resultados representaron un 2,9% de las adaptaciones a nivel lingüístico que se presentan a continuación en la gráfica 3.



Gráfica 3. Combinaciones de niveles lingüísticos

La combinación *léxico - gramatical* se encuentra presente en el formato que se usa para decir la hora, que difiere entre el español de España al español de América, en la muestra **149** ‘Burbuja de habla. Son **las cinco menos** veinte.’ Por ‘Burbuja de habla. ~~Son las~~ veinte **para** las cinco.’ Pues como se hace en gran parte de América, se expresan primero los minutos, seguidos de la preposición para y la indicación de la hora siguiente; este cambio es léxico en tanto se emplea *para* en vez de *menos*, y gramatical en tanto, se prescinde del uso del verbo ser.

Por otro lado, de la combinación *léxico - pragmática* surgieron adaptaciones en torno a los títulos para referirnos frente a los adultos mayores - desconocidos. Estos cambios se evidenciaron en la unidad 5 ‘¡Vamos a la granja!’, donde un grupo de estudiantes va de visita a la granja de ‘Genaro’ en una salida planeada por la maestra en el manual (muestra **241**) se presenta así: ‘Burbuja de habla 1: Niños, el martes vamos a visitar la granja de **Genaro** y Violeta. ¿Sabéis qué vamos a hacer allí? Burbuja de habla 2: No sé. Le voy a preguntar a **Genaro**’; sin embargo, a nivel pragmático hay una diferencia en el contexto de Hispanoamérica, ya que se mantiene un trato más formal a los adultos, por lo tanto, se propuso: ‘Burbuja de habla 1: Niños, el martes vamos a visitar la granja de **don Javier** y Violeta. ¿Sabéis qué vamos a hacer allí? Burbuja de habla 2: No sé. Le voy a preguntar a **don Javier**.’ Del mismo modo, se hace una modificación en la muestra **242** de **Violeta** por **doña María**.

#### **7.2.4 Nivel fonético**

En la presente investigación no se evidenciaron adaptaciones a nivel fonético, ya que por cuestiones metodológicas y el alcance de la investigación, se delimitó el corpus a las muestras léxicas y gráficas del manual *Lola y Leo 2*, no se tuvieron en cuenta los audios del manual.

### **7.2.5 Nivel ortográfico**

De las 337 muestras analizadas, solo 1 corresponde ortográficamente a una modificación; sin embargo, es un cambio que se propone porque se considera un error de edición más, no una diferencia de uso entre variedades. Una razón para la ausencia de adaptaciones en este nivel de lengua puede ser el nivel y el público al que va dirigido el manual *Lola y Leo 2* siendo este un manual de nivel A1 orientado a niños entre 7-11 años, el modelo de lengua que se usa es más general y sencillo.

### **7.2.6 Nivel pragmático**

En cuanto al nivel pragmático, se encontraron seis resultados relacionados con los títulos que se usan para referirse a las personas adultas en situaciones de respeto como ‘don’ y ‘doña’ pero que en España no se usan con la misma frecuencia ni en los mismos contextos. Se abordará este tema con más detalle en el apartado del nivel sociocultural.

## **7.3 Categoría sociocultural**

Por lo que se refiere al nivel sociocultural, en la mayoría de los casos se hace una clasificación de las muestras más que una adaptación, ya que varios datos textuales se corresponden socioculturalmente tanto en el español de España como en el español de América. Sin embargo, con los datos gráficos sí ocurre una adaptación sociocultural, ya que los referentes culturales difieren entre países. Para llevar a cabo la clasificación y/o adaptación, se implementaron los niveles y subniveles de referencia establecidos en el índice del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC): 10- *Referentes culturales*, 11- *Saberes y comportamientos socioculturales*, y 12- *Habilidades y actitudes interculturales*.

### 7.3.1 Referentes culturales

En este nivel de referencia, hay tres subniveles que abarcan los 10.1 *Conocimientos específicos de países hispanos*, 10.2 *Acontecimientos y protagonistas del pasado y presente*, y el 10.3 *Productos y creaciones culturales*; las muestras adaptadas y clasificadas en estos subniveles se presentan en la Tabla 9:

| Conocimientos específicos de países hispanos   | Acontecimientos y protagonistas del pasado y presente | Productos y creaciones culturales | Total      |
|--|---|-----------------------------------|------------|
| Geografía física.  | (en blanco)   | (en blanco)                       | 12         |
|  | Total (en blanco)                                     |                                   | 12         |
| <b>Total Geografía física.</b>   |   |                                   | <b>12</b>  |
| Geografía física. Climas   | (en blanco)   | (en blanco)                       | 3          |
|  | Total (en blanco)                                     |                                   | 3          |
| <b>Total Geografía física. Climas</b>  |   |                                   | <b>3</b>   |
| Gobierno y política. Poderes del Estado e instituciones.                               | (en blanco)   | (en blanco)                       | 3          |
|  | Total (en blanco)                                     |                                   | 3          |
| <b>Total Gobierno y política. Poderes del Estado e instituciones.</b>                  |   |                                   | <b>3</b>   |
| NA   | NA  | NA                                | 37         |
|  | Total NA  |                                   | 37         |
| <b>Total NA</b>  |   |                                   | <b>37</b>  |
| Organización territorial y administrativa. Capitales, ciudades y pueblos.              | (en blanco)   | (en blanco)                       | 6          |
|  | Total (en blanco)                                     |                                   | 6          |
| <b>Total Organización territorial y administrativa. Capitales, ciudades y pueblos.</b> |   |                                   | <b>6</b>   |
| Población  | (en blanco)   | (en blanco)                       | 7          |
|  | Total (en blanco)                                     |                                   | 7          |
| <b>Total Población</b>   |   |                                   | <b>7</b>   |
| (en blanco)  | (en blanco)   | Cine y artes escénicas. Danza     | 2          |
|  |   | (en blanco)                       | 267        |
|  | Total (en blanco)                                     |                                   | 269        |
| <b>Total (en blanco)</b>   |   |                                   | <b>269</b> |
| <b>Total general</b>   |   |                                   | <b>337</b> |

Tabla 9. Consolidado de *referentes culturales*

En el subnivel 10.1 *Conocimientos específicos de países hispanos*, se encontraron 12 muestras en el apartado de ‘geografía física’ que corresponde a las adaptaciones que se realizaron de los *nombres y mapas* de países europeos a *nombres y mapas* de países Latinoamericanos. De otro lado, 7 muestras se clasificaron en el apartado de ‘población’, las cuales hacen referencia a descripciones de apariencia física comunes en los territorios de América Latina que en algunos casos están asociados a la mezcla de razas existentes. También se evidenciaron 6 datos en el apartado ‘Organización territorial y administrativa. Capitales, ciudades y pueblos.’ Que se corresponden con la adaptación de ciudades españolas a ciudades colombianas. Además, en ‘Geografía física. Climas’ se encontraron 3 adaptaciones en relación

con el clima de **nieve** y **nieva**, se modificó a **granizo** y **graniza** (muestra **125** y **129** respectivamente) que es un fenómeno climático más cercano a la realidad sociocultural de Hispanoamérica (con excepción del Cono Sur). Y, respecto al apartado ‘Gobierno y política. Poderes del Estado e instituciones.’ Se clasificaron 3 muestras que correspondían a las imágenes de las banderas de los países hispanos, puesto que este contiene los símbolos de los poderes del estado (las banderas). Esta información se presenta en la Tabla 10:

| <b>Conocimientos específicos de países hispanos</b>                       | <b>Total</b> |
|---|--------------|
| Geografía física. Climas  | 3            |
| Gobierno y política. Poderes del Estado e instituciones.                  | 3            |
| NA  | 27           |
| Organización territorial y administrativa. Capitales, ciudades y pueblos. | 6            |
| Población   | 7            |
| (en blanco)   | 279          |
| Geografía física.   | 12           |
| <b>Total general</b>  | <b>337</b>   |

Tabla 10. Conocimientos específicos de países hispanos

Por otra parte, en el subnivel 10.2 *Acontecimientos y protagonistas del pasado y presente* no se encontraron ni clasificaciones ni adaptaciones.

En cuanto al subnivel 10.3 *Productos y creaciones culturales*, se clasificaron 2 datos bajo la sección de ‘Cine y artes escénicas. Danza’ donde se adaptaron las danzas propuestas en el manual ‘Flamenco y Sevillanas’ por ‘Cumbia y Salsa’ (muestras **140** y **152**), que son bailes representativos de los países hispanos, específicamente de Colombia; consolidados en la Tabla 11.

Tabla 11. Productos y creaciones culturales

| Productos y creaciones culturales | Total      |
|-----------------------------------|------------|
| Cine y artes escénicas. Danza     | 2          |
| NA                                | 37         |
| (en blanco)                       | 298        |
| <b>Total general</b>              | <b>337</b> |

### 7.3.2 Saberes y comportamientos socioculturales

A partir de este nivel, se despliegan tres subniveles: 11.1 *Condiciones de vida y organización social*, 11.2 *Relaciones interpersonales* y 11.3 *Identidad colectiva y estilo de vida*, en los cuales se clasificaron y/o adaptaron los datos; los resultados se presentan en la Tabla 12.

Tabla 12. Consolidado de *saberes y comportamientos socioculturales*

| Condiciones de vida y organización social  | Relaciones interpersonales  | Identidad colectiva: sentido de pertenencia a la esfera social | Total |
|--|---|--|-------|
| <input type="checkbox"/> Actividades de ocio, hábitos y aficiones.   | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 25    |
| Total Actividades de ocio, hábitos y aficiones.  | Total (en blanco)   |  | 25    |
| <input type="checkbox"/> Actividades de ocio, hábitos y aficiones. Espectáculos  | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 16    |
| Total Actividades de ocio, hábitos y aficiones. Espectáculos   | Total (en blanco)   |  | 16    |
| <input type="checkbox"/> Comidas y bebidas.Cocina y alimentos  | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 7     |
| Total Comidas y bebidas.Cocina y alimentos   | Total (en blanco)   |  | 7     |
| <input type="checkbox"/> Ecología y medio ambiente.  | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 3     |
| Total Ecología y medio ambiente.   | Total (en blanco)   |  | 3     |
| <input type="checkbox"/> Ecología y medio ambiente. Relación con la naturaleza y protección del medio ambiente         | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 5     |
| Total Ecología y medio ambiente. Relación con la naturaleza y protección del medio ambiente                            | Total (en blanco)   |  | 5     |
| <input type="checkbox"/> Educación y cultura. Centros de enseñanza.  | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 3     |
| Total Educación y cultura. Centros de enseñanza.   | Total (en blanco)   |  | 3     |
| <input type="checkbox"/> Identificación personal. Identidad personal. Datos personales. Nacionalidad                   | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 2     |
| Total Identificación personal. Identidad personal. Datos personales. Nacionalidad                                      | Total (en blanco)   |  | 2     |
| <input type="checkbox"/> Identificación personal. Nombres y apellidos  | <input type="checkbox"/> En el ámbito personal y público.Relaciones entre clases sociales, generaciones y sexos       | (en blanco)  | 1     |
|  | <input type="checkbox"/> Total En el ámbito personal y público.Relaciones entre clases sociales, generaciones y sexos | (en blanco)  | 1     |
|  | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 95    |
|  | Total (en blanco)   |  | 95    |
| Total Identificación personal. Nombres y apellidos   |   |  | 96    |
| <input type="checkbox"/> La unidad familiar: concepto y estructura   | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 6     |
| Total La unidad familiar: concepto y estructura  | Total (en blanco)   |  | 6     |
| <input type="checkbox"/> La vivienda. Características y tipos  | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 2     |
| Total La vivienda. Características y tipos   | Total (en blanco)   |  | 2     |
| <input type="checkbox"/> La vivienda. Características y tipos. Muebles y objetos domésticos. Muebles y objetos básicos | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 4     |
| Total La vivienda. Características y tipos. Muebles y objetos domésticos. Muebles y objetos básicos                    | Total (en blanco)   |  | 4     |
| <input type="checkbox"/> NA  | <input type="checkbox"/> NA   | NA   | 37    |
| Total NA   | Total NA  |  | 37    |
| <input type="checkbox"/> Salud e higiene. Salud pública  | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 2     |
| Total Salud e higiene. Salud pública   | Total (en blanco)   |  | 2     |
| <input type="checkbox"/> Servicios. Mobiliario urbano  | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 15    |
| Total Servicios. Mobiliario urbano   | Total (en blanco)   |  | 15    |
| <input type="checkbox"/> Servicios. Parques y zonas verdes   | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 3     |
| Total Servicios. Parques y zonas verdes  | Total (en blanco)   |  | 3     |
| <input type="checkbox"/> Viajes, alojamiento y transporte.   | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 15    |
| Total Viajes, alojamiento y transporte.  | Total (en blanco)   |  | 15    |
| <input type="checkbox"/> Viajes, alojamiento y transporte. Aeropuertos, puertos, ferrocarriles y carreteras            | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 2     |
| Total Viajes, alojamiento y transporte. Aeropuertos, puertos, ferrocarriles y carreteras                               | Total (en blanco)   |  | 2     |
| <input type="checkbox"/> Viajes, alojamiento y transporte. Transporte urbano   | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 3     |
| Total Viajes, alojamiento y transporte. Transporte urbano  | Total (en blanco)   |  | 3     |
| <input type="checkbox"/> (en blanco)   | <input type="checkbox"/> En el ámbito personal y público.Relaciones sentimentales, familiares y de amistad            | (en blanco)  | 4     |
|  | Total En el ámbito personal y público.Relaciones sentimentales, familiares y de amistad                               | (en blanco)  | 4     |
|  | <input type="checkbox"/> (en blanco)  | (en blanco)  | 87    |
|  | Total (en blanco)   |  | 91    |
| Total (en blanco)  |   |  | 91    |
| Total general  |   |  | 337   |

La división 11.1 *Condiciones de vida y organización social*, evidencia las mayores clasificaciones y adaptaciones de toda la categoría sociocultural; dentro del numeral 11.1 se encuentran quince apartados correspondientes a las temáticas modificadas que se ilustran en la gráfica 4 y se describen a continuación.



Gráfica 4. Condiciones de vida y organización social

En primer lugar, destaca que el apartado ‘Identificación personal. Nombres y apellidos’ recoge el 28,4% de las muestras referidas a los nombres y apellidos de los personajes que aparecen a lo largo del manual *Lola y Leo 2*. En este caso la adaptación se dio teniendo en cuenta nombres más cercanos al contexto latino, para ello se recurrió a fuentes como la Registraduría Civil de Colombia y artículos periodísticos en México para constatar los nombres más frecuentes en el año 2019, (fecha cercana al año de nacimiento del público meta) donde los hipocorísticos no son frecuentes en los modelos de lengua de los manuales y los nombres se desligan de España y se transfieren al contexto cercano, como es el caso de la muestra 2 ‘Lola’

por 'Luciana'; **80** 'Gerardo' por 'Emmanuel'; **83** 'Arancha' por 'Isabella' y **309** 'Lupe' por 'Guadalupe'.

