EL PROFESOR DE E/LE: DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA

Fermín Sierra Martínez
Universiteit van Amsterdam (Holanda)

Resumen

En esta comunicación se pretende analizar la experiencia obtenida en los años de trabajo en el campo de la enseñanza de segundas lenguas. Se reseñará, en primer lugar, lo vivido en las diferentes etapas del aprendizaje y la teoría recibida para, a continuación, ver algunos casos que se presentan en la práctica y hasta qué punto la teoría ayuda o hay que tener en cuenta otros factores.

Aún recuerdo mis primeras impresiones allá por los años 70 del pasado siglo, en los primeros cursillos que se ofrecían de parte del MEC a los profesores de 2.ª lenguas/lenguas modernas.

La primera de ellas fue una clase de inmersión en ruso, lengua que sólo *de oídas* sabía de su existencia. El material usado para las sesiones era, entonces ya, un tanto novedoso para nosotros: filminas de imágenes proyectadas con un retroproyector, que presentaban una pequeña historia y a unos determinados personajes. Se complementaba, claro está, con la audición de las conversaciones que mantenían los personajes en cada una de las fases de la historia visual. Se usaba para ello uno de aquellos magnetófonos con grandes cintas magnéticas.

En las sesiones ofrecidas, no había explicaciones previas y por tanto habíamos de adivinar, intuir quién era quién, qué hacía y qué decían. Es decir, se intentaba reproducir una situación de inmersión lingüística. El objetivo, como se puede bien suponer, era *someternos* a la misma experiencia que el alumno primerizo sufre al comenzar a aprender otra lengua para él

desconocida. O bien hacernos experimentar nuestras vivencias al estar en un ambiente donde la lengua nos fuera desconocida.

Como futuro profesor he de decir que aquello me ayudó mucho en mi acercamiento y comprensión de los alumnos a quienes más tarde tuve que atender y en el planteamiento de las clases que hube de impartir[1]. Incluso años más tarde y en mi carrera de investigador, tendría un gran papel en la interpretación de los errores que cometían mis alumnos y las estrategias de su interlengua en el proceso de aprendizaje del español.

Sirva esto como introducción a las siguientes reflexiones que deseo exponer en este pequeño trabajo.

Las experiencias de laboratorio, como podríamos denominar el trabajo de las clases teóricas, siempre se han visto complementadas, si no superpuestas, por toda la teoría que con seguridad en los últimos 30 años se ha venido produciendo desde los diversos ámbitos de investigación (2.as lenguas, lenguas de minorías, lenguas minorizadas, lengua materna, 1.ª lengua/L1, lenguas en contacto, bilingüismo, plurilingüismo, bilingüismo/plurilingüismo precoz, etc.), desde las diversas teorías lingüísticas que han aparecido (Saussure, Martinet, Chomsky, estructuralista, generativa, transformacional, comparativa, etc.), desde los diferentes conceptos en lingüística aplicada (comparativa, contrastiva, análisis de errores, interlengua, etc.), desde las diferentes metodologías propuestas y aplicadas en la enseñanza de L2 (tradicional-memorística, comunicativa, por tareas, etc.). Todo ello nos ha ido dando una visión muy variada y más completa de la amplitud y complejidad de este campo, mejorando y profundizando en él así como ampliando y mejorando el acercamiento a la enseñanza de segundas lenguas y por ende la preparación –en principio teórica– del profesorado.

Éste, en general y sobre todo en las últimas décadas, ha comenzado a tener una preparación específica para la enseñanza de L2, como todos sabemos[2]. Los cursillos y másteres para especializar a licenciados o profesores

---

[1] Mis primeras experiencias en este sentido fueron las de tener que dar clases a los niños de los hijos de los emigrantes españoles en Holanda cuya lengua madre dejaba de ser el español. Además de clases de español para compañeros holandeses en aquel mismo contexto.

