

Dossiers socioculturales para niveles avanzados de portugués como lengua extranjera

*Marisela Colín, Luciano Menezes Reis, Heloísa Almeida
Gramática pedagógica: Marianne Akerberg
CELE, UNAM*

La propuesta de los dossiers socioculturales surge con la finalidad de dar continuidad a los objetivos de los cursos básicos e intermedios de portugués como lengua extranjera del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) de la UNAM. Los temas socioculturales reflejan el interés de los alumnos hacia la cultura meta y se definieron a través de una investigación en la institución mencionada. Los destinatarios inmediatos del proyecto son los alumnos y maestros de portugués del CELE, UNAM (aproximadamente 500 alumnos), sin embargo, creemos que este material didáctico podrá ser útil para otras instituciones que imparten portugués como lengua extranjera en México o en otros países.

Se parte de un enfoque sociocultural que promueve el desarrollo de una competencia cultural y comunicativa dentro de una perspectiva analítico-crítica que apoya la creatividad en el uso y aprendizaje del idioma portugués. En lo que respecta al concepto de cultura se sigue el enfoque sociocultural de Claire Kramsch (1995) y algunos conceptos claves como el de comunicación intercultural (Knapp, 1987), la comprensión de elementos culturales (Reis, 1994), el concepto de creatividad (Franchi, 1990), y de gramática pedagógica (Akerberg, 1997). Todo el contenido se organiza a través de unidades temáticas que incluyen diferentes tipos de materiales auténticos de carácter sociocultural, actividades didácticas para la exploración de los materiales referidos, además de la gramática pedagógica; esta última tiene como objetivo el uso del código lingüístico en función de la comunicación y de un mejor desempeño en la lengua meta. La gramática pedagógica retoma los aspectos temáticos para el contenido de los ejercicios gramaticales, aprovechando la información para promover una reflexión sobre los aspectos lingüísticos.

The proposal for sociocultural dossiers springs from the necessity to give continuity to the objectives of the basic and intermediate levels of Portuguese for Foreigners at the Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) at the UNAM. The sociocultural themes reflect the students' interests towards the target culture and were defined through research carried out at the aforementioned institution. The immediate beneficiaries of the project are the Portuguese students and teachers at the CELE (approximately 500 students). We believe, however, that this didactic material could be useful for other institutions which teach Portuguese as a foreign language in Mexico or in other countries.

We depart from a sociocultural focus which promotes the development of cultural and communicative competence within an analytical-critical perspective that supports creativity in the use and acquisition of Portuguese. In respect to the concept of culture, the sociocultural focus of Claire Kramsch (1995) has been followed as well as some key concepts like intercultural communication (Knapp, 1987), the understanding of cultural elements (Reis, 1994), the concept of creativity (Franchi, 1990), and pedagogical grammar (Akerberg, 1997). The content is organized by thematic units that include different types of authentic materials of sociocultural character, didactic materials for the exploration of these materials, in addition to pedagogical grammar. The objective of the pedagogical grammar is to use the linguistic code in relation to communication and better performance in the target language. The pedagogical grammar support uses the thematic aspects as the content of the grammatical exercises taking advantage of the information to promote reflection on linguistic aspects.

Presentación

El presente proyecto se inscribe en el área de diseño de cursos, es decir, se trata de un curso de portugués como lengua extranjera para niveles avanzados (4º y 5º) en el CELE. El público al cual se dirige está integrado por alumnos universitarios que, en el momento de ingresar al cuarto y quinto semestres de portugués, han cursado un total de 200 horas de clase aproximadamente. El enfoque de los cursos, dentro del cual fueron instruidos los alumnos en los primeros tres semestres de clases, es de carácter comunicativo: Curso Ativo de Português, CAP (Da Silva, H., F. Lage, M. Akerberg, B. Alves, 1985, del CELE, UNAM) organizado a partir de un sílabo nocional-funcional.

El contexto de enseñanza es exolingüe de ahí que la referencia a la comunidad de habla meta, la brasileña, sea abordado a través del uso específico de material auténtico de carácter sociocultural. Este tipo de material didáctico tiene la ventaja de ser perenne porque sus datos no están determinados por circunstancias coyunturales sino por elementos culturales de la sociedad en donde fue creado.