También, resalta en los campos de 'Actividades de ocio, hábitos y aficiones' y 'Actividades de ocio, hábitos y aficiones. Espectáculos' se agrupan el 12,1% del total de las clasificaciones; que se relacionan directamente con los intereses más relevantes y cercanos a los niños (el juego, tiempo libre y diversión) que en algunos casos no se corresponden socioculturalmente a la realidad hispanoamericana. Las muestras **16** y **182** ejemplifican cómo en España el 'baloncesto' es un referente de juego, mientras que en los países latinos es más frecuente el 'fútbol'. Otro ejemplo corresponde a las muestras **145** y **154** 'marioneta' que en el contexto sociocultural hispano, se asocia más al show de personajes inanimados movidos a través de cuerdas y 'títere' como un espectáculo en el que los actores con materiales como medias y sus manos dan vida a los personajes y desarrollan su historia en un escenario menos complejo (usualmente una sábana bastará para separar a los actores de su audiencia). De manera similar, el formato de hora de nuestros países difiere al europeo, donde se opta por el formato de 24 horas, en contraste con Hispanoamérica donde es más frecuente las 12 horas para señalar el horario de asistencia a un espectáculo; en el manual se presenta esta situación en las muestras **151**: '14.15h Flamenco y Sevillanas' y **153**: '15.00h Teatro de Marionetas' para hacer una adaptación a '2:15 pm Flamenco y Sevillanas' y '3:00 pm Teatro de Marionetas'.

Además, los apartados de 'Viajes, alojamiento y transporte. Aeropuertos, puertos, ferrocarriles y carreteras', 'Viajes, alojamiento y transporte/ Transporte urbano' representan el 5,9% de las adaptaciones, en las que se encuentran algunos referentes significativos que distan entre Europa e Hispanoamérica que se evidencian en muestras textuales y gráficos. El dato **17**

ilustra una diferencia entre las placas de vehículos españoles y las hispanas, ‘MVL-009-B’ se reemplazó por ‘PCH-96-04’ pero ha de especificar que este referente cambia en cada país de Hispanoamérica, y este cambio se hizo particularmente al contexto cultural mexicano, porque se trataba de la familia de Leo viajando en su carro en México. De modo similar se hace una modificación gráfica en los datos **203** - la señal de límite de velocidad presentada en el manual por una señal de tránsito mexicana, donde el cambio se evidencia principalmente en el uso de colores rojo y negro; y **204** - la señal de tránsito ‘prohibido aparcar’ (española) a ‘prohibido estacionar’ (mexicana):

|   |   |
|---|---|
|   |   |
| ‘límite de velocidad Lola y Leo 2’  | ‘límite de velocidad México’  |
|  |  |
| ‘prohibido aparcar’ (española)  | ‘prohibido estacionar’ (mexicana)   |

También se adecuó el medio de transporte entre ciudades (muestra **269**) de ‘tren’ a ‘bus’, ya que gran parte de los viajes no se realizan en este medio sino: en avión, automóvil o autobús.

En general, las ciudades distan entre ellas, pero hay cosas que toda ciudad tiene así las cosas en ‘Servicios. Mobiliario urbano’ se proponen principalmente cambios a los locales que se encuentran en el manual, ejemplo (201) ‘hamburguesería’ por ‘restaurante de comidas rápidas’; (202) ‘juguetes’ por ‘juguetería’ y (208) ‘la tienda de dulces’ por ‘dulcería’. Por último, de manera general se presentan otros cambios que no fueron tan representativos en cantidad pero necesarios de adaptar, en la tabla 13.

Tabla 13. Adaptaciones en el subnivel, *condiciones de vida y organización social*

| <i>Subniveles</i>   | <i>Cantidad</i> | <i>Muestra</i>  | <i>Explicación</i>   |
|---|-----------------|---|--|
| Comidas y bebidas.<br>Cocina y alimentos  | 7               | <b>157:</b> ‘Imagen: de una tarta de chocolate con una cereza roja’<br>por ‘Imagen: de vasos con arroz con leche’.  | Un alimento tradicional que se comparte en bazares o fiestas sociales es el arroz con leche, más que una torta de chocolate.                                       |
| La unidad familiar:<br>concepto y estructura  | 6               | <b>316:</b> ‘Imagen - Unidad 0: Bienvenidos B, etiquetas de nombres: <b>Jaleo</b> , Leo, Chavela, Lupe’<br>por, ‘Imagen - Unidad 0: Bienvenidos B, etiquetas de nombres: <b>Coco</b> , Leo, Chavela, Lupe’                                    | Se muestra la foto de la familia de Leo, a <b>Coco</b> el gato; en el contexto latino, cada vez más los animales se han vuelto importante en la dinámica familiar. |
| Ecología y medio ambiente. Relación con la naturaleza y protección del medio ambiente | 5               | <b>34:</b> ‘1. En un globo escribe tu nombre y un número del 0 al 30. 2. Lanza tu globo al aire y coge otro.’<br>por ‘1. En un globo de cantoya escribe tu nombre y un número del 0 al 30. 2. Lanza tu globo de cantoya al aire y coge otro.’ | Esta modificación más allá del léxico, busca adaptar el material de los mismos por uno más amigable con el medio ambiente.   |
| La vivienda.<br>Características y   | 4               | <b>11:</b> ropero por armario   | Modificación por mayor frecuencia de uso.  |

|  |   |  |  |
|--|---|--|--|
| tipos. Muebles y objetos domésticos.<br>Muebles y objetos básicos              |   |  |  |
| Servicios. Parques y zonas verdes  | 3 | <b>213:</b> ‘¿Puedes jugar a la pelota en las <b>plazas?</b> ’, por ‘¿Puedes jugar a la pelota en el <b>parque?</b> ’  | En Colombia y México es más común que los niños jueguen en los parques que en las plazas.  |
| Educación y cultura.<br>Centros de enseñanza.                                  | 3 | <b>180:</b> ‘hacer los <b>deberes</b> ’, por ‘hacer las <b>tareas</b> ’  | Modificación por mayor frecuencia de uso.  |
| Ecología y medio ambiente.   | 3 | <b>235:</b> ‘MATERIALES. <b>-pajitas</b> ’ por ‘MATERIALES. <b>-pajillas de papel</b> ’  | Esta adaptación se corresponde a un término común a los países hispanos y con un material amigable con el medio ambiente.                                  |
| Identificación personal. Identidad personal. Datos personales.<br>Nacionalidad | 2 | <b>41:</b> ‘ <b>Española</b> , es <b>española</b> una niña como tú. Lola se llama mi prima.’ por ‘ <b>Colombiana</b> , es <b>Colombiana</b> una niña como tú. Lola se llama mi prima.’ | Se adapta la nacionalidad de la protagonista del libro a una hispana.  |
| Salud e higiene. Salud pública   | 2 | <b>94:</b> ‘Burbuja de habla. Margarita es baja y castaña. Lleva coleta...’ por ‘Burbuja de habla. Margarita es baja y castaña. Lleva cola de caballo...’                              | En los colegios, se enseña que el estar bien peinado es sinónimo de higiene y cuidado personal, de este modo también se protege a los niños de los piojos. |
| La vivienda.<br>Características y tipos  | 2 | <b>210:</b> ‘-edificio de pisos’ por ‘-edificio de departamentos’  | En el contexto de México se habla de departamentos y no de pisos.  |

La división 11.2 *relaciones interpersonales* abarca 5 adaptaciones en torno a las relaciones entre generaciones y sexos, y las normas de cortesía en el trato con personas mayores, ya que en Hispanoamérica parte de relacionarse con adultos corresponde a llamarlos con un título, ilustrado en la muestra **242:** ‘Burbuja de habla 1: Niños, el martes vamos a visitar la granja de Genaro y **Violeta.**’ por ‘Burbuja de habla 1: Niños, el martes vamos a visitar la granja de

Genaro y **doña María**'. Al igual que se presentan las convenciones sociales y fórmulas en el trato entre miembros de una misma familia, según la edad y la relación establecida. Como se muestra en **276**: '5 ¡Qué bien, Lola! ¿Y **qué tal** con Leo y Sara?', por '5 ¡Qué bien, Lola! ¿Y **cómo van** con Leo y Sara?' El tratamiento, tono empleado en las conversaciones, registro entre padres e hijos que en Latinoamérica se usa un modo más formal para estas interacciones.

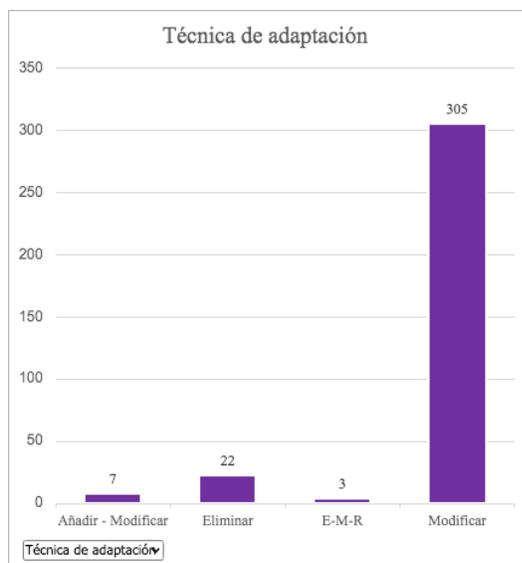
En el subnivel 11.3 *Identidad colectiva: sentido de pertenencia a la esfera social*, no evidenciaron modificaciones ni se clasificaron términos.

### **7.3.3 Habilidades y actitudes interculturales**

Este nivel se divide en cuatro subniveles: 12.1 *Configuración de una identidad cultural plural*, 12.2 *Asimilación de los saberes culturales*, 12.3 *Interacción cultural* y 12.4 *Mediación cultural*, pero no se encontraron adaptaciones ni clasificación de términos. Esta parte del inventario del PCIC busca promover el desarrollo de la competencia intercultural, plurilingüe y pluricultural, para que los estudiantes se enfrenten al aprendizaje de un idioma de manera crítica. En este nivel no hubo adaptaciones, ya que se hubiera tenido que abordar desde el diseño del estructural y didáctico del material, cuestión que no se trató en la presente investigación.

### **7.4 Técnica de adaptación**

Los criterios para la técnica de adaptación correspondieron a añadir, eliminar, modificar, simplificar y reordenar. En algunos casos, los datos textuales se ubicaron en dos o tres categorías, que se presentan en más detalle en la gráfica 5 y se ilustran con algunos ejemplos.



Gráfica 5. Técnica de adaptación

El 90,5% de las adaptaciones realizadas se corresponden con la técnica *Modificar*, lo cual es coherente con el objetivo general de la investigación de proponer una adaptación de los contenidos lingüísticos y socioculturales del manual *Lola y Leo 2* libro del alumno para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México. La relación entre modificación y contenidos lingüísticos se presenta en la tabla 14.

Tabla 14. Relación, *modificar* y nivel lingüístico

| Técnica de adaptación  | Nivel lingüístico       | Total      |
|------------------------|-------------------------|------------|
| <b>Modificar</b>       | Gramatical              | 15         |
|                        | Léxico                  | 264        |
|                        | Léxico - Pragmático     | 1          |
|                        | Semántico - Ortográfico | 1          |
|                        | (en blanco)             | 24         |
| <b>Total Modificar</b> |                         | <b>305</b> |

De la tabla 14, resalta que la mayoría de las adaptaciones fueron a nivel léxico, seguidas del nivel gramatical, léxico - pragmático, y por último en el semántico - ortográfico.

Por otro lado, la relación entre la *modificación* y las *variedades de español*, representó 101 adaptaciones al español de América, 93 al español de Colombia, 75 al español de México y, 11 al español de México - Colombia; este consolidado se muestra en la tabla 15.

Tabla 15. Relación, *modificar* y *variedad de español*

| <b>Técnica de adaptación</b> | <b>Variedad de español</b> | <b>Total</b> |
|------------------------------|----------------------------|--------------|
| <b>Modificar</b>             | Colombia                   | 93           |
|                              | Error de edición           | 1            |
|                              | Español de América         | 101          |
|                              | México                     | 75           |
|                              | México - Colombia          | 11           |

El 6,5% de las modificaciones realizadas se correspondieron con la técnica *eliminar*, donde la mayor implicación se encuentra en la conjugación de la segunda persona del plural, ya que no se corresponde con el uso que se hace en Hispanoamérica y otras en menor medida con la eliminación de léxico; ya que se buscaba mantener la estructura del libro y hacerla pertinente para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México, la relación entre *eliminar* y *nivel lingüístico* se presenta en la tabla 16.

Tabla 16. Relación, *eliminar* y *nivel lingüístico*

| <b>Técnica de adaptación</b> | <b>Nivel lingüístico</b> | <b>Total</b> |
|------------------------------|--------------------------|--------------|
| <b>Eliminar</b>              | Gramatical               | 20           |
|                              | Léxico                   | 2            |

El 2% de las adaptaciones se corresponde a la combinación de las técnicas *añadir - modificar*, usada en algunas muestras principalmente para el léxico, como se evidencia en los datos **93** y **252**:

| <i>Dato</i> | <i>Contenido original</i>  | <i>Adaptación</i>  | <i>Técnica</i>             |
|-------------|--|--|----------------------------|
| <b>93</b>   | <i>Burbuja de habla<br/>Margarita es baja y castaña. Lleva coleta...</i> | <i>Burbuja de habla: Margarita es baja y tiene pelo castaño. Lleva coleta...</i> | <i>añadir</i> : tiene pelo |
|             |  |  | <i>modificar</i> : castaño |
| <b>252</b>  | <i>Violeta: ¿Y sabéis por qué tenemos abejas?</i>                        | <i>doña María: ¿Y saben por qué tenemos abejas?</i>                              | <i>añadir</i> : doña       |
|             |  |  | <i>modificar</i> : María   |

La relación entre *añadir - modificar* y *nivel lingüístico* se presenta en la tabla 17, en la que se encuentran algunas léxicas y el restante léxico/pragmáticas, similar a la adaptación hecha en la muestra 252.

Tabla 17. Relación, *añadir - modificar* y *nivel lingüístico*

| <b>Técnica de adaptación</b> | <b>Nivel lingüístico</b> | <b>Total</b> |
|------------------------------|--------------------------|--------------|
| <b>Añadir - Modificar</b>    | Léxico                   | 2            |
|                              | Léxico - Pragmático      | 5            |

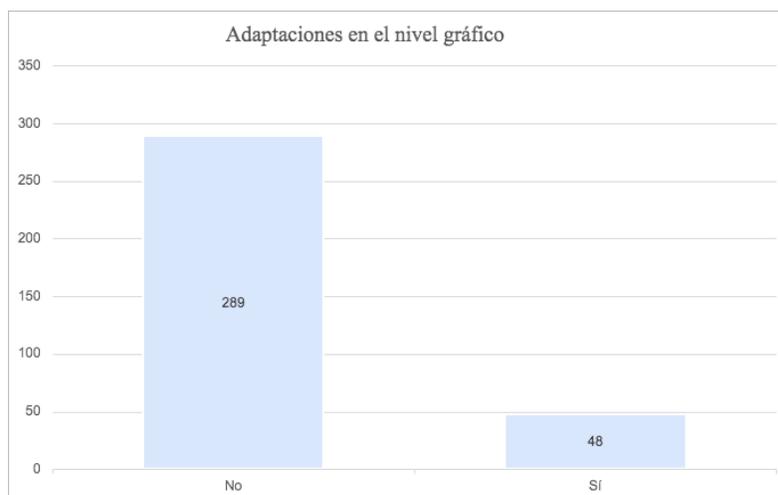
El 0,8% de las adaptaciones se corresponde a la combinación de las técnicas *eliminar - modificar - reordenar*, usada en muestras relacionadas con la forma de decir la hora, como se evidencia en los datos **147** y **149**:

| <i>Dato</i> | <i>Contenido original</i>                                     | <i>Adaptación</i>   | <i>Técnica</i>                      |
|-------------|---|---|-------------------------------------|
| 147         | Es la una <b>menos</b> diez                                   | <del>Es la diez</del> <b>para</b> la una                                    | <b>modificar:</b> para              |
|             |   |   | <b>eliminar:</b> Es la              |
|             |   |   | <b>reordenar:</b> diez, la una      |
| 149         | <i>Burbuja de habla</i><br>Son las <b>cinco menos</b> veinte. | <i>Burbuja de habla</i><br><del>Son las veinte</del> <b>para</b> las cinco. | <b>modificar:</b> para              |
|             |   |   | <b>eliminar:</b> Son las            |
|             |   |   | <b>reordenar:</b> veinte, las cinco |

### 7.5 Nivel gráfico

Los hallazgos en esta categoría evidencian que el 85,7% de las adaptaciones se dieron a nivel textual frente a un 15,3% de nivel gráfico, ilustrados en la gráfica 6.