[2] No siempre esto ha sido así. Y habrá de estarse de acuerdo conmigo que hemos vivido etapas en que se podía ser aceptado como profesor de ELE por el mero hecho de ser hispano hablante, aunque la preparación académica, si se tenía, hubiera sido algo muy distinto. En el mejor de los casos eran maestros de Enseñanza Básica, pero conozco a compañeros que provenían del mundo de las ciencias, de la Historia, administrativos, etcétera.

varios son parte obligada de los programas de las universidades e instituciones afines. En estos cursos se intenta llevar al futuro profesor al conocimiento de las diversas facetas que supone esta disciplina y su mayoría presenta tanto los aspectos lingüísticos propiamente dichos como los sociológicos y los socioculturales, si bien estos últimos son, en general, una parte más bien escasa y muy complementaria del programa total. Y junto al paso por la preparación teórica, llegan las prácticas. Llega el primer contacto con la realidad y se empieza a notar que hay aspectos que difícilmente son *enseñables* y por tanto *aprendibles* en las clases teóricas.

Quizás lo que, en primer lugar, habría que señalar es que los profesores se enfrentarán a clases de muy diferentes organizaciones/instituciones (centros educativos oficiales públicos/concertados; privados –academias– organizaciones sociales con ayuda de tipo lingüístico, centros de acogida, etc.) que reciben a su vez un heterogéneo alumnado. Heterogéneo en procedencia y por ende heterogéneo en su lengua madre o de origen, en sus costumbres y creencias religiosas, condicionantes de sus actitudes sociales en general[3]; en sus niveles educativos, en su edad… Esto es, a mi parecer, una de las primeras experiencias que ofrece la práctica, el día a día de las aulas donde desarrollamos nuestras actividad profesional. Pero toda esta heterogeneidad no es posible ofrecerla en su totalidad en los programas de preparación/especialización de los futuros profesores de E/LE. Por eso creemos necesario llamar la atención sobre algunos aspectos.

Siguiendo un orden aleatorio y suponiendo alumnos con escolarización normal, empezaría por señalar las diferencias que hay en el acercamiento al alumno según el origen de su lengua materna/L1. No es lo mismo dar clases a alumnos cuya L1 sea una lengua románica que a aquellos con lenguas germánicas o eslavas, por señalar los tres grandes grupos de lenguas en Europa (Walter 1997).

Otro aspecto sería recordar que al enseñar E/LE a alumnos cuya lengua pertenezca al mismo grupo, es decir lenguas afines –en nuestro caso sería otra lengua románica–, las similitudes pueden ayudar a comprender y aprender estructuras gramaticales, léxico, etc., de la L2. Pero las posibilidades de interferencias de la L1 en la L2 son también mayores por cuanto, como es sabido, el alumno tiende a identificar la L2 con la L1 o viceversa, pensando que tal o cual estructura, uso de tiempo verbal, vocabulario, etc. es prácticamente igual y *calcará* su actuación cometiendo mayor cantidad de errores al no discriminar claramente los valores de un mismo término en cada una de

[3] Véase el cuento que ofrecemos al final del trabajo.

las lenguas que estén en juego. Por supuesto esto vale para todos aquellos casos en que se enseñe a alumnos con lenguas a fines.

Otro mundo, claro está, es el de las lenguas orientales (chino, japonés, etc.) o el de las de África (sobre todo las habladas por las personas denominadas subsaharianas) con cuyos individuos estamos cada vez más en contacto ante el fenómeno emigratorio. En general, entonces, sus posibilidades de pronunciación, comprensión de las estructuras lingüísticas y posibles interferencias serán muy diversas, dependiendo al grupo idiomático que pertenezcan[4].

El caso que pongo en mi nota a pie de página es claramente un caso extremo. Lo más normal es tener un alumnado que esté dentro de alguno de los 3 grupos de lenguas en Europa aunque en los manuales que se usan se ve una tendencia a trabajar mucho con patrones tomados del inglés[5]. A todas luces las explicaciones pensando en alumnos de dicha lengua no son válidas para, por ejemplo, aprendices con una lengua románica o eslava. Incluso, aun habiendo algunas similitudes, enseñar español a un holandés o a un alemán, dos lenguas germánicas, requiere estrategias diferentes a la hora de enseñarles, por ejemplo, la conjugación verbal.

