

La formación de profesores de ELE y el concepto de cultura

Profa. Dra. Ana Cristina dos Santos
UERJ/UVA

El contexto signifiante

Podemos empezar nuestra charla con un fragmento de Alicia a través del espejo, de Lewis Carroll, para ilustrar la importancia de conocer las costumbres de un determinado lugar. En dicho fragmento la reina pregunta a Alicia: _ ¿No dices nada? Ella, intimidada, contesta: - yo...yo...no sabía que tuviese que decir nada por ahora. Y la reina le regaña con tono severo: - Pues debías haber dicho: Pero que amable es Ud. en decirme estas cosas.”

Si preguntamos qué pasó con Alicia, seguramente uno nos contestará que ella no conocía la cultura del lugar. Lo que ocurrió con Alicia, ocurre constantemente con uno que no conoce el conjunto de costumbres de un pueblo, heredado y transmitidos de generación a generación. Esto puede pasar porque uno no comparte dichos enfoques culturales. Según Austin Millán (2000), el contexto en que uno vive y se desenvuelve proporciona conjuntos de significados de uso cotidiano, de manera que sólo compartiendo el mismo contexto signifiante dos personas podrán comprenderse. Contrariamente, como ocurrió con Alicia, cuando uno intenta comunicarse o interactuar con personas que no comparte el mismo contexto signifiante, se crea malentendidos, confusiones e incluso conflictos.

Malentendido que surge con el propio concepto del término cultura. Éste es uno de los más difíciles de precisar porque abarca varias definiciones particulares que expresan las necesidades de distintas disciplinas específicas. Así que hay el concepto de cultura bajo una acepción sociológica, antropológica, estética, humanista e incluso psicoanalítica. Austin Millán (2000) asegura que aunque haya varias definiciones para el término, los profesores siguen utilizándolo como expresión de las manifestaciones de las bellas artes (concepto estético de cultura) o para denominar las costumbres, valores, estilos de vida, organización social, etc. de un determinado grupo social (concepto antropológico de cultura). Generalmente bajo estas dos visiones, encontramos gran parte de la práctica de los profesores y las propuestas de los manuales didácticos para las clases de E/LE.

La cultura y la enseñanza de E/LE

El alumno de lengua española, por el simple hecho de estar aprendiendo español, se inserta aunque inconscientemente a éstas acepciones de cultura. Es lugar común afirmar que lengua y cultura están íntimamente unidas en la enseñanza de un idioma extranjero. Profesores, futuros profesores y alumnos, sin excepción saben que ambos términos son indisolubles en una clase de idiomas. Varias veces oímos: En una clase hay que enseñar además de la gramática, la cultura o Un profesor no puede sólo impartir clases de lengua hay que presentar también la cultura de esta lengua. Sin embargo, aunque nosotros, formadores de profesores, creamos que lengua y cultura son dos términos indivisos, no los ponemos lado a lado. En nuestra práctica es posible observar que la lengua actúa como el elemento que permite alcanzar la cultura. Bien, si la lengua es el vehículo que permite alcanzar el otro objetivo (en nuestro caso la cultura) es porque ellos no están en el mismo nivel. La cultura está en un eslabón más alto que la lengua, a un nivel de sacralización. Sólo aprendiendo la lengua, será posible alcanzar la cultura. Se jerarquiza así, lengua y cultura.

El problema de la jerarquía de la cultura nos lleva a otro más importante: ¿Cómo los profesores enseñan cultura? Una tesina de fin de curso presentada al tribunal del Sector de Español/ Instituto de Letras de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, como exigencia para la obtención del título de licenciado en Letras, bajo la orientación de la autora de este trabajo e intitulada Lengua y cultura un binomio indiviso, investigó en diez escuelas (entre las públicas y particulares) cómo el profesor de enseñanza media inserta la cultura en sus clases de lengua española. Se concluyó que más de la mitad

de ellos eligen el texto (o cualquier otro material para trabajar con su clase) por el contenido gramatical y consideraban poco importante elegirlos según su contenido cultural. Este hecho comprueba que el profesor en su práctica separa la enseñanza de cultura de las demás destrezas que trabajará con su grupo. Motivo por el que, cuando se enseña cultura, se la reduce a un simple conjunto de reglas morfosintácticas y léxicas (ej. el uso formal e informal de los pronombres sujetos tú y Ud.) o como expresión y manifestación de las bellas artes - prácticas etiquetadas como producto cultural y, por lo tanto, legitimada en la sociedad: el arte y la literatura. En este punto, entonces, se elige textos y figuras sacralizadas: el arte de Goya, el texto de Quijote, la obra de Picasso, la arquitectura de Gaudí, etc. Se trae para el aula una serie de actividades y materiales auténticos que incorporan o ilustran los aspectos culturales de la sociedad.[1]