Gráfica 6. Adaptaciones en el nivel gráfico



Teniendo en cuenta que solo el 15,3% son adaptaciones gráficas, se presentarán según los cambios hechos por unidad del manual. En la ‘Unidad 0. ¡Qué sorpresa!’, se modificaron licencias de autos, balones de baloncesto, mapas y banderas. En la ‘Unidad 1. El equipo del

barrio’, se propone que la portada se modifique casi en su totalidad, para darle una apariencia más latina, donde la cancha de fútbol se ubique dentro de la ciudad, rodeada de casas o edificios que es más común; otras modificaciones se hacen en los carteles donde se muestran los nombres de los equipos que juegan. Respecto a la ‘Unidad 2. El ropero de Leo’ no se hace ninguna modificación a nivel gráfico. En la ‘Unidad 3. La fiesta del colegio’ se modificaron los carteles que contenían actividades y horas, también las imágenes de comida como las tartas de chocolate, las etiquetas y nombres del stand de marionetas. Para la ‘Unidad 4. El barrio de Leo’ se modifican las imágenes relacionadas con las señales de tráfico, como prohibido parquear y límite de velocidad, placas de carros, al igual que los letreros de las tiendas. En la ‘Unidad 5. ¡Vamos a la granja!’, no se hacen modificaciones gráficas. Para la ‘Unidad 6. Vacaciones en México’ se modifican imágenes que muestran mapas de países. En la última sección ‘Material recortable’ se adaptan las figuras que muestran las etiquetas de los nombres de las familias tanto de México como de Colombia.

## **7.6 Lo que no se adaptó**

A lo largo del manual, se seleccionaron diferentes muestras que requerían adaptación; sin embargo, por diversas razones no se adaptaron todas y los datos se mantuvieron en 337. En este apartado se describen los elementos que no se adaptaron: las estaciones, descubrir el mundo ‘Gloria Fuentes’ y los audios.

En cuanto a las estaciones, presentadas en la unidad 2 ‘El ropero de Leo’ a través del vestuario que se usa según el clima del año. En un inicio se decidió hacer una propuesta donde se cambiaban las estaciones por tipos de climas (frío o caliente) o de geografía (montañas o playa), por cercanía a las realidades meteorológicas de Colombia y México; sin embargo, no hay

una correspondencia exacta entre estaciones y tipos de climas, por ello resultaba inadecuado hacer la adaptación. Así mismo, se tuvo en cuenta que posiblemente los estudiantes que van a aprender español en Colombia y México, procedan de países extranjeros que sí tienen estaciones y, por tanto, es importante que conozcan este vocabulario y realidad para poder compartir su trasfondo con sus interlocutores.

Respecto a la sección descubrir el mundo, Gloria Fuentes, en la unidad 2 ‘El ropero de Leo’, en un inicio se intentó hacer una adaptación que cumpliera con diferentes requisitos, un/a autor/a infantil (colombiana), que escribiera poesía, que tuviera un poema relacionado con prendas de vestir y con un nivel de lengua A1. Se realizó una búsqueda en bibliotecas y por internet con el fin de encontrar un elemento que cumpliera con los criterios establecidos, pero no se encontró un resultado satisfactorio, por ello no se adaptó esta sección del manual.

Finalmente, no se adaptaron los audios por cuestiones metodológicas y de alcance de la investigación; estas muestras podrían ser datos para llevar a cabo otra investigación.

## 8. Discusión de resultados

En este segmento se discuten los datos presentados previamente, utilizando como base el marco teórico que respalda esta investigación, se ha organizado la presentación de la discusión considerando los objetivos de la investigación y posteriormente los distintos apartados de la matriz de análisis.

En primera instancia se evidenció que la propuesta de adaptación de los contenidos lingüísticos y socioculturales del manual *Lola y Leo 2* para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México constó de 337 datos (textuales y gráficos); la propuesta de adaptación fue posible a través del uso de una matriz de análisis y sistematización de datos, en la cual se registraron de manera sistemática aquellos elementos lingüísticos y socioculturales que merecieron una adaptación para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México, en esta investigación los datos se correspondió a los elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, a referentes culturales de España o de Europa encontrados a lo largo del manual.

Además, la identificación de los contenidos lingüísticos se llevó a cabo a partir de los niveles de la lengua (ortográfico, fonético, léxico, gramatical y pragmático) y, la identificación de contenidos socioculturales se evidenció principalmente desde los contenidos gráficos, como las ilustraciones y las imágenes presentadas en el manual.

Por otro lado, **para reconocer los geosinónimos y referentes culturales más frecuentes en el español de Hispanoamérica** se utilizaron diferentes herramientas, como el diccionario de la 'RAE' y la página de 'GEOLEXI' (en la cual se recogen puntualmente geosinónimos) sin embargo, esta página tiene la particularidad de estar todavía en construcción y no cuenta con un corpus muy amplio.

Del mismo modo, para encontrar el término más para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México, se usó el ‘Corpes XXI’ con el fin de identificar la frecuencia de uso en Colombia y México primeramente y, luego a nivel de Hispanoamérica. Para las adaptaciones se estableció un criterio de contexto, en el que se tuvo en cuenta la propuesta inicial del manual *Lola y Leo 2*, donde los contenidos lingüísticos y socioculturales dentro del contexto mexicano se adaptaron al contexto mexicano, aquellas que estaban en contexto español se adaptaron al contexto colombiano y las que estaban en contexto *neutro* como las explicaciones gramaticales o enunciados carentes de un referente cultural, se adaptaron al español de América.

Así las cosas, se evidenció que para llevar a cabo una propuesta de adaptación se deben establecer criterios específicos de identificación y clasificación. También, es necesario mantener una línea sistemática que sea replicable a lo largo del manual.

Luego de la consolidación presentada, se señala que **el modelo de lengua** utilizado a lo largo de esta investigación se corresponde a la propuesta de Moreno Fernández (2010), en el cual se señalan tres modelos de lengua: el modelo castellano, el modelo más cercano y el modelo general; el modelo más cercano se corresponde al español de Colombia y de México, ya que la propuesta está enmarcada en estos dos países ‘cercaños’ a los estudiantes y, el español general se corresponde al español de América que como Moreno Fernández menciona ‘es favorecido por el alto grado de homogeneidad y culto’ pero carente de *cultura*, ya que no es hablado por una comunidad específica. También es importante señalar que este modelo de lengua en los tres contextos se correspondió directamente con la norma culta del español, tanto en el español de México de Colombia y en el español de América, como señala Martín (2001), Andión (2008) y el mismo Moreno Fernández (2010) el modelo de lengua debe ser ‘modelo de corrección y

prestigio' ideal para el aprendizaje académico que se lleva dentro del aula; de ahí que entre las adaptaciones realizadas no se ofrezcan de manera excesiva mexicanismos (sí algunos que se consideraron pertinentes), pero no colombianismos y, que la investigación evidencie un modelo de lengua español culto y estándar que en palabras de Soler (2015) recoge la frecuencia de uso y lo más común a los hablantes.

Ahora bien, el lector se podría preguntar por qué se usaron tres **variedades de español** en la propuesta y no solo una; en primera instancia, para dar respuesta a una verdadera propuesta de adaptación para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México, no es suficiente ceñirse a una sola variedad. Pues el español posee un rasgo policéntrico en el que se reconoce que las variedades lingüísticas de cada región se integran en la armonía de la unidad, Real Academia Española y ASALE (2009); lo que quiere decir que aunque las variedades del español difieran entre ellas, cada una cumple con su norma culta y, poseen una armonía cuando están en conjunto. Esto se evidenció en esta propuesta, pues la interacción de las variedades en sus respectivos contextos no hace que la propuesta sea ininteligible, sino, por el contrario, enriquecida y diversa; coherente con la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México.

Retomando los datos presentados acerca de las adaptaciones hechas **al español de América**, se constata que la mayoría de adaptaciones se hicieron a esta variedad, con un 37% del total. Lo que nos permite inferir que el español de América es útil para comunicar instrucciones y hacer explicaciones gramaticales, en tanto que estas dos funciones carecen de un referente sociocultural; pues así lo revelan los hallazgos de la adaptación del manual *Lola y Leo 2*. El presente hallazgo confirma lo postulado por Saralegui y Blanco (2001) quienes describen al español de América como un español que comparte características morfosintácticas y léxicas que

son heterogéneas a lo largo del continente americano, las cuales permiten realizar explicaciones y para dar instrucciones en el manual.

Acerca de las adaptaciones **al español de México**, estas representaron el 21.9% de todas las adaptaciones hechas. Cabe señalar que la propuesta original de *Lola y Leo 2* trabaja el diálogo intercultural entre un niño mexicano (Leo) y su prima española (Lola), por lo que en algunas unidades del libro ya se encuentran mexicanismos y referentes de la cultura mexicana, como el ‘Tío Calavera’ que hace alusión al *Día de Muertos* (fiesta tradicional mexicana), la unidad 6. ‘Vacaciones en México’ se muestran algunos de los sitios turísticos más representativos de México. Razón por la cual estas adaptaciones fueron menores a las adaptaciones del español de América y por supuesto menores a las adaptaciones del español de Colombia, una de las que se encontró, corresponde a la muestra **31. Piruleta** que se adaptó a **paleta de caramelo** y, la muestra **214. Pisos** que se adaptó a **departamentos**.

Otro hallazgo del español de México se relaciona con el uso de hipocorísticos y aféresis para presentar a los personajes en el manual. Si bien, en el contexto académico español resulta apropiado usarlos, no es igual en Hispanoamérica, en tanto que se considera un modelo de lengua inadecuado, dónde se hace necesario presentarlos con sus correspondientes nombres propios. Las sustituciones fueron **Leo** por **Leonardo**; **Lupe** por **Guadalupe** y **Chavela** por **Isabel**.

Al usar la variedad mexicana como un modelo de lengua para la enseñanza de español en un manual de ELE para niños, se evidencia el postulado de Salinas (2016) respecto al tercer círculo del español ‘expansión’ que señala la variedad mexicana como lengua extranjera en tanto que esta goza de un prestigio entre los hablantes hispanos por su alta divulgación en medios de

comunicación y también por su alto número de hablantes. México cuenta con aproximadamente 121 millones de hablantes de español, lo que lo convierte en el país con el mayor número de hablantes hispanohablantes a nivel mundial; por esto, ofrecer una propuesta de manual que trabaje esta variedad sin caer puramente en los mexicanismos y conservando la identidad mexicana permite a los aprendientes extranjeros relacionarse de forma positiva con la lengua.

En relación con **el español de Colombia**, estas adaptaciones representaron el 29% del total. En esta investigación se entendió esta variedad dentro del español de los Andes (Andino oriental/occidental) ya que esta región representa más del 50% de la población de Colombia<sup>6</sup>, no se usaron colombianismos, pero sí palabras cultas con una alta frecuencia de uso a lo largo del territorio colombiano; de modo que las adaptaciones de los elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia, en contexto español hacen referencia mayoritariamente a descripciones físicas de personas, nombres propios de personas y ciudades y, a bailes tradicionales colombianos. Algunos ejemplos fueron la adaptación de **Flamenco** y **Sevillanas** por bailes como **Cumbia** y **Salsa**; nombres de ciudades como **Sevilla** y **Madrid** por **Barranquilla** y **Bogotá**; nombres de personas como **Arancha** por **Isabella**, **Greta** por **Gabriela** y **Curro** por **Santiago**.

En ese sentido nos alejamos de la descripción de Espejo (2007) y del Instituto Caro y Cuervo, en las cuales se entiende al español de Colombia a partir de sus zonas geográficas y etnográficas; en tanto no se hace una distinción entre los diferentes “tipos de español que hay en el país” pues, no se usó un español costeño o caucano o pacífico o andino, más bien se limitó a los componentes léxico y pragmático de este español. En Colombia es importante referirse a las

---

<sup>6</sup> Según el censo realizado por el DANE en septiembre de 2018.

personas con su título demostrando respeto y autoridad, por esto en la muestra **241** de la unidad 5. ‘¡Vamos a la granja!’, se hizo la sustitución de **Genaro** por **don Javier** y **Violeta** por **doña María**, ya que en una situación como la planteada en el manual, donde hay una excursión o salida pedagógica, la profesora les contaría a sus alumnos que van a visitar la granja de don Javier y doña María no la finca de Javier y María. Siempre que se hace referencia a personas adultas, mayores o con una posición distintiva; se refiere a ellos de forma respetuosa, a través de los títulos don y doña, que tal vez no es común en el español de España e incluso tampoco es tan común en otras variedades hispanas, donde puede que se opte por señor o señora.

También, se halló la utilización de hipocorísticos y aféresis en los nombres de personas y animales, los cuales fueron reemplazados por la forma completa y formal del sustantivo propio. En la muestra **43**, **Piñata** (el nombre de un perro) se sustituyó por **Max**, mientras que en la muestra **162**, **Pepé** se cambió por **José** y, en la muestra **2**, **Lola** se modificó por **Luciana**.

Continuando con la discusión de resultados, se encontró que el **contenido lingüístico** que más se adaptó en el manual *Lola y Leo 2* para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México fue el nivel léxico con 79.5% de las adaptaciones, seguido del gramatical con 10,4% estos hallazgos confirman lo dicho por Moreno Fernández (2007, pág. 10):

que la lengua española, como lengua natural, es esencialmente variable y que presenta una multiplicidad de manifestaciones geolectales y sociolectales susceptibles de ser llevadas a la enseñanza. Asimismo, se acepta el principio de la unidad fundamental del español... Unidad y diversidad, hoy por hoy, son hechos incontestables en relación con la lengua española.

En tanto, en la presente investigación la *unidad del español* se evidenció lingüísticamente en los niveles gramaticales, pragmáticos, sintácticos y semánticos, dado que en estas categorías no hubo un número representativo de adaptaciones. Por otra parte, la *diversidad del español* se notó en que la propuesta de investigación integró tres variedades de español en un mismo manual, sin presentar interferencias en la comunicación, ni en el entendimiento de los conceptos del libro. El hallazgo a nivel pragmático revela que, en Hispanoamérica, los títulos se emplean para dirigirse a personas mayores en diversas situaciones, especialmente cuando los niños se dirigen a ellos. Esta práctica contrasta con la de España, donde los títulos se reservan para contextos más formales o laborales.

En relación con la adaptación a **nivel sociocultural** se encontró que la mayoría de los cambios se dieron a nivel gráfico, pero a nivel textual se hicieron clasificaciones. Llama la atención que los referentes culturales de España no difieren de manera significativa con los referentes hispanoamericanos, pero sí fue pertinente hacer una adaptación en las unidades que tenían contexto mexicano. Por ejemplo, se adaptaron las placas de los carros españoles a las placas mexicanas y las señales de tránsito españolas a las señales de tránsito mexicanas y se mantuvieron los referentes mexicanos presentados por el manual como el tío calavera y las actividades que hacen alusión Al Día de Muertos, también en la unidad de vacaciones en México se mantuvo el diseño y los referentes mexicanos. Por otro lado, las adaptaciones del contexto español al contexto colombiano presentaron un mayor número; una de las principales fue modificar una cancha de fútbol donde los niños juegan con sus familiares, ya que en Latinoamérica las canchas de fútbol se ubican dentro de la ciudad es decir que están rodeadas de edificios. Sin embargo, en el manual se presenta una cancha de fútbol rodeada de naturaleza y alejada de la ciudad, lo cual no es coherente con el contexto de México ni de Colombia de

ciudad. Además, los referentes de comida como postres, brownies y, tortas se adaptan a referentes latinos como arroz con leche y buñuelos que son más cercanos a nuestra realidad sociocultural. Por último, un referente importante como jugar baloncesto también se adaptó a jugar fútbol, ya que el fútbol es más representativo y común al contexto de México, Colombia e Hispanoamérica.