Por supuesto que otra variante a tener en cuenta es la edad de los alumnos, que determinará el método y el material a usar en su enseñanza. Tam-

---

[4] Quiero, a este respecto, recordar mi experiencia con un par de alumnos chinos que asistieron a mis clases de Redacción-composición de 2.º curso de Filología Hispánica en la Universidad de Amsterdam. Tras un año de haber recibido todo un programa completo de adquisición del idioma (español), como el resto de los alumnos, y suponiéndose que conocían las estructuras básicas del idioma y teóricamente así lo parecía pues habían aprobado dicho 1.er curso, al enfrentarse a la parte activa de la lengua ya se notaba algunas dificultades en la expresión oral. Al tener que meterse en esa otra actividad más abstracta, como es la de la expresión escrita, y tener que usar correctamente las estructuras gramaticales, las dificultades eran patentes. En el transcurso de las clases y a través de sus trabajos, comprobamos que les era muy difícil llegar a estructurar una frase en donde las preposiciones y los conectores estuvieran correctamente usados. En algún momento llegué a la conclusión que posiblemente la estructura de su L1 les impedía ver y sentir, por ejemplo, cómo había de estructurarse un complemento circunstancial o qué función gramatical tenían las preposiciones y cómo usarlas entonces –no recuerdo a qué variante china pertenecían o si usaban un chino estándar. El orden de los elementos de una frase podían estar alterados de forma extraña, sin que pudiera ver ningún otro patrón conocido.

Desgraciadamente no sé chino y me fue muy difícil poder intentar darles referencias teniendo en cuenta su L1, lo que seguramente les hubiera ayudado.

[5] He de decir que en los últimos dos años vemos aparecer ya libros con la especificación de la nacionalidad y por tanto la L1 de los alumnos a los que va dirigido tal o cual método de enseñanza de E/LE.

bién claro está sabemos que el idioma a enseñar viene marcado por la profesión o el objetivo que se proponga el alumno aprendiz. Pero un aspecto relevante que se nos pone *encima de la mesa* al dar clases de L2 a alumnos extranjeros es su estado cultural y educativo.

En las aulas de E/LE en las que muchos profesores desarrollan o van a desarrollar su tarea, se da una relativamente nueva realidad. Ésta es la de la llegada a ellas sobre todo de alumnos adultos procedentes de la denominada emigración económica. Individuos, hombres y mujeres, con niveles educativos muy diversos y trasfondos socioculturales muy diferentes. Una de las características más frecuentes es, dada su procedencia de las clases sociales más bajas, que suelen ser iletrados. Hay muchos analfabetos o semianalfabetos con los que es muy difícil aplicar metodologías clásicas pues al no saber leer ni escribir en su propia lengua suele ser más trabajoso el enseñarles una nueva. Ello requiere, por tanto, de nuevo una adaptación o creación de estrategias y materiales no siempre fáciles de realizar. Además la motivación de estos alumnos está muy condicionada y dirigida por la posibilidad de una comunicación social que les permita desarrollar su vida cotidiana y mejorar sus posibilidades de acercamiento a un puesto laboral o a mejorar las condiciones del que ya tenga.

Ya he indicado que conocer su origen, su cultura y su valoración de los elementos sociales es tarea importante para una mayor efectividad como profesor de E/LE –y de cualquier L2, en general. No todos los individuos, incluso provenientes de un mismo país o una misma familia, desarrollan su *vividura*[6] de la misma forma, de aquí la importancia de tener en cuenta su trasfondo sociocultural que ayudará sin duda, como he comentado ya, a realizar nuestra tarea y hacerla de verdad efectiva. A modo de ejemplo de lo que quiero decir, permítaseme ofrecer el siguiente cuento (Gert Jan Hofstede 2004: 123-128)[7] que, aunque largo, ilustra muy bien, según mi parecer, cómo la realidad de cada uno se teje de forma diferente, dependiendo de las circunstancias que nos rodeen[8].

---

[6] Entiendo por vividura todas aquellas vivencias, experiencias, aprendizajes y adaptaciones que un individuo recibe y desarrolla en su vivir cotidiano dentro de una determinada comunidad.