De esta manera el objetivo general de los *dossiers* socioculturales es dar continuidad a la propuesta planteada por el CAP en los primeros cursos, la cual corresponde básicamente al nivel umbral, esto es, a un nivel mínimo de comunicación, de aprendizaje de la lengua portuguesa. Los *dossiers* fueron concebidos dentro de un enfoque sociocultural que promueve el desarrollo de una competencia cultural y comunicativa en los alumnos, es decir, propone la comprensión de elementos culturales dentro de una perspectiva analítico-crítica que apoya la creatividad en el uso y aprendizaje del portugués. Entiéndase aquí a la creatividad como un proceso individual del alumno, del uso del código lingüístico en función de la comunicación y del mejor desempeño de su competencia en la lengua meta. Se pretende también que los objetivos pedagógicos equilibren la doble función que tiene la lengua extranjera en el contexto del salón de clase, esto es, su papel como objeto de estudio y como medio de comunicación. A través de las propuestas de los *dossiers* y del conocimiento del mundo, del alumno y del profesor, se espera garantizar un aprendizaje de la lengua portuguesa y de los significados socioculturales de la comunidad meta, en contraste con la comunidad de habla de la lengua materna del alumno.

Los contenidos han sido organizados dentro de la estructura de un sílabo negociado, siguiendo la propuesta de Clarck, D. (1991), y bajo la forma de unidades temáticas. La progresión de los materiales no se presenta en función de la forma lingüística sino de los contenidos socioculturales, para dar un manejo cíclico de los contenidos a través de los ejercicios y de la gramática pedagógica. Su estructura interna es una división temática. La gramática pedagógica retoma los aspectos temáticos para los contenidos de los ejercicios y usa los mismos contenidos de los textos del *dossier* (frases y léxico) a fin de reciclar la información y promover una reflexión sobre el qué y el cómo de los aspectos lingüísticos.

Antecedentes.

La propuesta de los *dossiers* socioculturales surge, como mencionamos anteriormente, con la finalidad de dar continuidad a los objetivos del CAP (Da Silva, G, H. *et al.*, 1987, CELE, UNAM) y atender de esta manera la necesidad de diseñar los cursos y de elaborar los materiales para los niveles avanzados de 4º y 5º. Desde un principio se pensó aprovechar la actitud favorable de los alumnos mexicanos en relación al portugués, así como la proximidad lingüística de las lenguas y las ventajas que esto representa para abordar otros niveles de comunicación y habilidades cognoscitivas tales como el análisis y la argumentación.

El proyecto se ha desarrollado a lo largo de las siguientes cuatro etapas:

- 1a. etapa - Búsqueda y selección de textos socioculturales, 1987-1990.
- 2a. etapa - Diseño del curso, elaboración de 7 *dossiers* pilotos, 1991-1994.
- 3a. etapa - Publicación experimental de 5 *dossiers*, (con gramática pedagógica, 1 *dossier*), 1995-1997.
- 4a. etapa - Elaboración del *dossier* experimental “Meninos de rua” y revisión para la publicación definitiva de los 6 *dossiers*, 1998-1999.

La conformación del equipo de trabajo se fue dando durante el desarrollo del proyecto. La profesora Almeida fue la autora intelectual del *dossier*. Para este diseño de cursos fue valiosa cada una de las etapas que lo han constituido, dado que desde el inicio hubo una retroalimentación del trabajo realizado en clase por los profesores, de las propuestas metodológicas de los *dossiers* y de las evaluaciones y críticas de los alumnos sobre los contenidos, propuestas y trabajo realizado en clase por el alumno y por el profesor.

Esta información fue importante para evaluar las posibilidades de trabajo. Las opiniones favorables y desfavorables de los alumnos y de los profesores fueron integradas en las versiones definitivas. Se organizaron algunos talleres con los profesores del departamento que por primera vez trabajaban con la propuesta y para profesores de otros departamentos que trabajaban con niveles avanzados, en sus respectivos idiomas y, en congresos sobre la enseñanza de portugués.

Objetivos generales para 4º y 5º niveles

Desde la primera etapa fueron definidos los siguientes objetivos generales y específicos. Dentro de los primeros, encontramos los siguientes:

1. Reforzar, profundizar y ampliar los objetivos comunicativos y lingüísticos propuestos para los niveles anteriores.
2. Ampliar los conocimientos de la lengua portuguesa y de la cultura del mundo de habla portuguesa: Brasil, Portugal, Angola, Mozambique, Guinea Bissau, Cabo Verde y San Tomé y Príncipe.