La presente propuesta de investigación se entiende como *adaptación* y no en *adopción*, como señala McDonough (2013) se refiere al proceso de modificación de partes del manual y no a su totalidad. Este proceso se corresponde con ‘el carácter de adaptabilidad, en el cual, partes del libro pueden ser adaptados a un contexto diferente y funcionar’ (Ibíd.), en tanto, al hacer la propuesta de modificar los elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, referentes españoles a Colombia, se comprueba que el manual *Lola y Leo 2*, funciona para enseñar español a niños en un contexto diferente al que fue diseñado en un inicio (español ibérico en España).

Durante el proceso de adaptación, no se adaptaron actividades o cuestiones didácticas del manual, el proceso se delimitó a la elaboración de una propuesta lingüística y sociocultural. Sobre el aspecto del contenido original, siguiendo el postulado de Madsen y Bowen (1978) quienes afirman que todo buen profesor adapta constantemente y se anticipa a las preguntas que puedan surgir por sus estudiantes; se decide ‘anticipar’ los posibles cuestionamientos de estudiantes sobre los elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, y sus referentes españoles, para abordarlos como objeto de adaptación en esta investigación.

Ahora bien, con el fin de hacer una propuesta de adaptación, se tuvo en cuenta la norma panhispánica del español y su rasgo policéntrico, por lo que cada término o imagen propuestos

cuenta con la misma validez que la original, en tanto mantiene el valor semántico del original, pero se enlaza con la variedad lingüística del contexto en el que se da la adaptación (México, Colombia o América). Así las cosas, las adaptaciones se sujetaron a la pluralidad de normas que tiene el español, pues como afirma Moreno-Fernández (1997):

en América se distinguen varias normas cultas generales, que a su vez subsumirían las normas cultas de las ciudades más importantes: una norma mexicana y centroamericana (que incluiría, por ejemplo, la norma de Ciudad de México)... una norma andina (que incluiría, por ejemplo, la de Bogotá o la de Lima)...

En este sentido, se adaptaron los términos con mayor frecuencia de uso en cada país, teniendo en cuenta la norma culta de Colombia y México para el uso de lengua en un libro de texto.

En cuanto a la enseñanza de **ELE para niños** recordamos el postulado de Bordón (1998) donde la autora afirma que los estudiantes en edad escolar primaria (6 a 12 años) realizan el proceso de adquisición y aprendizaje de manera simultánea; el manual *Lola y Leo 2* está planteado para dicho público, por esto la propuesta de adaptación está enfocada para un entorno escolar en que los estudiantes a través de la instrucción de clase pueden aprender español, ya sea que estén en contexto de inmersión o no.

A continuación, se contrastan resultados y antecedentes de la presente investigación. En primer lugar, los hallazgos de esta investigación en comparación con el estudio hecho por **Ariza et. al (2017, 2019)** muestran amplias similitudes y, algunas diferencias. La primera similitud se encuentra en las adaptaciones lingüísticas, ya que confirman que las mayores adaptaciones

lingüísticas están en el nivel léxico y, en el nivel gramatical; también, los autores encontraron adaptaciones significativas a nivel fonético, sin embargo, este resultado no es comparable con esta investigación por qué no se hicieron adaptaciones a los audios. Respecto a las adaptaciones socioculturales de manera similar, se incluyeron en ambas investigaciones un número de reemplazos y adiciones de referentes españoles al contexto sociocultural hispanoamericano. Metodológicamente, se encontró que los estudios tomaron como referencia diccionarios y Corpus para la búsqueda de palabras y, para determinar las que tenían mayor frecuencia de uso en Hispanoamérica.

En segunda instancia los hallazgos de esta investigación se asemejan con los encontrados por **Quintana y Jackson (2017)** quienes pudieron diseñar un manual (libro de profesor y libro del alumno) de nivel A1 y A2 al contexto cubano donde las adaptaciones socioculturales incluidas en el manual, fueron elegidas a partir de los enunciados en el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Esta decisión metodológica se corresponde con la presente investigación. Los autores escogieron cada tema según las características, costumbres, hábitos de vida, comida y vivienda del contexto cubano; de este modo todo lo presentado en el manual tuvo una estrecha relación con la cultura y variedad cubana. Así las cosas, ambas investigaciones escogieron como modelo de lengua *el español más cercano* según el contexto de aprendizaje de los estudiantes; en el caso de Quintana y Jackson la variedad cubana y en la presente investigación la variedad colombiana, mexicana y el español de América.

En tercera instancia, **Duarte y Escobar (2014)** hacen la adaptación de solo una unidad del manual *Cutting Edge course book, intermediate level*, (Longman, 2013) donde la mayoría de las adaptaciones fueron a nivel sociocultural. En contraste con esta investigación, donde se

adaptó todo un manual (*Lola y Leo 2*); ambas investigaciones muestran que un número importante de adaptaciones se dan en el nivel sociocultural, ya que se busca que el material refleje cercanía a la realidad de los estudiantes, una diferencia es que el estudio de Duarte y Escobar fue piloteado con los estudiantes, sin embargo, la presente investigación no.

En cuarto lugar, los hallazgos de esta investigación en contraste con los de **Kosel y Tonnelier (2009)** coinciden en la adaptación de cuatro elementos: gráficos (fotos e imágenes), léxicos, gramaticales y culturales; el único elemento en el que no coinciden es en el plano fonético y prosódico, ya que este, no se tuvo en cuenta en la adaptación de *Lola y Leo 2*. Otra diferencia es que Kosel y Tonnelier no cuantificaron el número de adaptaciones, por eso no se sabe en qué nivel hubo más adaptaciones. A nivel léxico se revisaron todas las palabras del manual y se modificaron las que no se correspondieron a la variedad rioplatense, al igual que en la presente investigación se adaptaron aquellos elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México, en contexto español o mexicano a la variedad correspondiente. A nivel gramatical también se encontró que el manual, *Aula Sur* elimina vosotros de toda explicación y de tablas verbales igual que en *Lola y Leo 2*; sin embargo, ellos agregan el voseo, pero esto no se hace en *Lola y Leo 2*, las autoras hacen una supresión de leísmo, pero este componente no se encontró en *Lola y Leo 2*. Finalmente, en el aspecto sociocultural ambos manuales hacen una adecuación de los contenidos para que se correspondan a la realidad del país y/o de la región, en el caso de *Aula Sur* a Argentina y a todos los países del Cono Sur y en el caso de *Lola y Leo 2* a Colombia y México principalmente.

## 9. Conclusiones y recomendaciones

Con el fin de proponer una adaptación de los contenidos lingüísticos y socioculturales del manual *Lola y Leo 2* libro del alumno para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México, las categorías que se plasmaron en la matriz de análisis N°2 facilitaron la interpretación de los resultados discutidos en los capítulos previos, los cuales constituyen la base para formular las conclusiones y recomendaciones que se presentan a continuación.

Así pues, se puede indicar que a nivel lingüístico es necesario hacer adaptaciones léxicas, gramaticales y pragmáticas con el fin de hacer una propuesta del manual español *Lola y Leo 2* para ser implementado la enseñanza de ELE/L2 de Colombia y México; dichas adaptaciones se caracterizaron por ser adaptadas a tres diferentes variedades de español (América, Colombia y México).

Por otro lado, a nivel sociocultural es necesario hacer clasificaciones y adaptaciones de los elementos lingüísticos (españoles) que no se usan en Colombia y México y, sus referentes culturales a: los saberes y comportamientos socioculturales y, habilidades y actitudes interculturales y, referentes culturales de Hispanoamérica. Respecto al componente de las habilidades y actitudes interculturales, no se encontraron adaptaciones ni clasificaciones, puesto que por el nivel de lengua A1 y la población meta (niños) no se encontraron elementos que precisaran adaptación.

Además, la técnica de adaptación que más se usó a lo largo de la investigación fue la modificación, ya que como se demostró a lo largo de estas páginas, el proceso de adaptación

implicó modificar elementos lingüísticos y socioculturales tanto de elementos léxicos como gráficos.

En este sentido, la recomendación que se hace a los docentes o instituciones interesadas en hacer adaptaciones a manuales al contexto de Colombia o México o, específicamente al país donde se imparten las clases, es que se establezcan criterios sistemáticos y objetivos para la selección de los elementos tanto léxicos como gráficos que han de ser adaptados. Para ello ha de diseñarse una matriz que responda a las necesidades particulares del manual que se va a adaptar; a partir de esta investigación se ofrece una matriz de análisis y sistematización que puede ser replicada y modificada al beneficio de la adaptación que se quiera lograr.

Respecto al reconocimiento de los geosinónimos y referentes culturales que se establecen como opciones de adaptación, se decidió usar diferentes fuentes confiables que permitieron reconocer el léxico, la gramática y el componente pragmático más pertinente para hacer la adaptación, entre dichas fuentes estaban: Diccionario de la Lengua Española, El Diccionario de Americanismos, GEOLEXI, La Academia Mexicana de la Lengua, El Diccionario del Español de México y El Diccionario Panhispánico de Dudas.

Al mismo tiempo, es imprescindible usar el Plan Curricular del Instituto Cervantes con el propósito de identificar el tipo de noción general, específica, el componente gramatical, pragmática o sociocultural al que el componente léxico o gráfico pertenece. De manera más específica es imprescindible entender a que nivel sociocultural corresponde el término y cuál es la palabra, la imagen o comportamiento cultural más adecuados para ser modificados.

Con el fin de tomar una decisión objetiva, sistemática y adecuada fue necesario usar distintos corpus como CORPES XXI y Google, para determinar la adaptación que tuviera mayor frecuencia de uso y se correspondiera semánticamente.

Los componentes socioculturales que se adaptan en un manual de ELE para niños están relacionados con el uso que se hace de la lengua en cada contexto. En este caso particular, se hizo necesario modificar los títulos y registro que hacen los niños al referirse a adultos y a sus padres. La adaptación de estos componentes implica que el docente puede abordar temas pragmáticos y socioculturales dentro de la clase con un soporte textual y gráfico que ayude a los aprendientes a comprender la nueva cultura y lengua que están estudiando.

Esta investigación implica un aporte en la didáctica de ELE, ya que ofrece una matriz de análisis y sistematización de datos para hacer una propuesta de adaptación de manuales, al mismo momento que permite a los docentes y creadores de materiales acercarse a una selección objetiva de léxico para un manual de nivel A1 con variedad hispanoamericana.

Se subraya la importancia de fomentar investigaciones que se centren en la adaptación o desarrollo de manuales de español como lengua extranjera dirigidas específicamente a niños que no solo cubran aspectos léxicos y gramaticales, sino también el componente sociocultural vinculado al idioma, que a menudo es descuidado en los materiales didácticos.

Debido al alcance de la investigación, se recomienda que en futuras adaptaciones de manuales se consideren los audios y el tema del diseño visual como elemento del proceso de modificación para hacerlo más holístico y promover el desarrollo de la conciencia fonológica y de la competencia fonética/fonológica.

## Referencias

- ALEZA, I. M. y ENGUITA, U. (2010). La lengua española en América: normas y usos actuales. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, 27, 305-305.
- [<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=850386>] [Consultado el 09/05/2024]
- AMORÓS, C. (2012). El pluricentrismo de la lengua española: ¿un nuevo ideologema en el discurso institucional? El desafío de la glosodidáctica. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 10, 1 (19), 127-147.
- [<http://www.jstor.org/stable/41678488>] [Consultado el 11/06/2023]
- ANDIÓN HERRERO, M. A. (2008). Modelo, estándar y norma..., conceptos imprescindibles en el español L2/LE. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 21, 9-26.
- ANDIÓN HERRERO, M. A., y GIL BURMAN, M. (2013). «Las variedades del español como parte de la competencia docente: Qué debemos saber y enseñar en ELE/L2». En M. Jimeno Panés (coord.), *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. Centro Virtual Cervantes, 5, 47-59.
- ANTUNES-LIMA, V. C. (2007). La norma policéntrica en las clases de E/LE: el desasosiego de los pronombres átonos en función de objeto directo [congreso internacional]. *FIAPE. II Congreso internacional: Una lengua, muchas culturas*. Granada, España.
- [<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79869/00820103008154.pdf?sequence=1&isAllowed=y>] [Consultado el 28/04/2024]

ARÉVALO, M. E. (2006). *Aula latina I*. Curso de español. Libro del alumno. Difusión.

ARIZA HERRERA, E., MOLINA MORALES, G. y NIETO MARTÍN, G. V. (2017).

Evaluación de materiales didácticos y adaptación a la diversidad hispanoamericana.

*Hechos y proyecciones del lenguaje*, 23 (1), 118-138.

[<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rheprol/article/view/3845>] [Consultado el 06/11/2023]

ARIZA HERRERA, E., MOLINA MORALES, G. y NIETO MARTÍN, G. V. (2019).

Adaptación de materiales para la enseñanza de español como lengua extranjera en

Latinoamérica: el caso de «Aula América 1». *Forma y Función*, 32 (1), 101-123.

[<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/77418>]

[Consultado el 23/04/2023]

ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (2009)

[[https://www.asale.org/sites/default/files/Dossier\\_Diccionario\\_Americanismos.pdf](https://www.asale.org/sites/default/files/Dossier_Diccionario_Americanismos.pdf)]

[Consultado el 28/04/2024]

BLANCO CANALES, A., GIRONZETTI, E., y PANO ALAMÁN, A. (2020). Nuevos espacios

de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera, segunda y de herencia:

perfiles, factores y contextos. En *ASELE: Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2*, 53-74.

[[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/29/29\\_0002.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/29/29_0002.pdf)] [Consultado

el 28/04/2024]

- BORDÓN MARTÍNEZ, T. (1998). La adquisición del español como segunda lengua en las aulas de primaria: una reflexión. *Tendencias pedagógicas*. 1, 31-39.  
[<http://hdl.handle.net/10486/5197>] [Consultado el 06/11/2023]
- BRIÈRE, E. J. (1978). Variables Affecting Native Mexican Children's Learning Spanish as a Second Language. *Language Learning Ann Arbor, Mich.* 28 (1), 159–174.  
[<https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1978.tb00312.x>] [Consultado el 25/04/2024].
- BUENO, E. C. (2017). El manual de idiomas. Adecuación de los manuales ELE al marco de referencia. *Tonos digital: revista de estudios filológicos*. 33, 1-21  
[<http://hdl.handle.net/10201/53362>] [Consultado el 20/04/2024]
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES (2023). *Diccionario de términos clave de ELE*.  
[[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/)] [Consultado el 10/11/2023]
- COLOMO NIETO, P. (2022). La enseñanza de ELE a niños y adolescentes a través de los textos literarios. *Revista de recursos para el aula de español: investigación y enseñanza*. 1 (2), 74- 119. [<https://doi.org.10.37536/rr.1.2.20.22.2039>] [Consultado el 01/04/2024]
- DÍAZ LÓPEZ, S. M. (2014). Los métodos mixtos de investigación: presupuestos generales y aportes a la evaluación educativa. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 48 (1), 7-23.  
[[http://dx.doi.org/10.14195/1647-8614\\_48-1\\_1](http://dx.doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_1)] [Consultado el 04/04/2024]
- DICCIONARIO DEL ESPAÑOL DE MÉXICO. (2024). Diccionario del español de México, [versión 4.0 en línea] [<https://dem.colmex.mx/ver/mexicanismo>] [Consultado el 18/09/2024].