Competencia cultural y competencia comunicativa

Creemos que con esto nuestros alumnos serán capaces de interactuar en una sociedad de lengua española. ¿No es este el objetivo final de una metodología comunicativa que casi la totalidad, (si no la totalidad de los profesores) utilizan en clase? ¿Será que con esta práctica los alumnos sabrán cómo actuar en sociedad o se quedarán como Alicia, sin saber qué hacer en un contexto real de uso? ¿Será que realmente estamos dando a nuestro alumno un conocimiento que le permite formular sus intenciones lingüísticas y entender los propósitos de sus interlocutores o estamos dándole un inmenso caudal de informaciones culturales, pero alejadas de sus vivencias culturales, sus intereses, gustos y necesidades?

Si abordamos el proceso de enseñanza/aprendizaje desde la competencia comunicativa, es porque queremos que el alumno tenga tanto el conocimiento sobre la lengua y la sociedad estudiadas como también, que estos conocimientos le sirvan para actuar en la sociedad o con los individuos que hacen uso de esta lengua - el contexto signifiante. Lourdes Miquel y Neuns Sans (1992) afirman que si el proceso de enseñanza/aprendizaje reivindica una competencia comunicativa, entonces, es necesario abordar la competencia cultural como un componente indisoluble de este proceso y no aislarlo. Así, el profesor al enseñar la lengua como un proceso de comunicación, enseña sin ser consciente una serie de prácticas sociales y de valores culturales. Según Austin Millán (2001) a esto podríamos llamar de cultura contextualizada. Así, no se llega nunca a potencializar en un estudiante extranjero la competencia comunicativa en la lengua estudiada si se suele aislar de la enseñanza la competencia cultural.

Bien, estamos hablando de cultura, competencia cultural, y hemos visto el término admite varias interpretaciones, según el punto de vista abordado. No hay una acepción única porque va a depender del área de concentración de estudio y del contexto en que está insertado. Éste último para Austin Millán (2000) se vuelve más importante al definir dicho concepto: "la cultura es un entramado de significados que obtienen su connotación del contexto (geografía, clima, historia y procesos productivos), pero que habita en la mente de los individuos dándoles una identidad cultural específica."

Esta definición no se aleja de la defendida por Lourdes Miquel y Neus Sans (1992). Para ellas, cultura es el conjunto aprendido/adquirido socialmente de tradiciones, estilos de vida y de modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar. Es la ficha de identidad de una sociedad donde entran las opiniones filosóficas, morales, estéticas y las creencias que marcan las actuaciones de cada miembro de dicha sociedad. Las autoras, por creer que lo cultural incluye una serie de fenómenos distintos pero clasificables, los agrupa en tres grupos a saber: Cultur con mayúsculas; cultura (a secas); la Kultura con k.

Crean que el cuerpo principal es la cultura a secas, que sería todo lo compartido y lo sobrentendido por los ciudadanos que utilizan el español como lengua materna. (ej: los regalos que solemos ofrecer en la Navidad, en España se regala en el día de los reyes Magos – el 6 de enero; que el día de su santo es más importante que el propio cumpleaños, etc). Este conocimiento hace de los hablantes actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y les hace participar adecuadamente de las prácticas culturales cotidianas. La Cultura con mayúscula y la Kultura con K están íntimamente relacionadas con este nivel, como si fueran el nivel superior y el inferior.

A partir de estos conocimientos, se puede aspirar a acceder a la Cultura con K (los dialectos culturales: los argots de grupos específicos, el lenguaje de un cierto grupo, que permita a uno identificar social o culturalmente a un interlocutor, adaptando su actuar lingüístico a este interlocutor, etc.) o a la Cultura con mayúsculas (no siempre compartidos del mismo modo por todos los hablantes: leer un poema de Borges, un poema creacionista, una novela picaresca y comprenderlos, identificar las diferentes manifestaciones presentes en La Guernica de Picasso.)

Para las autoras, la mayor parte de los esfuerzos didácticos deben centrarse en el cuerpo central, la cultura a secas, pues permite identificar los matices que el hablante de la lengua decodifica.

¿Qué cultura (s) enseñar?