3. Desarrollar la creatividad, la curiosidad y el espíritu de búsqueda y de investigación en los estudiantes, trabajando de manera sistemática con la argumentación, la crítica y la síntesis.

4° nivel. Objetivos específicos

Objetivos comunicativos:

1) Desarrollar la capacidad argumentativa del alumno a partir del qué y del cómo de la comunicación. Para lograrlo se requiere:

Plantear un problema y posibles alternativas o soluciones.

Debatir sobre un tema o una situación determinada, con fundamentos.

Tomar una posición y justificarla.

Atacar una posición o una idea contraria, cuestionarla y criticarla.

Argumentar para defender una idea propia o ajena; defender sus intereses o ajenos, defenderse a sí mismo o a otra(s) persona(s).

Intentar convencer a los demás con diferentes argumentos y diferentes técnicas persuasivas.

Analizar la argumentación de un autor, de un expositor: estructura y análisis del texto y del discurso.

2) Seguir desarrollando la capacidad narrativa e imaginativa de los estudiantes a través de:

Contar o inventar una historia, una leyenda, un chiste, un viaje, un sueño, etcétera, con fantasía, ironía, ternura, humor.

Objetivos lingüísticos:

1) Promover el uso del código lingüístico, cómo se usa y qué se usa. Para esto se deberá tomar en cuenta lo siguiente:

Insistir en el uso del subjuntivo, sobre todo en el copretérito y el futuro;

Uso de pronombres directos e indirectos.

Revisión del infinitivo.

Utilización de coordinadas y subordinadas para expresar el razonamiento lógico: causa, consecuencia, suposición, oposición.

Uso de técnicas de argumentación: enumerar, clasificar, ejemplificar, demostrar, introducir, desarrollar, organizar información e ideas en forma clara, lógica y coherente, sacar conclusiones.

- trabajar con el vocabulario correspondiente a cada uno de los temas de los *dossiers*, incluyendo modismos, caló y expresiones idiomáticas.

5º nivel. Objetivos específicos:

objetivos comunicativos

- 1) Reforzar los objetivos del 4º nivel.
- 2) Desarrollar la capacidad de síntesis:
 - discernir ideas principales de ideas secundarias y reagruparlas.
 - resumir un cuento, un texto, una película, un debate, una ponencia, etcétera,
 - trabajar elementos de cohesión y de coherencia, tales como marcadores y operadores argumentativos.

Objetivos lingüísticos

- 1) Reforzar puntos gramaticales débiles provenientes de niveles anteriores.
- 2) Insistir en el uso del “*infinito pessoal*”.
- 3) Trabajar con el lenguaje telegráfico, esto es, con palabras claves y/o estructuras del texto.

Objetivos culturales para 4º y 5º niveles

- 1) Tomar en cuenta el bagaje sociocultural del estudiante y la realidad de su entorno.
- 2) Pedir, dar, buscar información sobre su país (México) y el de su interlocutor (cualquier país de lengua portuguesa).
- 3) Contrastar similitudes y diferencias de elementos culturales entre su país y los países de lengua portuguesa, tomando en cuenta aspectos de diversidad.
- 4) Ampliar, a través de la información, la visión del estudiante sobre Brasil, profundizando en temas ya vistos de su interés y con temas nuevos y polémicos.
- 5) Dar a conocer y motivar la búsqueda de información sobre Portugal, Angola, Mozambique, Guinea Bissau, Cabo Verde, San Tomé y Príncipe.
- 6) Promover la participación de alumnos con el Departamento de Portugués en la organización y promoción de actividades en el salón de clase y fuera de él, así como explicitar nuestras limitaciones y posibilidades sobre el manejo de niveles socioculturales.

Planteamiento teórico

La fundamentación del curso surge de la revisión de trabajos en el campo cultural y de trabajos específicos en las áreas de portugués como lengua extranjera. En lo que respecta al concepto de cultura se sigue el enfoque sociocultural de Claire Kramsch (1995) discutido por Colín (1997) y algunos conceptos claves tales como el de comunicación intercultural (Knapp, 1987), la comprensión de elementos culturales (Reis, 1993), el concepto de creatividad (Franchi, 1990), y de gramática pedagógica (Akerberg, 1995).