- DUARTE, S. A., y ESCOBAR, L. A. (2008). Using Adapted Material and its Impact on University Students' Motivation. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 9, 63-88. [[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-07902008000100005&lng=en&tlng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902008000100005&lng=en&tlng=en)] [Consultado el 10/04/2024]
- ESCOBAR PÉREZ, J. y CUERVO MARTÍNEZ, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. En *Avances en Medición*, 6, 27-36. [<https://www.researchgate.net/publication/302438451>] [Consultado el 25/02/2024]
- ESPEJO OLAYA, Ma. B. (2007). El español de Colombia: variedad de habla posiblemente inigualable en Hispanoamérica. [[https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.14330/ev.14330.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.14330/ev.14330.pdf)] [Consultado el 20/05/2024]
- ESTAIRE, S. (2009). El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la programación al aula. Edinumen.
- EZEIZA, R. J. (2009). Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional: algunas claves para la formación del profesorado. *MarcoELE revista de didáctica español como lengua extranjera*, 9, 1885-2211 [<https://www.marcoele.com/descargas/9/ezeiza1.pdf>] [Consultado el 29/04/2024]
- FATHMAN, A. (1975). The relationship between age and second language productive ability. *Language Learning*, 25, 245-266.
- FLÓREZ, O. (2000). ¿Qué español enseñar? o ¿cómo y cuándo 'enseñar' los diversos registros o hablas del castellano? En M. A. Martín, & C. Díaz (eds.), *Actas del XI Congreso Internacional de Asele*. Asele.

[[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/11/11\\_0311.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0311.pdf)] [Consultado el 05/11/2023]

FRITZLER, M., LARA, F., REIS, D. (2016) *Lola y Leo 2*. Difusión.

GARCÍA, D., GARCÍA, J., y BUITRAGO. (2011). Estado del arte de ELE en Colombia, una mirada holística: metodologías y enfoques, material didáctico, variedades lingüísticas y dificultades en el área. *Revista MarcoELE*, 13, 1-8.

[[https://marcoele.com/descargas/13/garcia-garcia-buitrago\\_colombia.pdf](https://marcoele.com/descargas/13/garcia-garcia-buitrago_colombia.pdf)] [Consultado el 24/03/2024]

GONZÁLEZ, D. A. (2017). Ficha de análisis especializada para manuales de aprendizaje de español como segunda lengua. *Tonos Digital: revista de estudios filológicos*, 33, 1-24.

[<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/53360/1/Ficha%20de%20 analisis.pdf>]  
[Consultado el 23/04/2024]

GRANT, N. (1987). *Making the most of your textbook*. London: Longman.

HALE, T., BUDAR, E. (1970) Are TESOL classes the only answer? *Modern Language Journal*, 54, 487-492.

HERNÁNDEZ, S., FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2014) *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Editorial Mc Graw Hill. Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

INSTITUTO CERVANTES (2023). *El español: una lengua viva. Informe 2023*.

[[https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_23/el\\_espanol\\_en\\_el\\_mundo\\_anuario\\_instituto\\_cervantes\\_2023.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_23/el_espanol_en_el_mundo_anuario_instituto_cervantes_2023.pdf)] [Consultado el 14/02/2024]

KRASHEN, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press.

MADSEN, K. S. AND BOWEN, J. D. (1978). *Adaptation in Language Teaching*. Newbury House.

[<https://archive.org/details/adaptationinlang0000mads/page/n7/mode/2up>] [Consultado el 29/04/2024]

MARTIN PERIS, E. (2001). Textos, variedades lingüísticas y modelos de lengua en enseñanza del español como lengua extranjera. *Carabela*. 50, 103-136.

[[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/carabela/pdf/50/50\\_103.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/50/50_103.pdf)] [Consultado el 27/04/2024]

MASUHARA, H. (2009). Materials adaptation. En Tomlinson, B. & Masuhara, H., *Developing language course material*. Renandya, W.A. & Richards, J.C. (Eds.). RELC Portfolio Series 11 (pp. 1-7). RELC.

MCDONOUGH, J., SHAW, D. Y MASUHARA, H. (2013). *Materials and Methods in ELT. A Teacher's Guide*. Third Edition. Sussex: Wiley-Blackwell.

MCGRATH, I. (2002). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh University Press Ltd.

MÉNDEZ-GARCÍA DE PAREDES, E. (2012). Los retos de la codificación normativa del español. Cómo conciliar los conceptos de español pluricéntrico y español panhispánico. En: F. Lebsanft, F., W. Mihatsch y C. Polzin-Haumamm (Eds.), *El español, ¿desde las variedades a la lengua pluricéntrica?*, 281-31. Iberoamericana/Vervuert.

[[https://doi.org/10.31819/9783954870219\\_012](https://doi.org/10.31819/9783954870219_012)] [Consultado el 27/04/2024]

MORENO FERNÁNDEZ, F. (1994). Aportes de la sociolingüística a la enseñanza de lenguas. *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, 1, 107-135.

[[https://www.academia.edu/2143298/Aportes\\_de\\_la\\_socioling%C3%BC%C3%ADstica\\_a\\_la\\_en\\_se%C3%B1anza\\_de\\_lenguas](https://www.academia.edu/2143298/Aportes_de_la_socioling%C3%BC%C3%ADstica_a_la_en_se%C3%B1anza_de_lenguas)] [Consultado el 29/04/2024]

MORENO FERNÁNDEZ, F. (2007). *Qué español enseñar*. Arco/Libros.

MORENO FERNÁNDEZ, F. (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Arco/Libros.

NIETO MARTÍN, G. V. (2018). *Aula América. Manual de español para extranjeros*. Actas del IV congreso internacional SICELE: desafíos teóricos y nuevas perspectivas aplicadas.

NIETO MARTÍN, G. V. (2019). La estrategia país para el fomento del español como lengua extranjera en Colombia. *VIII Congreso Internacional de la Lengua Española*. Córdoba, Argentina.

[<https://congresosdelalengua.es/cordoba/paneles-ponencias/competitividad/nieto-viviana.htm>] [Consultado el 18/04/2024]

NIETO MARTÍN, G. V. (2021). El desarrollo del español como lengua extranjera en Colombia. *Balances y posibilidades de la enseñanza del español como lengua extranjera en el Perú*.

Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú.

[<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/177017>] [Consultado el 18/04/2024]

NIETO MARTÍN, G. V. (2023). El tratamiento de la variación fonética en manuales de ELE creados en Colombia: un estudio de caso. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras* 19, 2023.

[DOI: <https://doi.org/10.17345/rile19.3657>] [Consultado 18/04/2024]

NÚÑEZ, L. (2022). El mercado editorial de ELE para niños: principales manuales. *Cultura, Lenguaje y Representación*, 28, 173-196.

[<https://doi.org/10.6035/clr.6692>] [Consultado el 04/02/2024]

PASTOR CESTEROS, S. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Publicaciones de Alicante.

[[https://www.e-buc.com/portades/9788497170024\\_L33\\_23.pdf](https://www.e-buc.com/portades/9788497170024_L33_23.pdf)] [Consultado el 29/04/2024]

QUINTANA POLANCO, M. y JACKSON RODRÍGUEZ, D. (2017). Materiales didácticos para un curso de ELE adaptado al contexto cubano. Libro del alumno y Libro del profesor (A1-A2). *Lengua y Habla*, 21, 91-110.

[<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/lenguayhabla/article/view/9476/9417>]

[Consultado el 23/04/2024]

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2024). Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.7 en línea]. [<https://dle.rae.es/-%C3%ADa>] [Consultado el 28/04/2024].

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2005). *Diccionario panhispánico de dudas*. Santillana.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y ASOCIACIÓN DE ACADEMIAS DE LA LENGUA ESPAÑOLA. (2024). *Nueva gramática de la lengua española*. [<https://www.rae.es/gramatica/>] [Consultado el 23/04/2024]

RICHARDS, J. C. (2001). *The Role of Textbooks in a Language Program*. Cambridge: Oxford University Press. [<http://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/role-of-textbooks.pdf>] [Consultado el 30/01/2024]

ROJAS FIERRO, A. M. (2021) Los materiales didácticos para la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera. En Mejía L., J. A. et al. (Ed.) *Investigación y Formación de Docentes en Español Como Lengua Extranjera: Teoría y Práctica*, (pp. 207-238). Editorial Pontificia Universidad Javeriana. [<https://www-digitaliapublishing-com.banrep.basesdedatossezproxy.com/a/110876>] [Consultado el 29/04/2024]

RUIZ, N. (2020). El español de Colombia. Nueva propuesta de división dialectal. *Lenguaje*, 48 (2), 160-195.

[doi: 10.25100/lenguaje.v48i2.8719] [Consultado el 20/05/2024]

SÁNCHEZ, L. J. (1994). El español de América. ASELE. ACTAS IV.

SARACENI, C. (2013) *Adapting Courses: A Personal View*. En Tomlinson, B. (Ed), *Developing Materials for Language Teaching* (pp. 49-61) Bloomsbury.

SARALEGUI, C y BLANCO, C. (2001). El español de América en el marco de los modelos de uso de la lengua española. *Carabela*, 50, 21-38.

[<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7173964>] [Consultado el 09/05/2024]

SLAGTER, P. J. (1979). Un nivel umbral. *MarcoELE*, 5.

[[https://www.marcoele.com/descargas/nivel\\_umbral.pdf](https://www.marcoele.com/descargas/nivel_umbral.pdf)] [Consultado el 10/10/2024]

SOLER, C. (2015). El modelo de lengua en el aula de ELE: adecuación de la variedad lingüística desde un punto de vista pluricéntrico. *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*. 1237-1244.

[<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5427434>] [Consultado el 05/11/2024]

TOMLINSON, B., (2008). *English Language Learning Materials*. Bloomsbury, 17 - 37.

TOMLINSON, B., (2013). *Developing materials for language teaching*. 1ª edición. Bloomsbury.

TONNELIER, B. Y KOSEL, A. C. (2009). *De Aula a Aula del Sur: Los desafíos de la adaptación de un método de ELE internacional a la variedad del Río de la Plata*. Universidad del Salvador.

[<https://pad.usal.edu.ar/archivos/pad/docs/tonneliertonnelier.pdf>] [Consultado el 30/01/2024]

VÁZQUEZ, G. (2008). *¿Qué español enseñar? Preguntas frecuentes. CELU.*

[[https://www.celu.edu.ar/sites/www.celu.edu.ar/files/images/stories/pdf/vazquez\\_que\\_espanol\\_ensenar.pdf](https://www.celu.edu.ar/sites/www.celu.edu.ar/files/images/stories/pdf/vazquez_que_espanol_ensenar.pdf)] [consultado el 28/04/2024]

## Anexos

**Anexo 1. Tabla de análisis de propuestas didácticas orientadas a la enseñanza-aprendizaje de ele. Fuentes: Consejo de Europa (2002; 2020); Instituto Cervantes (2006); Pastor (2006); Richards y Rodgers (2009).**

Marca sí o no según corresponda y justifica tu respuesta. Recuerda proveer un ejemplo para cada aspecto a través de una imagen.

| ENFOQUES Y MÉTODOS              |                        |              |                                 | Numeral del ejercicio | Página |
|---------------------------------|------------------------|--------------|---------------------------------|-----------------------|--------|
| <b>Métodos estructuralistas</b> |                        |              |                                 |                       |        |
|                                 | <b>Descripción</b>     | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> |                       |        |
| 1                               | Gramática traducción   |              |                                 |                       |        |
| 2                               | Método directo         |              |                                 |                       |        |
| 3                               | Oral o situacional     |              |                                 |                       |        |
| 4                               | Audiolingüe            |              |                                 |                       |        |
| <b>Métodos humanistas</b>       |                        |              |                                 |                       |        |
|                                 | <b>Descripción</b>     | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> |                       |        |
| 5                               | Sugestopedia           |              |                                 |                       |        |
| 6                               | Silencioso             |              |                                 |                       |        |
| 7                               | Comunitario            |              |                                 |                       |        |
| 8                               | Respuesta física total |              |                                 |                       |        |
| 9                               | Enfoque natural        |              |                                 |                       |        |

| <b>Métodos comunicativos</b>                   |  |              |                                 |  |  |
|--|--|--------------|---------------------------------|--|--|
|  | <b>Descripción</b>   | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> |  |  |
| 10   | Aprendizaje mediante tareas                                |              |                                 |  |  |
| 11   | Instrucción basada en contenidos (AICLE, inmigrantes, EFE) |              |                                 |  |  |
| 12   | Orientado a la acción                                      |              |                                 |  |  |
| 13   | Otros (Ecléctico)  |              |                                 |  |  |
| <b>COMPETENCIAS DEL APRENDIENTE DE LENGUAS</b> |  |              |                                 |  |  |
| <b>Competencias generales</b>                  |  |              |                                 |  |  |
|  | <b>Descripción</b>   | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> |  |  |
| 14   | Conocimiento declarativo (Saber)                           |              |                                 |  |  |
| 15   | Destrezas y habilidades (Saber hacer)                      |              |                                 |  |  |
| 16   | Saber ser (Competencia existencial)                        |              |                                 |  |  |
| 17   | Capacidad de aprender (Saber aprender)                     |              |                                 |  |  |

| <b>Competencias comunicativas</b> |  |           |                          |  |
|-----------------------------------|--|-----------|--------------------------|--|
| <b>Lingüísticas</b>               |  |           |                          |  |
|                                   | Descripción                                    | Sí/no     | Justificación y ejemplos |  |
| 18                                | Gramatical                                     |           |                          |  |
| 19                                | Léxica   |           |                          |  |
| 20                                | Semántica                                      |           |                          |  |
| 21                                | Fonológica                                     |           |                          |  |
| 22                                | Ortográfica                                    |           |                          |  |
| 23                                | Ortoépica                                      |           |                          |  |
| <b>Sociolingüísticas</b>          |  |           |                          |  |
|                                   | Descripción                                    | Sí/no     | Justificación y ejemplos |  |
| 24                                | Marcadores lingüísticos de relaciones sociales |           |                          |  |
| 25                                | Diferencias de registro                        |           |                          |  |
| 26                                | Dialecto y acento                              |           |                          |  |
| 27                                | Normas de cortesía                             |           |                          |  |
| 28                                | Otro   | <b>NA</b> |                          |  |
| <b>Pragmáticas</b>                |  |           |                          |  |
|                                   | Descripción                                    | Sí/no     | Justificación y ejemplos |  |
| 29                                | Discursiva                                     |           |                          |  |

|  |  |       |                          |  |  |
|--|--|-------|--------------------------|--|--|
| 30   | Organizativa   |       |                          |  |  |
| 31   | Funcional  |       |                          |  |  |
| <b>LAS HABILIDADES/DESTREZAS COMUNICATIVAS</b> |  |       |                          |  |  |
| <b>Comprensión (recepción)</b>                 |  |       |                          |  |  |
|  | Descripción  | Sí/no | Justificación y ejemplos |  |  |
| 32   | Comprensión escrita<br>(especificar tipo de texto, autenticidad y tipo de lectura) |       |                          |  |  |
| 33   | Comprensión oral (especificar tipo de texto, autenticidad y tipo de escucha)       |       |                          |  |  |
| 34   | Otro (p.ej. multimodal)<br>(especificar formato y tipo de actividad)               |       |                          |  |  |
| <b>Expresión (producción)</b>                  |  |       |                          |  |  |
|  | Descripción  | Sí/no | Justificación y ejemplos |  |  |
| 35   | Expresión escrita<br>(especificar tipo de texto y tipo de actividad)               |       |                          |  |  |
| 36   | Expresión oral<br>(especificar tipo de texto y tipo)                               |       |                          |  |  |

|                    |   |       |                          |  |  |
|--------------------|---|-------|--------------------------|--|--|
|                    | de actividad)   |       |                          |  |  |
| 37                 | Otro (p.ej. multimodal)<br>(especificar el formato y tipo de actividad) |       |                          |  |  |
| <b>Interacción</b> |   |       |                          |  |  |
|                    | Descripción   | Sí/no | Justificación y ejemplos |  |  |
| 38                 | Interacción escrita<br>(especificar formato y tipo de actividad)        |       |                          |  |  |
| 39                 | Interacción oral<br>(especificar formato y tipo de actividad)           |       |                          |  |  |
| 40                 | Otro (p. ej. multimodal)<br>(especificar formato y tipo de actividad)   |       |                          |  |  |
| <b>Mediación</b>   |   |       |                          |  |  |
|                    | Descripción   | Sí/no | Justificación y ejemplos |  |  |
| 41                 | De conceptos  |       |                          |  |  |
| 42                 | De textos   |       |                          |  |  |
| 43                 | En la comunicación  |       |                          |  |  |
| <b>Tarea final</b> |   |       |                          |  |  |
|                    | Descripción   | Sí/no | Justificación y ejemplos |  |  |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 44 | Especificar tipo de tarea y de formato. * |  |  |  |
|----|---|--|--|--|

**IV. Ficha de análisis gramatical:**

**Tabla de análisis de propuestas didácticas orientadas a la enseñanza-aprendizaje de la gramática en ELE\***

\*Adaptada de: Alonso, R. (2017). Práctica gramatical, atención a la forma. En *Seminario de gramática cognitiva aplicada a ELE*. Bogotá. (pp. 16-19).

