UNA NUEVA PERSPECTIVA EN LA ENSEÑANZA: ADAPTACIÓN DEL ESPAÑOL A LAS DIFERENTES LENGUAS Y CULTURAS DE SUS APRENDICES

Ingrid Mosquera Gende
Universidad de La Coruña

1. Introducción

Aunque hablo de una nueva perspectiva, lo cierto es que ya en el siglo XVI existen gramáticas adaptadas a las diferentes necesidades de los aprendices.

Muchos estudios sobre ELE muestran desde el principio un claro posicionamiento en lo referente a este aspecto metodológico. Cuando en el propio título encontramos especificaciones del tipo: "español para anglohablantes", "español para italohablantes", etc., no podemos dudar de que el autor está realizando una aproximación diferente en cada uno de los casos.

Es obvio que existen métodos universales de enseñanza de lenguas, y son métodos que funcionan, por ejemplo, por citar alguno, tenemos los que nos ofrece Cambridge para la enseñanza del inglés. Pero, ¿a qué niveles funciona?, ¿cuánto inglés se aprende?, ¿no podría mejorarse? y, sobre todo, ¿cual es el papel del profesor?. Algunas de estas preguntas, sino todas, tendrían una fácil respuesta inmediata: todo se puede aprender con este método, y a todos los niveles, pero ¿quién lo hace posible? Sin duda no es el libro, principal material de apoyo, sino que lo hace posible el profesor.

2. Niveles y factores de enseñanza

Un niño pequeño aprende una lengua con una facilidad que la mayoría de nosotros, adultos, envidiamos. Su receptividad, su falta de esquemas preconcebidos sobre gramática, sintaxis o cualquier otro aspecto de la lengua, le abren un abanico de posibilidades lingüísticas casi infinito. Para los adultos hablar de adquisición es prácticamente una utopía, a partir de ciertas edades la palabra clave pasa a ser "aprendizaje".

A un niño no le interesa aprender, le interesa jugar y divertirse, en este sentido hay que enfocar el estudio de una segunda lengua que, de otro modo, podría derivar en un efecto completamente inverso que conduciría, incluso, al desprecio por la lengua en cuestión. Un adulto tiene otras metas, pero, al contrario que en el caso de un niño, no podemos aunar todas esas metas bajo una misma denominación (como los niños jugar), no podemos hablar de trabajo, afición, placer, necesidad, amigos, estudios..., todos son objetivos válidos y factibles. Cuando nos encontramos ante una clase de niños de seis años, podemos

ASELE. Actas X (1999). INGRID MOSQUERA GENDE. Una perspectiva en la enseñanza: Adaptación ...
Centro Virtual Cervantes

presuponer, hasta cierto punto, que su nivel inicial será similar, aunque luego veamos su comportamiento y desarrollo individual. Además los objetivos de sus padres van a coincidir en una mayoría prácticamente absoluta: "quiero que mi hijo aprenda inglés". Sin embargo, este objetivo tan directo y básico se convierte en algo mucho más complejo al tratar con una clase adulta en la que los objetivos los imponen ellos mismos y pueden diferir bastante entre sí.

Y ese es el verdadero problema al enfrentarnos a una clase de ELE: ¿qué es lo que buscan los alumnos? , es importante llegar a conocer las aspiraciones de nuestros aprendices. Podemos llegar al aula y explicar los valores del presente del subjuntivo, pero a lo mejor a unos hombres y mujeres de negocios de Egipto les interesan más otro tipo de estructuras y léxico. Al llegar a una lección sobre comida, poco interés pondrán en diferenciar el pan de bollo del de bolla o, en otra lección, el clavel de la clavelina. A lo mejor les basta con saber que son flores, pero lo que no les bastará será hablar de operaciones financieras cuando pretendan hablar de comprar, vender, congelar, etc. En este sentido, y no sólo en el cultural que aquí nos ocupa, también encontramos libros especializados que sustituyen las lecciones generales de "cómo comprar una entrada para el cine" o "cómo empezar una conversación en un bar" por otras dedicadas al intercambio comercial o a la bolsa de valores. De algún modo también podemos ver en esto una orientación cultural, o al menos profesional, ya que, a lo mejor, a este alumno también se le tendrán que enseñar los tiempos verbales o intercambios conversacionales básicos y ordinarios, pero al introducirlo en el entorno que a él le interesa conseguimos dos objetivos simultáneamente: por un lado le enseñamos la gramática y estructuras básicas de la lengua, pero al mismo tiempo logramos que se vaya familiarizando con el vocabulario y la forma de actuar en el campo que al aprendiz realmente le importa y, de este modo, siente la utilidad y el progreso de las clases hacia la temática que despertaba su interés.