Respecto al tema de cultura, Kramsch considera el aprendizaje de una lengua extranjera como un espacio de tensión, al que llama “lecto-escritura transcultural crítica” (critical cross-cultural literacy). El aprendizaje es visto como un fenómeno cultural que cuestiona las fronteras tradicionales del *yo* y de los *otros*. Los alumnos de una lengua extranjera son llevados hacia el territorio de los *otros*, un tipo de práctica opositora que, al mismo tiempo que los sitúa, los coloca en una oposición a la práctica corriente de la comunidad discursiva que habla esa lengua. Esas ideas están basadas en el concepto de “tercer espacio” formulado por Bhabha (1992) quien señala que la relación de dos lenguas, a través de la enunciación, además de revisar e introducir las dualidades, revalora las bases ideológicas de división y diferenciación.

Los supuestos que sustentan nuestra propuesta ven al alumno en áreas específicas de decisión en la participación de la organización y la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje (sin olvidar al profesor) y a la cultura como un continuo en el que la referencia a los hablantes de la comunidad lingüística de portugués es parte de una etapa de conocimiento que se da en el salón de clase en donde la comunicación presenta sus propias características, el discurso generado aquí pasa o se orienta en función de un objetivo pedagógico. La cultura del salón de clase se define como un área de tensión en la constitución de identidades -la de la comunidad meta y de la comunidad de partida- y siempre en dirección de una tercera en la cual el aprendizaje del nuevo código lingüístico, la información del *otro* y el contraste estarán presentes.

Vemos que en el contexto del salón de clase es la lengua la que expresa su propia materialidad: la del lenguaje. Y dentro del juego creado en/y a partir de la interacción, en que la lengua es objeto y medio del aprendizaje, el lenguaje adquiere formas verbales y no verbales, contenidas en los rituales del salón de clase. De esta forma, la cultura está presente en la materialidad de la lengua, en los contenidos, en el discurso y en los propios patrones de interacción.

Autores como Seedhouse (1994) señalan que en ese ir y venir de la interacción, orientada principalmente por el discurso pedagógico, hay un paso de una comunidad de habla a otra. Este movimiento se expresa a través del uso de la L1 o de la L2 (cambio de código), en las tareas y en el manejo implícito o explícito (como información) de la cultura de llegada (C2) o en ocasiones de la cultura de partida (C1). Estos movimientos se marcan en 4 modos: Modo 1: El mundo real de la comunidad meta. Modo 2: Comunidad de habla del salón de clases. Modo 3: Comunidad de habla orientada a la tarea. Modo 4: Centrarse en la forma de la comunidad meta.

Observamos que todos estos trabajos, en sus respectivas tradiciones y sin ser todos del área de la cultura, colocan a la enseñanza de la lengua como problemática y de una u otra forma reconocen la presencia de la tensión o del conflicto en que la configuración de los sujetos pasa por diferentes momentos. Los sujetos van constituyéndose en un movimiento de revalorización, participando aquí los códigos internos y los valores que informan sobre la realidad (Morgan, 1996:104). Esa “realidad” es objetiva y subjetiva, real e imaginaria (Kramersch, 1995:85).

Por otro lado, es conocida la idea de que el alumno trae consigo al medio de aprendizaje una gran cantidad de experiencias y de conocimientos que pueden enriquecer el trabajo del salón de clase y determinar la naturaleza del mismo. Es por este motivo que en los *dossiers* socioculturales se propone el involucramiento creativo del alumno dentro del sílabo negociado. El concepto de creatividad es visto desde la conceptualización de Franchi, quien considera que se trata de una actividad estructurada en dos polos: primero, en el hecho de que las lenguas naturales no son sistemas tan sistemáticos ya que cada acto de habla es siempre un acto de opción; segundo, en que la regularidad de las reglas del lenguaje tienen fundamento social y antropológico sobre una base funcional. Viendo al lenguaje como la base de la creatividad, consideramos que el uso del lenguaje por parte del alumno para la instrumentación de actividades propuestas por él mismo (conferencias, investigaciones temáticas, discusiones, guiones, audiovisuales, interpretaciones, programas de radio, cuentos, comentarios sobre lecturas, etcétera) permite reunir en el proceso de enseñanza-aprendizaje conceptos como el de participación, uso de la lengua y construcción del conocimiento.