Marca sí o no según corresponda y justifica tu respuesta. Recuerda proveer un ejemplo para cada aspecto a través de una imagen.

|   |  |              |                                 |                            |                 |
|---|--|--------------|---------------------------------|----------------------------|-----------------|
| <b>Forma/s gramatical/es objeto</b>   |  |              |                                 |                            |                 |
| <b>Generalidades del abordaje gramatical en la unidad</b>                     |  |              |                                 |                            |                 |
| Objetivos que se pretenden alcanzar con la presentación y práctica gramatical |  |              |                                 |                            |                 |
|   | <b>Descripción</b>   | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> | <b>Número de ejercicio</b> | <b>Página/s</b> |
| 1   | Tomar conciencia de determinadas cuestiones de uso relacionadas con la/s forma/s gramatical/es objeto. |              |                                 |                            |                 |
| 2   | Resolver dudas sobre la/s forma/s gramatical/es  |              |                                 |                            |                 |

|   |   |              |                                 |                            |                 |
|---|---|--------------|---------------------------------|----------------------------|-----------------|
|   | objeto.   |              |                                 |                            |                 |
| 3   | Reforzar la confianza de los estudiantes cuando usan la/s forma/s gramatical/es objeto.   |              |                                 |                            |                 |
| 4   | Promover la creación de esquemas mentales que permitan a los estudiantes integrar los conocimientos de forma coherente y relacionada. |              |                                 |                            |                 |
| 5   | Anticiparse a posibles fosilizaciones o incidir sobre alguna estructura fosilizada.   |              |                                 |                            |                 |
| 6   | Mejorar/enriquecer la forma de expresión de los estudiantes.  |              |                                 |                            |                 |
|   | Otros   | NA           |                                 |                            |                 |
| Modelo de presentación y práctica de la/s forma/s gramatical/es |   |              |                                 |                            |                 |
|   | <b>Descripción</b>  | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> | <b>Número de ejercicio</b> | <b>Página/s</b> |
| 7   | Presentación y tratamiento implícito de la/s forma/s gramatical/es  |              |                                 |                            |                 |
| 8   | Presentación y tratamiento explícito de la/s forma/s gramatical/es  |              |                                 |                            |                 |
| 9   | Presentación y tratamiento inductivo de la/s forma/s  |              |                                 |                            |                 |

|   |  |              |                                 |                            |                 |
|---|--|--------------|---------------------------------|----------------------------|-----------------|
|   | gramatical/es  |              |                                 |                            |                 |
| 10  | Presentación y tratamiento deductivo de la/s forma/s gramatical/es   |              |                                 |                            |                 |
| 11  | Secuenciación lógica y adecuada de las actividades gramaticales  |              |                                 |                            |                 |
| <b>Abordaje gramatical desde una perspectiva comunicativa</b> |  |              |                                 |                            |                 |
|   | <b>Descripción</b>   | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> | <b>Número de ejercicio</b> | <b>Página/s</b> |
| 12  | El trabajo sobre la/s forma/s gramatical/es se desarrolla asociado a una necesidad comunicativa.   |              |                                 |                            |                 |
| 13  | En las actividades gramaticales se reflejan usos lingüísticos semejantes a los que se producen fuera del aula.                                   |              |                                 |                            |                 |
| 14  | Las actividades gramaticales contribuyen a que los estudiantes adviertan cómo y para qué se utiliza la forma lingüística.                        |              |                                 |                            |                 |
| 15  | Las actividades gramaticales promueven la autonomía del estudiante, lo estimulan a utilizar y desarrollar diferentes estrategias de aprendizaje. |              |                                 |                            |                 |

|   |  |              |                                 |                            |                 |
|---|--|--------------|---------------------------------|----------------------------|-----------------|
| 16  | Las actividades gramaticales facilitan y promueven el trabajo sobre los recursos lingüísticos objeto de aprendizaje, en relación con otros recursos o estructuras del repertorio de los estudiantes. |              |                                 |                            |                 |
|   | Otros  | NA           |                                 |                            |                 |
| Textos con los que se trabaja/n la/s forma/s gramatical/es objeto                           |  |              |                                 |                            |                 |
|   | <b>Descripción</b>   | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> | <b>Número de ejercicio</b> | <b>Página/s</b> |
| 17  | Se trasciende el ámbito oracional.   |              |                                 |                            |                 |
| 18  | Se utilizan textos y/o muestras de lengua reales.  |              |                                 |                            |                 |
| 19  | Se presta atención a la dimensión comunicativa del texto.  |              |                                 |                            |                 |
| 20  | Se involucra a los estudiantes en procesos que implican la comprensión y/o producción de textos.   |              |                                 |                            |                 |
| 21  | Se promueven habilidades de mediación de los significados gramaticales.  |              |                                 |                            |                 |
|   | Otros  |              |                                 |                            |                 |
| <b>Estrategias didácticas para la presentación o práctica de la/s forma/s gramatical/es</b> |  |              |                                 |                            |                 |
| Procesamiento del <i>input</i>  |  |              |                                 |                            |                 |
|   | <b>Descripción</b>   | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> | <b>Número</b>              | <b>Página/s</b> |

|  |   |              |                                 |                            |                 |
|--|---|--------------|---------------------------------|----------------------------|-----------------|
|  |   |              |                                 | <b>de<br/>ejercicio</b>    |                 |
| 22   | Se requiere que los estudiantes produzcan la/s forma/s gramatical/es objeto en algún momento de la práctica gramatical.             |              |                                 |                            |                 |
| 23   | Se diseña la/s actividad/es de interpretación de tal forma que la/s forma/s gramatical/es es/son indispensable/s para resolverla/s. |              |                                 |                            |                 |
| 24   | Se promueve de alguna manera el análisis de la/s forma/s gramatical/es (especificar cómo en la justificación).                      |              |                                 |                            |                 |
| <b>Concienciación gramatical deductiva</b> |   |              |                                 |                            |                 |
|  | <b>Descripción</b>  | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> | <b>Número de ejercicio</b> | <b>Página/s</b> |
| 25   | Se muestra de forma explícita la regla que se pretende que comprendan los estudiantes.  |              |                                 |                            |                 |
| 26   | La regla está vinculada de algún modo a un uso de la lengua significativamente comunicativo.  |              |                                 |                            |                 |
| 27   | Las actividades gramaticales facilitan que  |              |                                 |                            |                 |

|  |   |              |                                 |                             |                 |
|--|---|--------------|---------------------------------|-----------------------------|-----------------|
|  | los estudiantes tomen conciencia de cómo se usa la estructura en cuestión.                                  |              |                                 |                             |                 |
| 28   | De forma general, la actividad resulta suficientemente significativa y motivadora para los estudiantes.     |              |                                 |                             |                 |
| <b>Concienciación gramatical inductiva</b> |   |              |                                 |                             |                 |
|  | <b>Descripción</b>  | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> | <b>Número de ejercicio</b>  | <b>Página/s</b> |
| 29   | Las muestras de lenguas que se ofrecen son suficientes y suficientemente significativas.                    |              |                                 |                             |                 |
| 30   | Los estudiantes participan en la recopilación de ejemplos y muestras de lengua.                             |              |                                 |                             |                 |
| 31   | Se orienta adecuadamente a los estudiantes a la formulación de la regla.                                    |              |                                 |                             |                 |
| <b>Estrategias de producción</b>           |   |              |                                 |                             |                 |
|  | <b>Descripción</b>  | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> | <b>Número del ejercicio</b> | <b>Página/s</b> |
| 32   | La/s forma/s gramatical/es objeto es/son determinantes a la hora de realizar las actividades de producción. |              |                                 |                             |                 |

|  |  |              |                                 |                             |                 |
|--|--|--------------|---------------------------------|-----------------------------|-----------------|
| 33   | Se despierta la atención del estudiante hacia la/s forma/s gramatical/es objeto en las actividades de producción (especificar cómo en la justificación). |              |                                 |                             |                 |
| 34   | Se provee retroalimentación adecuada y suficiente en las actividades de producción.  |              |                                 |                             |                 |
| <b>Retroalimentación</b>                                     |  |              |                                 |                             |                 |
|  | Descripción  | Sí/no        | Justificación y ejemplos        | Número del ejercicio        | Página/s        |
| 35   | El profesor o el material actúa como "colaborador".  |              |                                 |                             |                 |
| 36   | Se procura que los estudiantes descubran por sí mismos el error mediante alguna pista.   |              |                                 |                             |                 |
| 37   | Los estudiantes tienen oportunidades de dar respuestas alternativas.   |              |                                 |                             |                 |
| <b>Práctica gramatical y la consecución de los objetivos</b> |  |              |                                 |                             |                 |
|  | <b>Descripción</b>   | <b>Sí/no</b> | <b>Justificación y ejemplos</b> | <b>Número del ejercicio</b> | <b>Página/s</b> |
| 38   | La realización de las actividades gramaticales contribuye a que se cumplan los objetivos comunicativos relacionados                                      |              |                                 |                             |                 |

|    |   |  |  |  |  |
|----|---|--|--|--|--|
|    | directamente con las mismas.  |  |  |  |  |
| 39 | La realización de las actividades gramaticales contribuye a que se cumplan los objetivos lingüísticos relacionados directamente con las mismas. |  |  |  |  |
| 40 | La/s forma/s gramatical/es objeto se trabajan de manera integral con otros componentes como el lexical, el pragmático y el cultural.            |  |  |  |  |

Anexo 2. Matriz de análisis sobre los antecedentes

|   |     |       |        |          |                           |             |              |     |        |            |           |       |            |                         |                        |            |                             |        |
|---|-----|-------|--------|----------|---------------------------|-------------|--------------|-----|--------|------------|-----------|-------|------------|-------------------------|------------------------|------------|-----------------------------|--------|
| # | Año | Autor | Título | Objetivo | Pregunta de investigación | Metodología | Instrumentos | ELE | Manual | Adaptacion | Población | Nivel | Evaluación | Criterios de adaptacion | Instrumentos - propios | Resultados | Referencias de bibliografía | Enlace |
|---|-----|-------|--------|----------|---------------------------|-------------|--------------|-----|--------|------------|-----------|-------|------------|-------------------------|------------------------|------------|-----------------------------|--------|

**Anexo 3. Tabla 2. Antecedentes de adaptación de materiales en Colombia y Latinoamérica**

|          | <b>Título</b>   | <b>Autores</b>                            | <b>Año</b> | <b>País</b> | <b>Material adaptado/creado</b>               |
|----------|---|---|------------|-------------|---|
| <b>1</b> | Adaptación De Materiales Para La Enseñanza De Español Como Lengua Extranjera En Latinoamérica: El Caso De Aula América 1.                                 | Ariza, E.;<br>Molina, G.;<br>Nieto, G.    | 2019       | Colombia    | Aula América 1 y 2                            |
| <b>2</b> | Evaluación de Materiales Didácticos y Adaptación a la Diversidad Hispanoamericana.  | Ariza, E.;<br>Molina, G.;<br>Nieto, G.    | 2017       | Colombia    | Aula América 1 y 2                            |
| <b>3</b> | Materiales didácticos para un curso de ELE adaptado al contexto cubano. Libro del alumno y Libro del profesor (A1-A2).                                    | Quintana, M.;<br>Jackson, D.              | 2017       | Cuba        | Libro del alumno y Libro del profesor (A1-A2) |
| <b>4</b> | El manual de idiomas. Adecuación de los manuales ELE al marco de referencia.  | Bueno, E.                                 | 2017       | Colombia    | NA  |
| <b>5</b> | Ficha de análisis especializada para manuales de aprendizaje de español como segunda lengua.  | González, D.                              | 2017       | Colombia    | Ficha de análisis de materiales               |
| <b>6</b> | Uso de material adaptado y su impacto en la motivación de estudiantes universitarios.   | Duarte, S.;<br>Escobar, L.                | 2014       | Colombia    | Cutting Edge course book                      |
| <b>7</b> | Estado del arte de ELE en Colombia, una mirada holística: metodologías y enfoques, material didáctico, variedades lingüísticas y dificultades en el área. | Buitrago, Y.,<br>García, D.,<br>García, J | 2011       | Colombia    | NA  |
| <b>8</b> | De Aula a Aula del Sur: Los desafíos de la adaptación de un método de ELE internacional a la variedad del Río de la Plata.                                | Kosel, A.;<br>Tonnelier, B.               | 2009       | Argentina   | Aula Sur                                      |