Hay algo más al margen de este enfoque cultural. Aún habiendo especializado nuestro supuesto manual en el campo de los negocios, debemos volver a esa diferenciación inicial de edades. En un colegio puede haber un curso especializado en inglés comercial, pero el libro, obviamente, no debería tener una lección titulada: "La bolsa de valores y el librecambismo" porque podría resultar una unidad totalmente nula pedagógicamente. Sin embargo, si nuestro amigo protagonista del libro, Manolo, decide comprar con una tarjeta de crédito porque no tiene suelto en su monedero, todo será más sencillo. La lección sobre el librecambismo se puede introducir, pero siempre debemos tomar en consideración que, a ciertos niveles, no sólo estamos cargando a nuestros alumnos de un nuevo léxico sino que también debemos explicarles los conceptos, ¿de qué les servirá traducir librecambismo si luego no pueden llegar a comprender su significado y, por tanto, no pueden llegar a emplearlo? es muy importante activar los conocimientos y lograr una enseñanza activa y no un simple léxico pasivo y únicamente formal. Y lo mismo en el caso inverso: muchas veces, cuando

ASELE. Actas X (1999). INGRID MOSQUERA GENDE. Una perspectiva en la enseñanza: Adaptación ...
Centro Virtual Cervantes

un adulto comienza a aprender un idioma, se ve obligado al empleo de libros de texto diseñados para niños de seis o diez años. Esto va a constituir, ya desde el principio, un punto en contra de su aprendizaje, pues no despertará en él la motivación y el interés necesarios, el proceso se puede ver, de este modo, frustrado.

Así que, aparte del factor cultural, debemos tener en cuenta diversos aspectos como son: edad, objetivos y nivel lingüístico del aprendiz. Todo esto debe condicionar nuestra aproximación y método de trabajo que, siendo de otro modo (sistemático y preestablecido), no funcionará, o al menos, no funcionará tan bien. Por otro lado, no debemos olvidar en ningún momento que el nivel de especialización de un libro nunca puede ser individual, pero de esto trataremos más tarde al hablar del papel del profesor.

3. Las culturas

Un nuevo país, o una región dentro de un país, no sólo implican una nueva lengua, a menudo suelen implicar una nueva cultura. Incluso una misma lengua puede desarrollarse en culturas muy distantes entre sí (pongamos Inglaterra y Estados Unidos). En un curso reciente de introducción al español como lengua extranjera, cierto profesor nos hablaba de la diferencia de dar clases a alumnos norteamericanos y a alumnos alemanes, no ya desde el punto de vista lingüístico, sino desde un punto de vista meramente cultural. Así, ciertos ejercicios de interacción resultaban frustrantes ante unos alemanes que no participaban de las mismas normas sociales y morales que los norteamericanos (con esto no pretendo generalizar pues me refiero a unos alumnos determinados en un momento dado). De este modo el profesor debe adaptar sus clases y sus ejercicios a unos alumnos que le responderán, mejor o peor, según sean motivados. Y en este sentido, la motivación también debe ser cultural.

Este aspecto cultural nos conduce a una hipotética "idiocultura", esto es, la personalidad del aprendiz. Debemos tener en cuenta ciertas generalidades culturales, pero al mismo tiempo debemos actuar como una especie de "psicólogos" que consigan profundizar no solamente en la clase como un todo, sino en el aprendiz individual. Guiarse culturalmente no debe significar, de ningún modo, aferrarse a unos estereotipos previamente establecidos según los cuales a los españoles se les habla de castañuelas y a los norteamericanos de hamburguesas o rodeos. A algunos estudiantes se les atrae de un modo y a otros de un modo completamente diferente. Una motivación total, global y unitaria es algo ideal e imposible, pero, lo contrario, una explicación monótona, no interactiva y unívoca, es un método ampliamente practicado en la enseñanza que se debería de ir desechando. No defiendo una aproximación psicológica, pero sí defiendo una interacción positiva y abierta en la que los alumnos puedan expresar sus opiniones acerca del método empleado por su profesor, todo encaminado a ese conocimiento de sus objetivos del que ya he hablado antes.