El otro elemento importante es garantizar la participación del alumno. Pensamos que la estructura de un sílabo negociado crea este espacio. Según Clarck, la negociación se da en un área delimitada a través de la participación en la selección de contenidos del sílabo, de los materiales a ser usados, de la metodología a ser empleada; y los mecanismos de evaluación dependerán generalmente de normas culturales y del nivel de desarrollo cognoscitivo de los alumnos. En el caso de los *dossiers* tenemos la propuesta inicial que el profesor hace al grupo bajo la forma del *mini-dossier* (del cual hablaremos más adelante) y la evaluación final (el examen), ésta es la propuesta mínima para realizar el trabajo del semestre. Los objetivos comunicativos, culturales y lingüísticos estarán siempre presentes, sus contenidos se ajustan al tema y tipo de texto (oral, escrito, imagen, etc.) con que se trabaje además del *dossier*.

El movimiento generado en la propuesta pedagógica, a partir del trabajo con los *dossiers*, nos habla de un modelo de enseñanza-aprendizaje en el cual hay dos movimientos: el del alumno hacia el aprendizaje material de la lengua extranjera y el del alumno y del profesor respecto a los contenidos socioculturales.

Características del diseño

El tipo de contenidos y su organización, al igual que la metodología se basan en el concepto de *sílabo negociado* elaborado por Clarck (1991). Según éste, el alumno tendrá un espacio en la organización de contenidos, en la propuesta de actividades y en la estructura participativa del salón de clase, bajo las formas por él propuestas. El concepto de sílabo negociado tiene sus orígenes en la lingüística aplicada y en el pensamiento educacional; la propuesta reconoce el papel central del alumno para el proceso de enseñanza-aprendizaje y considera que sus necesidades afectivas, cognoscitivas y lingüísticas, deben estar presentes en la determinación de contenidos y en la implantación del sílabo como ya mencionamos anteriormente.

Dentro de esta conceptualización es que fueron definidos los siguientes criterios para este diseño de cursos de portugués para niveles avanzados:

Unidades temáticas

Los *dossiers* se organizan teniendo como eje un tema sociocultural: */migrantes, Nordeste, Amazonia, O Negro, Portugal, Meninos de rua*.

El *dossier* representa el contenido mínimo para tratar el tema, y es llamado *mini-dossier*. El *maxidossier* hace referencia al acervo de documentos existentes sobre el tema y que por el número de textos que abarca sería imposible pensar publicar, sin embargo, representa las posibilidades de trabajo sobre el tema que el profesor puede proporcionar al alumno, según intereses específicos de los mismos.

Las instrucciones de cada ejercicio y de cada *dossier* sintetizan la propuesta pedagógica y presentan las actividades de trabajo adecuadas para el aprendizaje y el uso de la lengua. Al inicio de cada *dossier* se presenta, bajo la forma de una carta, el “espíritu” de la propuesta, es decir, los objetivos y las características del material didáctico y del método de trabajo y la estructura del *dossier*.

Los ejercicios recuperan los principios del enfoque y traducen los objetivos específicos: comunicativo, lingüístico y cultural. Integran también habilidades de comprensión y de producción oral y escrita de manera variada, dejando abierta la posibilidad de contrastar con la realidad mexicana.

Los materiales son, en su mayor parte, textos escritos e imágenes provenientes de revistas y periódicos. Hay también textos literarios (poesía y prosa) y material en audio y video, y en algunos casos fotografías, folletos, pinturas, libros, etc. Dadas las características de los textos, es aquí en donde se aplica el concepto de “elementos culturales del texto” a través de los tipos de ejercicios. Según la definición de Reis (1994: 15-17), -siguiendo las ideas de Sapir y de Titone-, se trata de unidades funcionales típicas a

partir de las cuales determinadas acciones características cobran sentido, y agrega que los elementos culturales del texto remiten a los elementos culturales reales que componen una unidad funcional típica de determinada cultura; fungen como referentes culturales en la medida en que centralizan ese tipo de información (cultural); desempeñan relaciones semánticas directas en el texto, activando estructuras de conocimiento que subyacen a la construcción de presupuestos; desempeñan relaciones pragmáticas indirectas en la interacción lector-texto, activando los sistemas de valores del lector y son expresiones que destacan en el texto.