**Anexo 4. Tabla. 3 Recursos disponibles para la enseñanza de ELE para niños y el origen de sus editoriales**

|    | Edad                        | Título  | Autor/es  | Editorial/es             | País de Origen            | Año          | Nivel                        | Vol.       | Recursos   |
|----|-----------------------------|---|---|--------------------------|---------------------------|--------------|------------------------------|------------|--|
| 1  | N/A                         | <i>La pandilla vuelve</i>                                   | María L. Hortelano, Elena González Hortelano                      | Edelsa                   | España                    | 2024 (Junio) | A1-A2                        | 1 y 2      | Libro de clase, cuaderno de actividades, guía didáctica digital  |
| 2  | 7-11                        | <i>¡Colega vuelve!</i>                                      | María L. Hortelano, Elena González Hortelano, José María Martínez | Edelsa                   | España                    | 2023         | A1.1<br>A1.2<br>A2.1<br>A2.2 | 1, 2, 3, 4 | Libro de clase, cuaderno de ejercicios, carpeta de láminas, mascota de peluche, seis lecturas graduadas.                 |
| 3  | 6-10                        | <i>Brincando com Espanhol</i>                               | Agustina Arias  | Editora do Brasil        | Brasil                    | 2023-2012    | NA                           | 1,2,3,4,5  | Libro del alumno   |
| 4  | 5-9                         | <i>Superdrago (nueva edición)</i>                           | Carolina Caparrós, Charlie Burnham                                | SGEL                     | España                    | 2022         | A1-A2                        | 1, 2, 3,   | Libro del alumno. (guía didáctica, edición digital, audio descargable, videos)   |
| 5  | 3-7                         | <i>El mundo de Valentina</i>                                | Mila Crespo Picó, Noelia García Pichardo, Miriam Sajeta Souza     | SGEL                     | España                    | 2020-2022    | A1                           | 1, 2       | Libro del alumno, Guía didáctica para el profesor, edición digital, audio descargable, videos y canciones                |
| 6  | No se indica (menores de 7) | <i>Clan 7 Inicial</i>                                       | Richard Anner; Mary Ransaw; adaptador: David Isa de los Santos    | Edinumen                 | España                    | 2020         | A1.1                         | 1          | Libro del alumno<br>Cuaderno de actividades, Libro de los números<br>Libro del prof.<br>Cartera de recursos              |
| 7  | 7-11                        | <i>¡Listos!</i>   | Vista Higher Learning   | Vista Higher Learning    | Estados Unidos de América | 2020         | NA                           | A-F        | Libro del alumno, libro del profesor, libro de ejercicios, lecturas culturales, biblioteca temática y recursos digitales |
| 8  | NA                          | <i>Viajes: Elementary Spanish I Textbook &amp; Workbook</i> | Julian V. Martínez  | Great River Learning     | Estados Unidos de América | 2020         | NA                           | 1          | Libro del alumno y libro de ejercicios   |
| 9  | 5-10                        | <i>Marcha criança lingua espanhola</i>                      | Mirtha Daisy Debia Bustos   | Scipione Didáticos       | Brasil                    | 2020         | NA                           | 1,2,3,4,5  | Libro del alumno   |
| 10 | 6-8                         | <i>Spanish</i>  | Brighter Chlid  | Carson Dellosa Education | Estados Unidos de América | 2019         | NA                           | 1, 2       | Libro del alumno   |

|    |            |   |  |                               |                           |                        |                        |               |   |
|----|------------|---|--|-------------------------------|---------------------------|------------------------|------------------------|---------------|---|
| 11 | 4-6        | <i>Submarino 1, 2 y 3</i>   | María Eugenia Santana, Mar Rodríguez, Mary Jane Greenfield   | Edelsa                        | España                    | 2018                   | A1, A2                 | 0, 1, 2, 3, 4 | Libro del alumno<br>Guía didáctica<br>Materiales digitales<br>Peluche   |
| 12 |            | <i>Alba y Gael</i>  | Marcela Fritzier, Francisco Lara, Daiane Reis  | Klett World Languages         | Estados Unidos de América | 2018                   | NA                     | 1, 2, 3       | Libro del alumno, libro de ejercicios   |
| 13 | NA         | <i>"Hola a Todos: Elementary Spanish I"</i>                           | Mariana Stone, Elizabeth Comber, Kristi Hislope, Valerie Hastings, Rosaria Meek, Alvaro Torres Calderon                                    | University System of Georgia  | Estados Unidos de América | 2018                   | NA                     | 1             | Libro de texto descargable  |
| 14 | <6         | <i>Misión ñ</i>   | Cristina Herrero, Eija Horváth, Manuela Mena, María Pisonero   | EnClave ELE                   | España                    | 2017                   | A1                     | 1             | Libro del alumno<br>Guía del profesor   |
| 15 | 3-12       | <i>The Complete Book of Starter/ Spanish Workbook Grade PK-1; 1-3</i> | Carson Dellosa Education   | Carson Dellosa Education      | Estados Unidos de América | 2016, 2017,            | NA                     | 1, 2          | Libro del alumno, libro de respuestas, glosario inglés - español  |
| 16 | 6-12       | <i>Clan 7 con ¡Hola, amigos!</i>                                      | Clan 7: María Gómez Castro, Manuela Míguez Salas, José Andrés Rojano Gálvez y Pilar Valero Ramírez.<br>¡Hola, amigos!: Instituto Cervantes | Edinumen                      | España                    | 2013, 2014, 2015, 2016 | A1.1, A1.2, A2.1, A2.2 | 1, 2, 3, 4    | Libro del alumno<br>Libro del prof.<br>Cartera de recursos prof. (CD - ROM y CD audio, tarjetas de vocab., pósters, ELeteca proyectable)<br>Curso ¡Hola, amigos! del I. Cervantes |
| 17 | 6-7        | <i>Exploring Spanish</i>  | American Education Publishing  | American Education Publishing | Estados Unidos de América | 2012                   | NA                     | 1             | Libro del alumno  |
| 18 | 6-9        | <i>Learn about Spanish</i>  | Brighter Chlid   | Carson Dellosa Education      | Estados Unidos de América | 2012                   | NA                     | 1             | Libro del alumno  |
| 19 | NA<br>K1-8 | <i>Español para chicos y grandes. Level 1, 2nd edition: Textbook</i>  | Rita Wirkala   | All Bilingual Press LLC.      | Estados Unidos de América | 2012, 2019             | NA                     | 1, 2          | Libro de texto<br>Audios descargables   |
| 20 | PK-8       | <i>Sonrisas</i>   | Blue and Brooks  | Sonrisas Spanish              | Estados Unidos de         | 2011                   | NA                     | 1, 2, 3       | Curriculum de español,  |

|    |               |  |   |                             |                              |                         |                                 |            |  |
|----|---------------|--|---|-----------------------------|------------------------------|-------------------------|---------------------------------|------------|--|
|    |               | <i>Spanish</i>   | Lindner, Anne Marie<br>Hampshire  | School                      | América                      |                         |                                 |            | libro del profesor,<br>portafolio de<br>estudiantes, CDs,<br>calendario, afiches,<br>libros de literatura  |
| 21 | 5-11          | <i>Spanish,<br/>Grades K - 5<br/>(Skill<br/>Builders)</i>              | Carson Dellosa<br>Education   | Carson Dellosa<br>Education | Estados Unidos de<br>América | 2011                    | NA                              | 1, 2       | Libro del alumno, libro<br>de ejercicios y libro de<br>respuestas  |
| 22 | 7-12          | <i>Pasaporte al<br/>español Kit A<br/>y B</i>                          | BJU Press   | BJU Press                   | Estados Unidos de<br>América | 2006,<br>2007           | NA                              | 1, 2       | Libro del profesor, CDs,<br>Audiolibros, libro de<br>ejercicios, un títere de<br>iguana 'Nacho' y su<br>pasaporte.   |
| 23 | 6-10          | <i>¡Vamos al<br/>cole!</i>   | Begoña<br>Beutelspacher   | Klett                       | Alemania                     | 2006<br>[2019<br>reed.] | A.1.2                           | 1          | Libro del alumno<br>Guía didáctica<br>(libro del prof.),<br>CD   |
| 24 | 7-10          | <i>Colega</i>  | M.ª Luisa<br>Hortelano<br>Ortega, Elena<br>González<br>Hortelano, M.ª<br>J. Lorente | Edelsa                      | España                       | 2009-<br>2012           | A1.1,<br>A1.2,<br>A2.1,<br>A2.2 | 1, 2, 3/4  | Libro<br>del alumno<br>Cuaderno de<br>ejercicios, CD<br>audio<br>Guía didáctica  |
| 25 | 7-11          | <i>Lola y Leo</i>  | Marcela Fritzier,<br>Francisco Lara,<br>Daiane Reis                                 | Difusión                    | España                       | 2016,<br>2018           | A1.1,<br>A1.2,<br>A2.1          | 1, 2, 3/4  | Una edición primera en<br>3 vols. Y una posterior<br>en 4.<br>Libro del alumno<br>Cuaderno de ejerción.<br>Libro del profesor<br>Recursos digitales en<br>CampusDifusión |
| 26 | 7-11          | <i>Lola y Leo<br/>paso a paso</i>                                      | Marcela Fritzier,<br>Francisco Lara,<br>Daiane Reis                                 | Difusión                    | España                       | 2019,<br>2020           | A1.1,<br>A1.2,<br>A2.1          | 1, 2, 3/4  | Libro del alumno<br>Cuaderno ejerc.<br>Audio en mp3<br>descargable   |
| 27 | 7/8-11        | <i>Superdrago</i>  | Carolina<br>Caparrós,<br>Charlie<br>Burnham, Saeta<br>Hernando                      | SGEL                        | España                       | 2009-<br>2012           |                                 | 1, 2, 3, 4 | Libro del alumno.<br>Cuaderno activ.<br>Carpeta para el prof.<br>(guía didáctica, CD<br>audio, tarjetas y juegos)  |
| 28 | 4-7           | <i>Español para<br/>los chiquitos,</i>                                 | Rita Wirkala, Matt<br>Schutte,  | All Bilingual<br>Press LLC. | Estados Unidos de<br>América | 2006                    | NA                              |            | Libro de texto,<br>Guía profesor-padres,<br>dos CDs  |
| 29 | 8-11          | <i>A la una, a las<br/>dos, a las tres</i>                             | Marina Russo,<br>Manuel<br>Vázquez,<br>Montserrat<br>Brasó                          | Difusión                    | España                       | 2005                    | A1.1,<br>A2.2                   | 1, 2       | Libro del alumno<br>Cuaderno de ejercicios<br>Guía del profesor<br>(CD - ROM)  |
| 30 | 9-13<br>K1-12 | <i>¡Viva el<br/>español!:<br/>¡Adelante!,<br/>Student<br/>textbook</i> | DeMado, Tibensky,<br>Jane Brown, Christine<br>Wolinski Szeszol,<br>Donna Alfredo    | McGrawHill                  | Estados Unidos de<br>América | 2005                    | programa<br>de seis<br>niveles  |            | Libro del alumno   |

|    |  |  |   |                    |                              |   |                                |         |  |
|----|--|--|---|--------------------|------------------------------|---|--------------------------------|---------|--|
|    |  |  | Wardanian   |                    |                              |   |                                |         |  |
| 31 | 9-13                                   | <i>¡Viva el español!:<br/>¡Hola!<br/>Workbook</i>    | DeMado, Tibensky,<br>Jane Brown, Christine<br>Wolinski Szeszol,<br>Donna Alfredo<br>Wardanian | McGrawHill         | Estados Unidos de<br>América | 2005  | programa<br>de tres<br>niveles |         | Libro de ejercicios  |
| 32 | 9-13                                   | <i>¡Viva el español!: ¿qué<br/>tal?<br/>Workbook</i> | DeMado, Tibensky,<br>Jane Brown, Christine<br>Wolinski Szeszol,<br>Donna Alfredo<br>Wardanian | McGrawHill         | Estados Unidos de<br>América | 2005  | programa<br>de tres<br>niveles |         | Libro de ejercicios  |
| 33 | 9-12/13                                | <i>Clave de sol</i>                                  | Beatriz Rodríguez,<br>María Luz Valencia;<br>Mónica Caso                                      | EnClaveELE         | España                       | 2006/200<br>7; reed.<br>2013<br>(langers<br>new<br>Delhi) | A1, A2<br>(2), B1<br>(3)       | 1, 2, 3 | Libro del alumno<br>con audio<br>Cuaderno activ.<br>Guía<br>del prof.<br>D<br>VD (niv. 1, 2)   |
| 34 | 8 en<br>adelante                       | <i>La pandilla</i>                                   | M.ª Luisa<br>Hortelano,<br>Elena Glez.  | Edelsa             | España                       | 2004  | A1, A2                         | 1, 2    | Libro del alumno<br>Cuaderno activ.<br>Libro del prof.<br>CD audio   |
| 35 | 6-10                                   | <i>¡Vamos al<br/>circo!</i>                          | Cristina Palaoro  | Klett/<br>Difusión | Alemania/España              | 2002,<br>2003   | A.1.1                          | 1       | Libro del alumno<br>Guía didáctica<br>(libro del prof.),<br>CD   |
| 36 | No se<br>indica. ><br>en torno a<br>11 | <i>Trotamundos</i>                                   | Fernando Marín<br>Arrese, Reyes<br>Morales Gálvez   | Edelsa             | España                       | 1998,<br>2000   | [A1, A2]                       | 1, 2, 3 | Libro del alumno,<br>cuaderno de actividades,<br>libro<br>del profesor + video<br>karaoke (VHS), CD<br>audio y CD -ROM   |
| 37 | niños y<br>adolesc.                    | <i>Aula Amigos</i>                                   | Clara Miki<br>Kondo,<br>Juan Antonio<br>Ayllón,<br>Teresa<br>Chicharro                        | Ediciones SM       | España                       | 2006-<br>2007   | A1, A2                         | 1, 2, 3 | Libro del alumno<br>con CD; Portfolio del<br>alumno.<br>Cuaderno de<br>actividades.<br>Guía didáctica y<br>portfolio para prof. +<br>juegos y material<br>fotocopiable 3.1 |
| 38 | No se<br>indica                        | <i>¡Vale!</i>  | G. Gerngross, S.<br>Peláez Santamaría, H.<br>Puchta   | ELI publishing     | Italia                       |   | A1, A2                         | 1, 2, 3 | Libro del alumno<br>Libro de ejercicios<br>Guía didáctica<br>CD Audio<br>DVD aprende español<br>con el tigre Toni  |

|    |              |   |   |                                  |                           |   |                |               |   |
|----|--------------|---|---|----------------------------------|---------------------------|---|----------------|---------------|---|
|    |              |   |   |                                  |                           |   |                |               | Contenidos digitales integrativos -alumno (CD audio)                                    |
| 39 | 9-12         | <i>¡Qué bien!</i>   | Mady Musiol, Magaly Villarroel  | ELI publishing                   | Italia                    |   | A1 - A2.1      | 1, 2, 3       | Libro del alumno<br>Libro de actividades<br>Guía didáctica<br>Recursos<br>Libro digital |
| 40 | >11/12       | <i>¡A volar! Level 1: primary Spanish for the Caribbean</i> | Foundation Pupil Book   | Collins                          | Scotland                  | 2015                                      |                | 0, 1, 2, 3, 4 | Libro del alumno<br>Libro de ejercicios<br>Guía del profesor<br>Audio CD                |
| 41 | Adolescentes | <i>Reporteros internacionales</i>                           | Rouchy, Delphine-<br>Auberger Stucklé,<br>Virginie- Debras,<br>Sandrine<br>Hamon Díaz, Carolina-<br>No Díaz, Sergio-<br>Roussel-Decaluwe,<br>Leen- Baudequin,<br>Sylvie Martínez<br>Sallés, Matilde | Difusión                         | España                    | 2018<br>2019<br>2022<br>(versión híbrida) | A1, A2         | 1, 2, 3       | Libro del alumno<br>Libro de ejercicios<br>Guía del profesor                            |
| 42 | Adolescentes | <i>Gente joven</i>  | Matilde Alonso,<br>Encina, Sans Baulenas,<br>Neus Martínez Sallés   | Difusión                         | España                    | 2012<br>2013<br>2016                      | A1<br>A2<br>B1 | 1, 2, 3, 4    | Libro del alumno<br>Libro de ejercicios<br>Guía del profesor                            |
| 43 |              | <i>Semillas: Elementary Spanish I</i>                       | Gabriela Olivares;<br>Eden Jones; Rkleva;<br>Giovanni Zimotti   | Creative Commons Attribution 4.0 | Estados Unidos de América |   | NA             | 1             | Libro del alumno,<br>recursos online (audios y videos)                                  |