Sonsólez Fernández (1992) define cultura como todo lo que hace, piensa o dice un pueblo. Bien, es exactamente en este punto que encontramos el talón de Aquiles del proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua española: ¿qué lengua y qué culturas debemos enseñar al alumno de español lengua extranjera (ELE)? La respuesta generalmente suele ser: la lengua y cultura estándares, es decir la norma peninsular, que sería la que todos los pueblos de habla española tienen como base. La respuesta se vuelve más obvia cuando nos recordamos que todos los manuales de español son elaborados en España y como tal direcciona la enseñanza para la adquisición de una lengua y culturas típicamente españolas. (Hay el material elaborado por el consulado de Argentina en Río, pero no es para la comercialización, sino para uso exclusivo de sólo un determinado lugar, por lo tanto de pequeña expresión para la propuesta presentada). También de todos los países de habla española sólo España posee una política educacional propia para la difusión del español como lengua extranjera, así como de su cultura. Incluso se creó el Instituto Cervantes, institución responsable por esta difusión. El artículo 3 de los fines de creación del Instituto Cervantes, especifica este papel: "Contribuir a la difusión de la cultura en el exterior en coordinación con los demás órganos competentes de la Administración del Estado". Así, es fácil comprender la tendencia a privilegiar más la cultura española que la hispanoamericana (incluso por cuestiones obvias ya que los materiales son productos de esta cultura) Así, todos los significados culturales aportados en los manuales son básicamente españoles. Tenemos un ejemplo también de que lo contrario suele ocurrir. Basta que nos acordemos de los manuales para la enseñanza de la lengua extranjera producidos por CCAA, donde sólo se valora la cultura de América, aislando la diversidad de la lengua y la cultura peninsulares. Sabemos que en la elección de estas posiciones hay demasiados intereses lucrativos, pero no queremos entrar en el mérito de la cuestión. esta es otra historia. Pero, estas dos posiciones nos parece extremadamente peligrosas para el proceso de enseñanza/aprendizaje, pues quien sale perdiendo es siempre el alumno, que sólo conoce una cara de la moneda. Los intereses sobrepasan el hecho que la lengua española está asentada en territorios lingüísticos en que convive con otras lenguas peninsulares (el catalán, el vasco, el gallego, etc.) o americanas. A nuestro entender, el profesor no puede simplemente ignorar este aspecto. Aunque se valore la enseñanza de una lengua estándar monocéntrica (supone la aceptación universal de unas mismas reglas) y que aunque dicha estandarización esté basada en el modelo lingüístico de otro país – España, Moreno Fernández (1997) plantea la cuestión de que la estandarización del español no es tarea exclusiva de España, sino también de todas las demás Academias de Lengua de Hispanoamérica. Así, la norma académica única (la estandarización monocéntrica) está construida sobre una realidad multinormativa, que es la unidad en la diversidad. Así, se vuelve imperativo que en el proceso de enseñanza y aprendizaje el profesor presente al alumno los diversos fenómenos culturales que están presentes en los niveles fonéticos-fonológicos y gramaticales de la lengua (o al menos los más difundidos). De no ser así, su alumno podrá tener serios problemas al utilizar la LE en un proceso comunicativo real. Cita como ejemplos fenómenos como el yeísmo y el seseo: si los alumnos van a moverse por zonas o entre hablantes seseantes o yeístas, aunque aprendan de un profesor distinguido, no pueden ignorar que estos fenómenos son mayoritarios en el mundo hispánico. Deben tener la comprensión de que la lengua española no es única y por lo tanto su cultura tampoco lo será. Este hecho es suficiente para que cualquiera que aprenda o enseñe el idioma español comprenda que la cultura española es plural y por lo tanto, políglota.

Creemos ser éste el verdadero punto de partida para el desarrollo de un eficaz proceso de enseñanza/aprendizaje. Lo que significa que tampoco en España uno puede afirmar que la cultura es

monolítica, entonces, ¡imagínense en todo el contexto del habla española! El profesor debe estar consciente de la riqueza que supone esta diversidad de la cultura; no hay sólo una cultura española para enseñar, pero una cultura hispánica. Es decir, una cultura de habla española. Comprender esta riqueza es un ejercicio de aprendizaje y de conocimiento tanto para profesores como para alumnos.