Cada *dossier* cuenta además con propuestas de lectura relacionadas con el tema y que son, en su mayoría, novelas representativas de la literatura brasileña.

Metodología

La propuesta de los *dossiers* es promover una lectura analítica y crítica de los textos, sean éstos orales o escritos, y llegar al concepto de creatividad que une la habilidad individual con el uso lingüístico.

El uso de metáforas como: “1a. Viagem”, al iniciar el *dossier* y “2a. Viagem” al concluirlo en el discurso del profesor al referirse a las tareas, es un elemento central en el trabajo de creación. Ambas tareas sirven para evaluar tanto el área de interés y de fantasías de los alumnos como el conocimiento de la lengua. El segundo viaje abarca también la evaluación de contenidos, aprendizaje lingüístico, sociocultural de los *dossiers* y trabajo individual y en grupo.

El profesor cuenta con fichas pedagógicas que definen los objetivos y metodología para el texto. Existen formuladas además, dos fichas que esquematizan los tipos de documentos y de textos con los que el profesor o el alumno pueden trabajar y se sugieren actividades de trabajo orientadas hacia objetivos comunicativos, lingüísticos y culturales.

Evaluación

Además de la evaluación de la “1a. e 2a. Viagem”, se hace una evaluación formal. Los exámenes trabajan la temática y los objetivos del *dossier*, lo mismo que los supuestos teóricos del enfoque de los *dossiers*.

También se realizan las evaluaciones propuestas por los alumnos que, generalmente, son actividades con productos orales y escritos integrados.

Finalmente, hay una evaluación dirigida al *dossier* y a la forma de trabajo propuesto en él; esta evaluación puede ser hecha por el alumno y también por el profesor. Se

evalúan varios aspectos, entre ellos: contenidos, ejercicios, participación del profesor y del alumno.

Conclusión

Al terminar este artículo, consideramos imprescindible subrayar dos de los puntos más importantes para el desarrollo de este proyecto:

1. Haber tomado en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, así como su conocimiento del mundo, de otras lenguas y su universo sociocultural. En consecuencia, los temas remiten siempre a la realidad como un punto de referencia importante no sólo para los alumnos sino también para los profesores mexicanos o extranjeros (brasileños, portugueses, suecos) que tienen una vivencia larga y enriquecedora en México.

2. Haber conformado, poco a poco, un equipo sólido, con características socioculturales y formación académica muy diferentes pero, a la vez, complementarias: unos más “voladores”, otros “prácticos”; más “lingüísticos” o más “culturales”; más “artesanales” o más “adeptos de la informática”... y así fuimos cotejando sueños y realidades, errores y aciertos, estilos y gustos diversos. El resultado de todo eso son los *dossiers* socioculturales que también reflejan los comentarios, sugerencias y opiniones valiosas de los profesores y estudiantes de portugués del CELE.

Referencias bibliográficas

- CLARCK, D. (1991) ‘The Negotiated Syllabus: What is it and How is it Likely to Work?’. En: **Applied Linguistics**, Vol. 12. No.1, Oxford University Press.
- COLÍN, M. *et al.* (1997) “Interacción y Cultura”. Trabajo presentado en el IV Congreso Nacional de Lingüística, org. AMLA y la Universidad Veracruzana, Xalapa, mimeo.
- EMNIGER, W., KNAPP, K., KNAPP P A. (eds.) (1987) “Instead of an introduction.conceptual issues in analysing intercultural communication”. En: **Studies in Anthropological Linguistics**, Mouton de Gruyter.
- FRANCHI, (1987) “Creatividad y gramática”. En: **Trabajos en Lingüística Aplicada**, IEL UNICAMP, SP. Brasil.
- KRAMSCH, C. (1995) “Language Teaching”. En: **Language, Culture and Curriculum**, Vol. 8, No. 2.
- MORGAN, C. (1996) “The interview as a Measure of Cultural Competence: A Case Study”. En: **Language Culture and Curriculum**, Vol. 9, No. 3.
- REIS, M. L. (1993) “La comprensión de elementos culturales de textos periodísticos por alumnos hispanohablantes de portugués como lengua extranjera”. Tesis de maestría, CELE, UACPYP, UNAM, México.
- SEEDHOUSE, P. (1994) “Linking pedagogical purposes to linguistic patterns of interaction: the analysis of communication”. En: **IRAL**, XXXII/4. nov.303-302.