Anexo 5. Pilotaje unidad cero (0) del manual *Lola y Leo 2*

| Titulo  |        | Lola y Leo 2 - Curso de español para niños. Libro del alumno |  |  | Nivel              | A 1.2                  |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
|---------|--------|--|--|--|--------------------|------------------------|-----------|-----------|-----------------------|--------|------------|----------|-----------|-------------|--------|------------------------------|----------|---|--|
| Autores |        | Marcela Fritzier, Francisco Lara, Daiane Reis                |  |  |                    |                        |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| Número  | Unidad | Página   | Contenido original   | Adaptación   | Categoría          |                        |           |           | Categoría lingüística |        |            |          | Técnica   |             |        | Descripción de la adaptación |          |   |  |
|         |        |  |  |  | Referente cultural | Referentes geográficos | Fenótipos | Cronémica | Pragmático            | Léxico | Gramatical | Fonético | Semántica | Ortográfico | Añadir |                              | Eliminar | Modificar   | Simplificar  |
| 1       | NA     | 1  | Lola y Leo   | Victoria y Vicente   |                    |                        | X         |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          | Los nombres de los niños no se corresponden a la realidad hispana y colombiana.   |  |
| 2       | NA     | 1  | Lola (española)  | Victoria (colombiana)  |                    |                        | X         |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          | En el libro se presenta una niña de piel clara y cabello negro lizo. Se sugiere presentar una niña morena de cabello ondulado, castaño y ojos morenos (mestiza)             |  |
| 3       | NA     | 1  | Leo (mexicano)   | Vicente (mexicano)   |                    |                        | X         |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          | En el libro se presenta un niño de piel clara y cabello rizado crespo. Se sugiere presentar un niño moreno de cabello ondulado, castaño más oscuro y ojos morenos (mestizo) |  |
| 4       | 0      | 8  | Pelota de baloncesto   | Balón de fútbol  | X                  |                        |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          | El fútbol es un referente deportivo más cerca a latinoamerica que el baloncesto   |  |
| 5       | 0      | 10   | Representa   | Actua  |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 6       | 0      | 10   | Lupe   | Majo   | X                  |                        |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 7       | 0      | 10   | España   | Colombia   |                    | X                      |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 8       | 0      | 10   | Mapa de España   | Mapa de Colombia   |                    | X                      |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 9       | 0      | 10   | Bandera de España  | Bandera de Colombia  |                    | X                      |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 10      | 0      | 10   | Estados Unidos   | Argentina  |                    | X                      |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 11      | 0      | 10   | Mapa de Estados Unidos   | Mapa de Argentina  |                    | X                      |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 12      | 0      | 10   | Bandera de Estados Unidos  | Bandera de Argentina   |                    | X                      |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 13      | 0      | 10   | Piñeta   | Colombina  | X                  |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 14      | 0      | 11   | escuela  | colegio  |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 15      | 0      | 11   | Colocaos   | Ubiquense  |                    |                        |           |           |                       | X      |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 16      | 0      | 11   | repetidos  | reptanos   |                    |                        |           |           |                       | X      |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 17      | 0      | 11   | Actividad 5 - canción<br>*mi hermano Leo es<br>*Y Jaleo nuestro gato<br>*Española, es española una niña como tú. Lola se llama mi prima.<br>*Piñata es su perro<br>*Aprende con Lola y Leo<br>*Mexicano y española | Actividad 5 - canción<br>*mi hermano Vicente es<br>*Y Bigotes nuestro gato<br>*Colombiana, es colombiana una niña como tú. Victoria se llama mi prima.<br>*Milo es su perro<br>*Aprende con Vicente y Victoria<br>*Mexicano y colombiana |                    |                        |           |           |                       |        |            |          |           |             |        |                              |          |   | Se presentan referentes españoles en la canción, se sugiere cambiar por referentes colombianos e hispanos. |
| 18      | 0      | 12   | jaleo!   | ¡Bigotes!  | X                  |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 19      | 0      | 12   | plaza  | parque   | X                  |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 20      | 0      | 12   | Chavea   | Juliana  | X                  |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 21      | 0      | 12   | rotuladores  | marcadores   |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 22      | 0      | 14   | calcetín   | media  | X                  |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 23      | 0      | 14   | rotuladores  | marcadores   |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 24      | 0      | 14   | pelotas de unicel  | bolas de poliestireno  |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 25      | 0      | 15   | Curro  | Pablo  |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 26      | 0      | 15   | deberes  | tareas   |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             |        |                              |          |   |  |
| 27      | 0      | 15   | jugar al FIFA  | jugar FIFA   |                    |                        |           |           |                       | X      |            |          |           |             | X      | X                            |          |   |  |
| 28      | 0      | 15   | y al Pokémon   | y Pokémon  |                    |                        |           |           |                       | X      |            |          |           |             | X      | X                            |          |   |  |
| 29      | 0      | 15   | móvil  | celular  |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             | X      |                              |          |   |  |
| 30      | 0      | 15   | tele   | televisor  |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             | X      |                              |          |   |  |
| 31      | 0      | 15   | ordenador  | computador   |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             | X      |                              |          |   |  |
| 32      | 0      | 15   | imagen de un control de nintendo   | imagen de una consola Xbox   |                    |                        |           |           | X                     |        |            |          |           |             | X      |                              |          |   |  |

## Anexo 6. Matriz de sistematización No 1

Matriz de sistematización de los elementos que requieren adaptación lingüística y/o sociocultural del manual *Lola y Leo 2* libro del alumno al contexto colombiano

Datos básicos del manual

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| 1.1 Título                          | Lola y Leo 2 - Curso de español para niños. Libro del alumno |
| 1.2 Autores                         | Marcela <u>Fritzler</u> , Francisco Lara, <u>Daiane Reis</u> |
| 1.3 Nivel                           | A 1.2  |
| 1.4 Año de publicación              | 2016   |
| 1.5 Número de unidades en el manual | 7  |
| 1.6 El libro es una adaptación      | Sí ___ No <u>X</u>   |

| 2. Número | 3. Unidad | 4. Página | 5. Contenido Original | 6. Propuesta de adaptación | 7. Categoría sociocultural |                            |               |               | 8. Categoría lingüística |            |                |              |               |                 | 9. Técnica |              |               |                 |               | 10. Descripción de la adaptación   |
|-----------|-----------|-----------|-----------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------|---------------|--------------------------|------------|----------------|--------------|---------------|-----------------|------------|--------------|---------------|-----------------|---------------|--|
|           |           |           |                       |                            | 7.1 Referente cultural     | 7.2 Referentes geográficos | 7.3 Fenótipos | 7.4 Cronémica | 8.1 Pragmático           | 8.2 Léxico | 8.3 Gramatical | 8.4 Fonético | 8.5 Semántica | 8.6 Ortográfico | 9.1 Añadir | 9.2 Eliminar | 9.3 Modificar | 9.4 Simplificar | 9.5 Reordenar |  |
|           |           |           |                       |                            |                            |                            |               |               |                          |            |                |              |               |                 |            |              |               |                 |               | Espacio para ampliar detalles de aquellos referentes que necesitan información específica sobre el cambio. (referentes culturales y/o fenótipos) |

**Anexo 7. Rúbrica de evaluación del instrumento con para juicio de expertos.**

**INSTITUTO CARO Y CUERVO (ICC) PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:  
PROPUESTA DE ADAPTACIÓN DEL MANUAL LOLA Y LEO 2 PARA LA  
ENSEÑANZA DE ELE/L2 EN COLOMBIA Y MÉXICO**

**PLANILLA DE EVALUACIÓN PARA JUICIO DE EXPERTOS**

Respetada jueza:

Usted, por su conocimiento y experiencia profesional, ha sido seleccionado para evaluar y validar el instrumento de sistematización de los elementos socioculturales y lingüísticos que requieren adaptación del manual del alumno *Lola y Leo 2*. Este ejercicio se enmarca en la investigación del trabajo de grado denominado *Propuesta de adaptación del manual Lola y Leo 2 para la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México*, cuyo objetivo es proponer una adaptación de los contenidos lingüísticos y socioculturales del manual *Lola y Leo 2* libro del alumno para *la enseñanza de ELE/L2 en Colombia y México*.

La evaluación de los instrumentos, mediante juicio de expertos, es de gran importancia para contribuir a su validez. De ahí que el objetivo de este juicio sea la validación del instrumento presentado, en función de criterios como la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. Por tanto, agradecemos su valiosa colaboración en este ejercicio.

**PARTE I. CARACTERIZACIÓN DEL JUEZ**

1. Nombres y apellidos: \_\_\_\_\_

2. Formación académica: \_\_\_\_\_

3. Áreas de experiencia profesional: \_\_\_\_\_

4. Años de experiencia profesional: \_\_\_\_\_

5. Cargo actual: \_\_\_\_\_

6. Institución: \_\_\_\_\_

## PARTE II. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

Para garantizar la precisión en la evaluación, presentamos a continuación los criterios e indicadores que se constituyen en el punto de referencia.

| <b>Criterio</b>  | <b>Indicador</b>                        | <b>Calificación</b>          |
|--|---|------------------------------|
| <b>Suficiencia</b><br>Los ítems son suficientes para identificar los elementos que requieren adaptación lingüística y/o sociocultural al contexto colombiano y mexicano. | Los ítems no son suficientes.           | 1. No cumple con el criterio |
|  | Los ítems son parcialmente suficientes. | 2. Nivel bajo                |
|  | Se deben agregar algunos ítems.         | 3. Nivel moderado            |
|  | Los ítems son suficientes.              | 4. Nivel alto                |
| <b>Claridad</b>  | El ítem no es claro.                    | 1. No cumple con el criterio |

|  |   |                              |
|--|---|------------------------------|
| El ítem se comprende fácilmente, es decir, su semántica y sintaxis son adecuadas.  | El ítem requiere bastantes modificaciones para alcanzar la claridad esperada. | 2. Nivel bajo                |
|  | Se requieren pocas modificaciones, muy concretas, para dar claridad al ítem.  | 3. Nivel moderado            |
|  | El ítem es completamente claro.   | 4. Nivel alto                |
| <b>Coherencia</b><br><br>El ítem tiene una relación clara con lo que se pretende identificar.  | El ítem no tiene relación lógica con lo que se pretende identificar.          | 1. No cumple con el criterio |
|  | El ítem tiene una relación tangencial con lo que pretende identificar.        | 2. Nivel bajo                |
|  | El ítem tiene una relación moderada con lo que se pretende identificar.       | 3. Nivel moderado            |
|  | El ítem está completamente relacionado con lo que se pretende identificar.    | 4. Nivel alto                |
| <b>Relevancia</b><br><br>La presencia del ítem es relevante para identificar los elementos que requieren adaptación lingüística y/o sociocultural al contexto colombiano y | El ítem puede ser eliminado.  | 1. No cumple con el criterio |
|  | El ítem tiene alguna relevancia, pero ya está integrado en otro ítem.         | 2. Nivel bajo                |
|  | El ítem es relativamente importante.  | 3. Nivel moderado            |
|  | El ítem es relevante y debe ser incluido.                                     | 4. Nivel alto                |

|           |  |  |
|-----------|--|--|
| mexicano. |  |  |
|-----------|--|--|

### PARTE III. EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

De acuerdo con la rúbrica anterior, califique cada ítem en la siguiente planilla.

| Parte | Ítem | Suficiencia | Claridad | Coherencia | Relevancia | Observaciones |
|-------|------|-------------|----------|------------|------------|---------------|
| 1.    | 1.1  |             |          |            |            |               |
|       | 1.2  |             |          |            |            |               |
|       | 1.3  |             |          |            |            |               |
|       | 1.4  |             |          |            |            |               |
|       | 1.5  |             |          |            |            |               |
|       | 1.6  |             |          |            |            |               |
| 2.    |      |             |          |            |            |               |
| 3.    |      |             |          |            |            |               |
| 4.    |      |             |          |            |            |               |
| 5.    |      |             |          |            |            |               |
| 6.    |      |             |          |            |            |               |
| 7.    | 7.1  |             |          |            |            |               |
|       | 7.2  |             |          |            |            |               |
|       | 7.3  |             |          |            |            |               |

|     |     |  |  |  |  |  |
|-----|-----|--|--|--|--|--|
|     | 7.4 |  |  |  |  |  |
| 8.  | 8.1 |  |  |  |  |  |
|     | 8.2 |  |  |  |  |  |
|     | 8.3 |  |  |  |  |  |
|     | 8.4 |  |  |  |  |  |
|     | 8.5 |  |  |  |  |  |
|     | 8.6 |  |  |  |  |  |
| 9.  | 9.1 |  |  |  |  |  |
|     | 9.2 |  |  |  |  |  |
|     | 9.3 |  |  |  |  |  |
|     | 9.4 |  |  |  |  |  |
|     | 9.5 |  |  |  |  |  |
| 10. |     |  |  |  |  |  |

#### PARTE IV. COMENTARIOS Y SUGERENCIAS

Para nosotras, es importante conocer su opinión sobre aspectos o ítems del instrumento que no han sido integrados a esta planilla de evaluación. Por favor, escriba los comentarios que considere pertinentes para su cualificación.

---



---

---

---

---

---

---

Gracias por la disposición.

Feliz día.



**Anexo 8. Versión final matriz de sistematización y análisis de datos No 2.**

**Matriz de sistematización de los elementos que requieren adaptación lingüística y/o sociocultural del manual *Lola y Leo 2* libro del alumno al contexto colombiano**

**Datos básicos del manual**

|  |  |
|--|--|
| <b>1.1 Título</b>                          | Lola y Leo 2 - Curso de español para niños. Libro del alumno |
| <b>1.2 Autores</b>                         | Marcela <u>Fritzler</u> , Francisco Lara, <u>Daiane Reis</u> |
| <b>1.3 Nivel</b>                           | A 1.2  |
| <b>1.4 Año de publicación</b>              | 2016   |
| <b>1.5 Número de unidades en el manual</b> | 7  |
| <b>1.6 El libro es una adaptación</b>      | Sí ____ No <u>X</u>  |

Por razones de legibilidad se presentan las secciones restantes (2 - 11) de la matriz en tres partes; siguiendo su organización de izquierda a derecha:

(I) parte

| Número | Número de actividad | Unidad | Pág. | Contenido Original | Opciones de adaptación | Adaptación | Justificación |
|--------|---------------------|--------|------|--------------------|------------------------|------------|---------------|
|--------|---------------------|--------|------|--------------------|------------------------|------------|---------------|

(II) parte

| Dimensión de análisis                        |   |                                   |   |                            |  |  |                                       |                      |                    |
|--|---|-----------------------------------|---|----------------------------|--|--|---------------------------------------|----------------------|--------------------|
| Nivel Cultural                               |   |                                   |   |                            |  |  |                                       |                      |                    |
| 10. Referentes culturales                    |   |                                   | 11. Saberes y comportamientos socioculturales |                            |  | 12. Habilidades y actitudes interculturales    |                                       |                      |                    |
| Conocimientos específicos de países hispanos | Acontecimientos y protagonistas del pasado y presente | Productos y creaciones culturales | Condiciones de vida y organización social     | Relaciones interpersonales | Identidad colectiva: sentido de pertenencia a la esfera social | Configuración de una identidad cultural plural | Asimilación de los saberes culturales | Interacción cultural | Mediación cultural |

(III) parte

| Dimensión de análisis |    |                   |             |        |           |            |                       |          |           |             |           |                     |          |               |            |
|-----------------------|----|-------------------|-------------|--------|-----------|------------|-----------------------|----------|-----------|-------------|-----------|---------------------|----------|---------------|------------|
| Nivel gráfico         |    | Nivel lingüístico |             |        |           |            | Técnica de adaptación |          |           |             |           | Variedad de español |          |               |            |
| Sí                    | No | Fonético          | Ortográfico | Léxico | Semántico | Pragmático | Añadir                | Eliminar | Modificar | Simplificar | Reordenar | México              | Colombia | E. de América | Col - Méx. |