Sin embargo, sabemos que no es esto lo que ocurre. Incluso por razones históricas, enseñamos la lengua del colonizador con toda la ideología que adviene de esta cultura. Y éste es un proceso difícil de romperse. En cuanto los materiales didácticos insistir en establecer la diferencia cultural a través de listas comparativas de palabras que se utilizan en España y sus similares en Hispanoamérica o a través de textos, algunas veces ilustrativos que suelen ser tratados en un apartado especial de la unidad, generalmente, en la última página, como cierre de la unidad (lo que ratifica la jerarquía entre lengua y cultura: la idea de que la cultura representa un punto de llegada en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera), habrá pocas posibilidades de cambiar esta situación sin la participación activa del profesor. Éste será el instrumento principal que posibilitará al alumno una visión múltiple de los diversos componentes culturales inherentes al aprendizaje del español.

Juárez Morena (1996) defiende la idea de que es dentro del campo de la enseñanza del español como lengua extranjera en que se ha dado más atención al concepto de cultura. Entonces, cree ser por ahí que se debe empezar a revisarlo, transformándolo en una definición más amplia, más diversa, más plural, es decir, en una realidad más compleja y enriquecedora del español. Estamos de acuerdo con su opinión, pues sólo revisando este concepto, seremos capaces de hablar sobre un verdadero concepto de cultura dentro de los materiales didácticos existentes, una cultura que abarque tanto la hispanoamericana como la española y que esté insertada en un contexto lingüístico comunicativo.

El profesor de E/LE y la competencia cultural

Apoyados en los textos leídos y en la experiencia de varios años como profesora de español y también en la de producir materiales didácticos para español como lengua extranjera en el Ejército Brasileño es que presentamos algunas sugerencias a los compañeros. Siempre consciente de que éstas podrán no ser las más eficaces, pero son suficientes para empezar una reflexión sobre el tema y llevar a cada uno de ustedes a sus propias conclusiones. Lo único que resaltamos es la importancia de repensar este tópico cuando de la planificación de nuestras clases.

Una de las maneras de revisar el concepto de cultura es huyendo de la cultura de los estereotipos, rompiendo con generalizaciones superficiales. Que presenta a todos los españoles como toreros o bailadores de flamenco, a todas las mujeres como bailadoras de flamenco o viudas vestidas de negro y a todos los hispanoamericanos como indígenas, vistiendo ponchos multicoloridos. Toda y cualquier generalización de la cultura debe ser evitada. Una de las maneras más eficaces de hacerlo es ofrecer al alumno un mosaico variado y múltiple de ofertas distintas. No queremos con esto que el profesor se vuelva un especialista en cultura. Somos conscientes de que ésta es una tarea ardua. Que conocer los más variados matices de la cultura involucra conocimiento previo, mucha lectura, conversaciones con los nativos para sanar dudas específicas de quien no vive en esta cultura y, principalmente, tiempo (que gran parte de los profesores no tienen) para investigar dichas cuestiones. Pero, en medio a todos estos posibles obstáculos, hay una tarea muy sencilla y que, por consiguiente, el profesor puede seguirla sin ningún prerrequisito: mantener los ojos bien abiertos entre la realidad de la lengua que enseña y la de la lengua en que vive, es decir, entre la extranjera y la materna. Correlacionando las dos realidades, somos capaces de detectar los aspectos diferenciadores y también lo similares. Los diferenciadores son los que primeramente debemos llamar la atención, y lo que generalmente hacemos en nuestra práctica diaria, pues esto posibilita una mejor comprensión, facilita la integración o simplemente evita que metamos la pata. Las similitudes son necesarias porque nos unen y permite al alumno comprender y valorar su propia cultura. El contenido cultural, como ya señalamos deben aparecer siempre contextualizados e integrados en el conjunto de las tareas didácticas. No debemos nunca olvidarnos que son los aspectos culturales que sirven de sustento a la expresión lingüística. Al elegir o producir materiales, el profesor debería considerar qué tipo de contenidos culturales ofrecen y valorar su importancia para que el alumno entienda, actúe e interactúe comunicativamente en la sociedad de dicha lengua. El profesor debe estar permanentemente reflexionando sobre los aspectos lingüísticos que inciden o pueden incidir en la conducta de sus alumnos (Ej. la hora de la comida en España, la hora de

saludar: hasta las 14:00 es buenos días, hasta las 20:00 es buenas tardes). Todos estos ejemplos dan cuenta de cómo el hecho de disponer de determinadas pautas culturales genera determinados comportamientos comunicativos y a la vez comprende cada vez más su propia cultura. De esta manera, es imprescindible que el profesor inserte en todas las propuestas didácticas que presenta a la clase el componente cultural, éste tiene que estar implícita o explícitamente en todo y cualquier material o actividad presentados al alumno. Dicha concepción está de acuerdo con lo que preconiza los Parámetros Curriculares Nacionais (1998) para el proceso de enseñanza y aprendizaje de Lengua Extranjera en Brasil.