ASELE. Actas X (1999). INGRID MOSQUERA GENDE. Una perspectiva en la enseñanza: Adaptación ...
Centro Virtual Cervantes

Entrando un poco más en lo que es el punto de vista cultural no se puede dejar de nombrar a Humboldt, a Sapir o a Whorf. En su defensa del relativismo lingüístico, Sapir y Whorf llegan a considerar un radicalismo lingüístico muy extremo. Eso nunca se mantuvo, pero no se pueden negar las diferentes divisiones del continuo de la realidad que se realizan en las diferentes lenguas. Pienso que no es necesario profundizar en el socorrido ejemplo de los colores. ¿Y cómo puede repercutir esto en la enseñanza de una lengua? Cuando decimos a un inglés "blanco", enseguida le podemos indicar que equivale a "white", de este modo el mensaje es recibido y comprendido sin mayor número de problemas por el anglohablante. Un esquimal, por su continuo contacto con la nieve, probablemente levante la mano para pedir más explicaciones sobre ese color que nosotros definimos como blanco. Dentro de su espectro cultural no podrá comprender de una manera automática, que este folio es blanco, que la sal es blanca y que toda la nieve también se denomina blanca. Lo entenderá, pero hay que aproximarlo a nuestra cultura para que la asimilación resulte activa. Puede resultar más fácil comprender esta dificultad si nos situamos en el caso contrario, tratando de aprender esquimal. Quizás en nuestra propia lengua no exista una sola palabra capaz de expresar sus matices de color, pero podemos emplear otros métodos como circunloquios o paráfrasis, con la finalidad de conseguir un entendimiento cultural del léxico que conducirá a un empleo más natural de la lengua.

Lo importante, en todo caso, es lograr el acercamiento cultural necesario para que la transmisión lingüística sea total ya que, de otro modo, quedaría incompleta. De ahí que resulte un paso imprescindible la aproximación a la cultura del aprendiz para encontrar sus problemas más básicos, y no solamente a la cultura del aprendiz, sino más bien a la interacción de las dos culturas de las lenguas en contacto, tanto la lengua del aprendiz como la lengua meta. Por eso la enseñanza variará según varíe cualquiera de las dos lenguas del proceso.

4. Las lenguas

Caso paralelo al de las culturas es el de las lenguas, un poco propiciado por lo que vengo apuntando. Sin ser relativistas o deterministas no es arriesgado afirmar que las diferentes lenguas responden a diferentes concepciones de la vida, y en último extremo (recordando el caso de los esquimales), responden a las necesidades del ser humano en cada momento. La mayor prueba de esta afirmación es el carácter dinámico de las lenguas, variable en igual proporción que las necesidades de los seres humanos. Nuestras necesidades cambian, pero no sólo las necesidades materiales, sino también las lingüísticas. Este cambio no se limita a un plano diacrónico, en un plano sincrónico encontramos diferentes realizaciones de una misma lengua en diferentes países y regiones, de modo que es posible observar cambios implicados por la distribución geográfica.

ASELE. Actas X (1999). INGRID MOSQUERA GENDE. Una perspectiva en la enseñanza: Adaptación ...
Centro Virtual Cervantes

La distancia lingüística entre la lengua del aprendiz y la lengua meta puede suponer barreras añadidas a la enseñanza. Un ejemplo simple es la enseñanza de español a franceses o a japoneses. El francés comparte estructuras sintácticas con el español, su gramática es similar. Sin embargo, si tenemos en cuenta que en japonés no tenemos género o artículos, explicar a un japonés estos dos conceptos puede resultar complicado desde el momento en que su realidad nunca ha estado dividida de este modo. Explicar a un inglés los términos de cortesía españoles puede resultar más difícil (o al menos, insisto, diferente) que explicárselos a un francés que ya los emplea en su lengua. Un español, al hablar francés, puede encontrar dificultades en la mayor frecuencia de uso que presenta la forma de cortesía "vous", debido a razones culturales. Las lenguas polinesias nos hablan de un número dual que un hablante egipcio comprenderá fácilmente, pero no así un hablante de coreano.

De todos modos la proximidad lingüística entre las lenguas no es siempre una ventaja, puede resultar un inconveniente muy difícil de superar o incluso imposible. Un ejemplo claro de esto lo constituye la pronunciación y la complicación que implica la adaptación de los órganos a nuevos sonidos. Muchas veces, tienden a pronunciarse erróneamente en los puntos de articulación que ya conocemos, debido a la coincidencia en la grafía y al constante olvido de la fonética en ciertos niveles de la enseñanza.