[7] Tomamos el cuento de la publicación en holandés reseñada en la bibliografía. La primera edición es de 2002, en inglés, con el título *Exploring Culture*, editada en Yarmouth, Maine, EE.UU., por Intercultural Press, figurando como autor sólo Gert Jan Hofdstede. La traducción al español es nuestra.

[8] Aquí se podrá aplicar muy bien el aforismo de Ortega y Gasset "yo soy yo y mis circunstancias".

El capítulo 2 del libro señalado, comienza indicando algo ya sabido y es que una misma situación puede ser experimentada de forma diferente por personas de diferentes países, y, para luego trabajar de forma sistemática sobre ello, narra el cuento de cinco primos y primas que aún perteneciendo a la misma familia crecen en diferentes realidades lo que provocará apreciaciones diferentes.

El mejor país: un cuento

En la isla Malaila se halla un albergue; está allí hace generaciones. Cuando comienza esta historia el albergue está en manos de una pareja que cuida muy bien de él, haciendo que los huéspedes se sientan como en casa. Muchos huéspedes extranjeros vuelven año tras año y animan a sus amigos a que vayan también.

La pareja tenía 5 hijas que iban a la escuela y que le gustaba conocer a los huéspedes que llegaban al albergue, quienes a su vez les contaban cosas de sus lejanos países. Los fines de semana la familia organizaba una fiesta para los huéspedes y en ella las 5 chicas cantaban y bailaban.

Cuando la mayor, Satu, terminó la escuela empezó a ayudar en el albergue. Un día, un joven huésped extranjero que se había hospedado varias veces ya con su familia, se enamoró de ella y ella de él. Al volver, al año siguiente, se casaron y ella siguió a su marido a su país.

En esa época, también la segunda hija, Dua, había terminado con su educación y fue a ocupar el puesto de su hermana. Algo más tarde ella también se enamoró de uno de los huéspedes, se casó y se fue también con su marido a su país.

La tercera hermana, Tiga, tomó el puesto de Dua y tal como sus otras hermanas se enamoró de un joven huésped extranjero y tras unos meses se fue a vivir fuera de su país con su marido.

Lo mismo ocurrió con la cuarta y la quinta hija, Ampat y Lima; los padres se quedaron solos y su familia se hallaba desperdigada por el mundo. Las hijas enviaban a sus amigos al albergue aun bajo el mando de sus padres.

Años más tarde, cuando las hijas ya tenían a su vez hijos mayores, falleció el padre. Todas las hijas volaron a casa con sus familias para asistir al entierro y llorar por su querido padre.

Después del entierro, se reunieron todos alrededor de la madre y entonces se decidió que la madre vendiera el albergue a una pareja joven que había demostrado interés y que se fuera a vivir con una de sus hijas. Pero ¿con cuál? Todas las hijas y yernos le ofrecieron su casa y entonces ella pidió a los 5 nietos mayores que le describieran cómo sería la vida en cada uno de sus países.

La hija de Satu dijo: "Abuela, nuestro país te gustará mucho. Nosotros creemos en los derechos del individuo. Pensamos que todas las personas son diferentes y que tienen el derecho a serlo. Yo puedo seguir mis propios intereses, hacer mis propias cosas y nadie me lo impide. Yo puedo tener mis propias opiniones y nadie puede impedirme que así lo exprese. Puedo elegir mis propios amigos y puedo votar a los jefes que me agraden y nadie me puede obligar hacer otra cosa".

"¿Pero cómo puedes ser alguien en tu país?" preguntó la tía Lima "¿no depende quien eres de dónde procedes y a qué grupo perteneces? ¿Cómo puedes esperar lealtad de otras personas si no tú no les eres leal? ¿Y quién cuidara de la abuela si necesita ayuda? ¿Quién cuida de los parientes viejos de la familia de tu padre?".

"¿Y no te hallas sumida en conflictos a menudo?" preguntó su tía Ampat "¿Dices de verdad todo lo que piensas? ¿Has olvidado que vivir en armonía con la familia y los amigos forma la base de una convivencia civilizada? ¿Cómo puedes colaborar o incluso hacer negocios con otra gente si no tienes una relación armoniosa?".