A aprendizagem de língua estrangeira contribui para o processo educacional como um todo [...] ao promover uma apreciação dos costumes e valores de outras culturas, contribui para desenvolver a concepção da própria cultura por meio da compreensão das culturas estrangeiras.

Sonsólez Fernández (1992) advierte que cada clase, cada grupo de alumnos y cada momento requiere una entrada diferente en los temas, así como una distinta elección de los posibles temas culturales. De esta manera, propone como actividad primera en la clase sondear los intereses de los alumnos a través de una lista de puntos referidos a costumbres, relaciones sociales, actualidad o a temas específicos de lo que se llama Cultura con mayúsculas: (la autora en una visión monolítica de cultura, propone dichas actividades sólo para España y los españoles, sin embargo, podemos ampliarla para Hispanoamérica o cualquier país en particular de dicho continente).

¿Qué les interesa conocer de España y de los españoles?

acontecimientos familiares y sociales;

relaciones de trabajo;

saludos y despedidas;

gestos habituales;

frases apropiadas o frases corrientes con doble sentido

bailes, canciones;

creencias;

santos y cumpleaños;

preguntas y respuestas corteses y apropiadas;

etc.

Conclusión

Sabemos que el tema es amplio y el tiempo es corto. No hay cómo abarcar toda la importancia del componente cultural dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, creemos ser importante resaltar la relación de la cultura con dicho proceso. El profesor debe siempre buscar actividades que involucren el contenido aprendido en las destrezas comunicativas a medida que enseña. Sabemos que la relación es siempre advertida por los profesores, pero difícilmente llevada a cabo de manera fructífera. Como, nosotros los profesores, sólo enseñamos lo que sabemos, se hace necesario que en los cursos de formación de profesores de E/LE, de capacitación de profesores o en los encuentros de profesores de español el tema sea debatido y analizado. Debemos centrar nuestros esfuerzos en el profesor, pues es el vehículo principal de la interacción entre la enseñanza de la LE y la

cultura. Así, estaremos dando el primer paso para que la lengua extranjera que nuestro alumno aprende adquiera un contexto significativo.

Referência Bibliográfica

AUSTIN MILLÁN, Tomás R. Para comprender el concepto de cultura. Revista Unap Educación y desarrollo. Chile. Año 1, n.1, marzo de 2000. Disponible en: <http://www.members.lycos.co.uk/tomaustin/ant/cultura.htm>. Accedido el 16/08/2003.

BELINGA BESSALA, Simón. ¿Cómo planificar una lección de lengua extranjera? Cuadernos cervantes de la lengua española. Madrid, 16: 46-49, sep - oct., 1997.

BLOCH, Sérgio, 1994. Quem é você? (película). Rio de Janeiro, 10 min. color. son. Betacam/NTSC.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CARABELA 45. Monográfico. Lengua y cultura en el aula E/LE. Madrid: Sgel, febrero de 1999. 190 p.

COSTA, Ana Lúcia E. dos Santos. Breve reseña crítica de las relaciones lengua y cultura en la enseñanza del español como lengua extranjera. O corpo na literaturas hispânicas. Número monográfico Homenagem a Goya. Rio de Janeiro: Apeerj, 1997. p. 259-67.

FERNÁNDEZ, Sonsoles. Para la clase. Muchos lugares para la cultura. Cable. Revista didáctica del español como lengua extranjera 9. Madrid: difusión, 1992. p. 36-40.

JUARÉZ MORENA, Pablo. Cultura y lenguas de España en los cursos de E/LE. Cuadernos cervantes de la lengua española. Madrid, 10: 47-51, sep - oct., 1996.

KLEIM, Elisa; ALMEIDA, Daniela D.B.M. de. Lengua y cultura un binomio indiviso. Tesina de fin de curso presentada al Tribunal del Sector de Español/ Instituto de Letras da Universidad del Estado de Río de Janeiro, como exigencia para la obtención del título de licenciado en Letras Portugués/ Español, bajo la orientación de la profa. Dra. Ana Cristina dos Santos. Rio de Janeiro: UERJ, 2003. 39 p. (mimeo)

MIQUEL, L.; SANS, N. El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua. Cable. Revista didáctica de español como lengua extranjera 9. Madrid: Difusión, 1992. p. 15-21.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. ¿Qué español hay que enseñar? Cuadernos cervantes de la lengua española. Madrid, 16: 7-15, sep - oct., 1997.