Pero no sólo es la distancia entre las dos lenguas la que ocasionará complicaciones. Las diferentes realizaciones y variedades de la lengua meta, a todos los niveles, sitúan al profesor ante un dilema de difícil solución: ¿Qué variedad de lengua enseñar? Siempre se suele optar por una variedad considerada neutra, estándar, que nunca resulta ser totalmente funcional, sino con una cierta carga de artificialidad. El profesor es el encargado de hacer de esta lengua "teórica", un instrumento de comunicación para el alumno.

5. El papel del profesor. Adaptación del libro de texto

No podemos pedir a un profesor que sea plurilingüe o antropólogo, pero sí le podemos pedir esfuerzo y creatividad.

El libro debe ser un material de apoyo, y no la columna vertebral de nuestra enseñanza. La existencia de materiales, válidos para todo el mundo, no se debería atribuir al manual en sí, aunque por supuesto tenga su parte, sino más bien al uso que, de este instrumento, hace el profesor. Una buena adaptación del libro a los aprendices, a través, por ejemplo, de la creación de ejercicios específicos, a partir de los ejercicios generales propuestos por el libro de texto, es un buen método de aproximación cultural. ¿Es ésta, labor del profesor, o deberían ser los libros diferentes para cada necesidad? No podemos escaparnos, para responder a esto, de la realidad. Y la realidad es económica. Ciertos puntos de especificación pueden ser tenidos en cuenta, así encontramos libros de inglés

ASELE. Actas X (1999). INGRID MOSQUERA GENDE. Una perspectiva en la enseñanza: Adaptación ...
Centro Virtual Cervantes

para los negocios o diccionarios técnicos. Más difícil y menos productivo sería crear un libro para los aprendices vietnamitas, adultos, sobre el léxico y estructuras gallegas de la pesca de bajura. Esto suena totalmente exagerado, incluso ridículo, pero algunos profesores no son conscientes, o no quieren averiguar, las necesidades individuales de su alumnado, no se interesan por sus objetivos, o por lo que le ha llevado a su clase, y ahí está la base del problema. Muchas veces oímos a compañeros desviar la culpa del mal funcionamiento o resultado de una clase, hacia el libro de texto, porque "es muy malo". Es en ese punto donde debe comenzar la tarea del buen profesor, que tiene que surgir como adaptador de sus conocimientos a la clase y no sólo como "corrector" de ejercicios.

El profesor-psicólogo no implica la posesión de un título universitario en psicología, implica comunicación y, sobre todo, atención. Atención a las caras, a los gestos, no ser uno de esos profesores que entran y miran a un punto en la pared al que acaban mirando todos sus alumnos de forma sistemática.

Cuando el profesor sea conocedor de la lengua de sus aprendices sabrá adelantarse a las dudas. Al preparar sus clases podrá también preparar respuestas, y podrá contestar con ejemplos y comparaciones de algo que ya es familiar a sus alumnos, algo muy necesario si se trata de adultos, que ya poseen una gramática y unas concepciones prefijadas y muy arraigadas. Si el alumno se dedica a la lengua o tiene una cultura más o menos amplia podrá comprender estos cambios de base, pero a ciertos niveles puede resultar muy difícil asimilar un corte de raíz, de ahí que, encontrar un apoyo en su misma lengua, ya sea por similitud o diferencia, les aporte un punto de apoyo fundamental.

6. Conclusión

No propongo la individualización de los manuales sino más bien una individualización profesional, hasta el punto que sea posible. Varios factores influirán en la sistematización de la clase de ELE:

- Número de alumnos: podemos conocer las necesidades individuales dependiendo del número de alumnos al que nos enfrentemos en el aula. Hoy en día el número no suele ser bajo, aunque siempre se reconoce esta necesidad. Una posible solución, que ayuda a este problema y al de averiguar los objetivos de nuestros aprendices, es el de plantear una especie de encuesta inicial para conocer el nivel global y algunos rasgos individuales que, muchas veces, debido al gran número de alumnos, quedan disfrazados en la vergüenza frente a la multitud.
- Homogeneidad de los alumnos: el planteamiento de las clases puede variar enormemente dependiendo de la diversidad de nuestro alumnado. Una cultura o una lengua comunes llevan mucho adelantado en el camino de un buen aprendizaje. Una clase heterogénea propiciará ma-

ASELE. Actas X (1999). INGRID MOSQUERA GENDE. Una perspectiva en la enseñanza: Adaptación ...
Centro Virtual Cervantes

yores dificultades a la hora de asumir conocimientos en el alumnado o para dirigir las explicaciones, aunque también proporcionará una gran riqueza y variedad lingüística y cultural.