"En nuestro país somos de la opinión que las personas que son honestas dicen lo que piensan" contestó la hija de Satu. "No perdemos el tiempo con un 'social chismorreo' en beneficio de la armonía y creemos que eres lo que tú haces de ti. No eres lo que tu familia o tus amigos sean. Y esto significa que no partimos sin más de la idea de que nuestra familia nos ha de ayudar. Los familiares de mi padre no esperan que nosotros les ayudemos. Con gusto atenderemos a la abuela y por supuesto a nuestros hijos mientras sean pequeños, pero para cuando se hagan adultos habrán aprendido a cuidarse de sí mismos y no esperamos que ellos se vayan a cuidar de nosotros cuando seamos viejos".

"¿Pero aprenden los niños de tu país por lo menos a jugar juntos y a compartir cosas con otros?" La tía Tiga interrogo realmente extrañada.

"Nuestros niños aprenden a ser ellos mismos" contesto la hija de Satu "Si quieren jugar con sus hermanos o hermanas, lo pueden hacer, y si quieren hacer amigos, son libres de hacerlo. Cada niño tiene sus propios juguetes, de esa manera aprenden a tener propia responsabilidad".

"¡Qué país más bárbaro!" dijo la tía Dua, "pero, abuela, escucha ahora a mi hijo porque yo creo que nosotros sí tenemos un buen país".

El hijo de Dua dijo: "Abuela, nuestro país te parecerá fantástico. Nuestra gente trata a todo el mundo como igual. Todos tenemos los mismos derechos y nadie tiene privilegios especiales. Nadie es ni muy rico ni muy pobre. Elegimos a nuestros dirigentes y éstos andan por la calle como cualquiera de nosotros y puedes acercarte y hablar con ellos. Si la mayoría de la gente opina que un dirigente ya no es efectivo, éste se retirará y se elige a uno nuevo".

"Esto suena como si tuvierais dirigentes débiles" comentó agudamente Satu. "Eso estaría muy bien si todo el mundo fuera bueno, pero ¿qué pasa con los malos? Creo que la gente necesita de dirigentes fuertes, si no termina comportándose mal".

"¿Cómo educáis en tu país a vuestros pequeños?" preguntó la tía Tiga.

"En nuestras escuelas los alumnos tratan a los profesores como iguales" explicó el hijo de Dua. "En las clases, los alumnos dicen sus cosas cuando lo creen oportuno y los profesores esperan esto de ellos".

"¿Es que no hay respeto en vuestro país?" preguntó la tía Ampat, claramente extrañada. "¿Cómo podéis así mantener la disciplina? ¿Cómo se comportarán estos alumnos luego en su trabajo una vez que hayan salido de la escuela? ¿Y cómo se comportan en casa con sus padres?".

"Por supuesto que en nuestro país hay maestros y servidores y jefes y subordinados" dijo el hijo de Dua. "Pero un subordinado no es menos válido que el jefe y si no estoy de acuerdo con mi jefe, se lo digo. En cuanto a nuestra vida familiar, tratamos a nuestros padres como a iguales y ellos hablan de todo con nosotros tan pronto como somos suficientemente mayores para poderlo comprender, cuando tenemos unos dos o tres años".

"¿Hablar de todo con un niño de dos años?" dijo la tía Lima. "Venga sobrino, ¿estás diciéndolo en broma? ¿Es eso amor paterno? Nosotros queremos a nuestros hijos, les protegemos y les damos un sentimiento de seguridad, pero no discutimos con ellos sobre los temas de los adultos. Pero oigamos lo que Tiga nos va a contar sobre la vida en su país".

Y la hija de Tiga dijo: "Ven a vivir con nosotros, abuela. En nuestro país las personas se cuidan unas de otras. Si alguien necesita ayuda, se le da. Si alguien no se puede cuidar de sí mismo, entonces se cuida el país de él o ella. Todos nos sentimos responsables de todos".

"¿No se vuelven las personas vagas entonces?" preguntó la tía Dua "¿Qué sentido tiene en esforzarte si el país cuida de todas formas por ti?".