- El profesor: diversas características deberían conformar a esta figura tantas veces determinada por su libro de texto. El profesor tiene derechos y deberes. Por un lado debe gozar de libertad para enseñar, pero por otro lado no debe chocar con las necesidades de sus alumnos, estamos ante un intercambio que, para ser fructífero, debe contar con el respeto de ambas partes. El profesor es un investigador didáctico, lo que le sirvió para una clase puede no servirle al año próximo para la siguiente: mismas edades pero un método diferente necesario para alcanzar los objetivos. La característica "psicológica" del profesor entra entonces en juego. Observa lo que funciona y lo que no funciona, y actúa en consecuencia.

En resumen, el conocimiento por parte del profesor de la lengua o lenguas de sus aprendices, cuando esos dos primeros factores que he nombrado lo permitan, es lo ideal ya que proporciona un acercamiento mayor a las inquietudes y al modo de pensamiento y razonamiento de los aprendices. Podemos predecir, hasta cierto punto, cuáles van a ser sus reacciones y conseguiremos unos resultados más positivos. Un acercamiento cultural implica un acercamiento al modo de actuar y de procesar del alumno, a ciertas edades al alumno se le pueden enseñar nuevos métodos de estudio, pero una persona acostumbrada a un cierto sistema de enseñanza va a encontrar muchos problemas ante una desviación radical de su base. Todo esto debe observarlo el profesor y buscar ese punto intermedio, que siempre se busca pero que pocas veces se encuentra, entre lenguas y culturas, él es el primero que tiene en su mano el romper esta barrera lingüístico-cultural. El conocimiento de la lengua de los aprendices abre un gran número de posibilidades de aproximación académica con las que también se debería contar.

Referencias bibliográficas

Alonso, E. W y R. Fente (1991), *Curso de español para extranjeros. Órbita 1,* Madrid, SGEL.

Asher, R. E. (ed.) (1994), *The Encyclopedia of Language and Linguistics,* Oxford, Pergamon.

Borobico, V. (1994), *Curso de español para extranjeros 1,* Madrid, SM.

Campbell, G. L (1990), *Compendium of the World's Languages,* London, Routledge.

Cardona, G. R (1991), *Diccionario de lingüística,* Barcelona, Ariel.

Coronado, M. L., J. García González y A. R. Zarzalejos (1994), *Curso superior de español para extranjeros. Lengua y civilización. A fondo,* Madrid, SGEL.

ASELE. Actas X (1999). INGRID MOSQUERA GENDE. Una perspectiva en la enseñanza: Adaptación ...

Centro Virtual Cervantes

Fernández Cinto,J.(1991), *Actos de habla de la lengua española,* Madrid, Edelsa.

Holmes, J. (1992), *An Introduction to Sociolinguistics,* London, Longman.

Hudson, R. A (1982), *La sociolingüística*, Barcelona, Anagrama.

Kattan, J. (1991), *Basic Spanish Conversation. A Functional Approach,* USA, National Textbook Company.

Malmkjaer, K. (ed.) (1991), *The Linguistics Encyclopedia,* London, Routledge.

Marín, F. M (1990), *Introducción a la lingüística: historia y modelos,* Madrid, Síntesis.

Parkinson de Saz, S. M. (1983), *Fonética y fonología para hispanohablantes,* Madrid, Editorial Empeño 14.

Parkinson de Saz, S.M. (1984), *La enseñanza del inglés: concepto, metodología y programación,* Madrid, Editorial Empeño 14.

Sánchez Pérez, A. (1992), *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera,* Madrid, SGEL.

Sánchez Pérez, A. (1993), *Hacia un método integral en la enseñanza de idiomas. Estudio analítico*, Madrid, SGEL.

Siles Artés, J. (1992) *Didáctica del español para extranjeros*, Madrid, Escuela Universitaria Pablo Montesinos.

Simone, R. (1993), *Fundamentos de lingüística*, Barcelona, Ariel.

Tsujlmura, N. (1996), *An Introduction to Japonese Linguistics*, Oxford, Blackwell.

Wade, T. (1992), *A Comprehensive Russian Grammar,* Oxford, Blackwell.

ASELE. Actas X (1999). INGRID MOSQUERA GENDE. Una perspectiva en la enseñanza: Adaptación ...

Centro Virtual Cervantes