"No creo que pase" contesto la hija de Tiga. "Nosotros esperamos que todo el mundo se esfuerce en su quehacer, pero que no se exagere en intentar ser el mejor –o en pensar que lo hace mejor que los demás. Pensamos que lo pequeño también es bonito y no nos gustan las personas que se hacen las importantes y actúan muy seguras de sí mismas. Desde niños aprendemos a ser modestos y a no ser pretenciosos".

"¿También los chicos?" dijo asombrada la tía Satu. "Cuidar a los débiles y ser modesto es algo de las chicas. Las chicas han de ser suaves; nosotras somos las que tenemos derecho a llorar ¿no? ¿Los chicos no han de aprender a ser duros y seguros de sí mismos y a luchar?".

"Es gracioso que digas eso" dijo la hija de Tiga. "Nosotros no hacemos distinción en la educación de chicos o chicas. No nos gusta en absoluto que los niños se peleen, sean chicos o chicas. En nuestro país los jóvenes pueden

llorar igual que las jóvenes; sus padres los consolarán de la misma manera. Pensamos que con ellos todos serán más felices".

"¿Consuelan también los padres a sus hijos si lloran?" preguntó la tía Lima. ¿"No es esa tu función Tiga?".

"Ellos van al primero que tienen más cerca" dijo la tía Tiga un tanto preocupada. "¿Qué tiene eso de malo? Cuando los niños eran pequeños, su padre jugaba con ellos tanto como yo. No, nosotros no nos planteamos si es un hombre o una mujer. Si mi hija quiere aprender carpintería, es libre en hacerlo. Si mi hijo quiere jugar con muñecas, nadie se lo va a impedir. Los hombres y las mujeres llevan los mismos vestidos, van a las mismas oportunidades y tienen los mismos derechos y deberes. Muchos de nuestros dirigentes son mujeres y son tan respetadas como los hombres".

"¡Qué país más decadente!" exclamó la tía Ampat. "Mi hijo os va a decir en el buen país que hemos ido a parar, abuela".

Y el hijo de Ampat comenzó: "En nuestro país creemos en el orden y la disciplina. Hay claras reglas que todo el mundo debe cumplir. Las historias que se me han contado sobre los otros países me inquietan ¿qué pasará si nuestros niños no aprenden a comportarse?".

"¿La manera en como educáis a vuestros niños no es algo severo y dogmático?" preguntó la tía Dua.

"¿No es la vuestra una manera floja de educarlos? replicó el hijo de Ampat "Nosotros somos un país de principios, es verdad. Queremos saber de verdad qué es la Verdad y esto se lo pasamos a nuestros hijos; no nos gusta que la gente haga algo diferente a los demás. Los que no piensan o hacen como nosotros forman una amenaza para nuestra manera de vivir".

"Parece que te olvidas que tú también eres diferente; tu madre llegó como una extranjera ¿qué ocurrió entonces? ¿Cómo pudo una extranjera ser incluso aceptada en tu país?" dijo la tía Tiga asombrada.

"Es verdad, no fue fácil" admitió la tía Ampat. "Tuve que aprender un montón de reglas y cuidarme bien de comportarme como los demás. Pero mi marido me ayudó en ello".

"Y vosotros, niños, ¿fuisteis aceptados con una madre extrajera?" preguntó la tía Tiga.

"No, no fuimos aceptados así sin más, es verdad" dijo el hijo de Ampat, no sintiéndose a gusto. "De vez en cuando hay alguien que a mi hermana y a mí nos pone en apuros porque somos diferentes. Pero entonces nos esforzamos más para ser auténticos chicos del país".

"Esto es todo bastante confuso" dijo la abuela. "Vuestros países son muy diferentes. Pero aún no he oído nada de la hija de Lima. Quizás es su país de tal forma que me sentiría a gusto de ir a vivir allí".

La hija de Lima dijo: "Querida abuela, encontrarás nuestro país muy agradable para vivir. No tengo nunca en casa a nadie que se preocupe de la

> Verdad con letra mayúscula. Nosotros valoramos a la gente por lo que hacen. Lo que hemos aprendido de pequeños es a trabajar fuerte, a ser emprendedores y a no darse por vencido. Miramos hacia el futuro y si eso significa que nos tenemos que supeditar a alguien o algo durante algún tiempo, no nos parece que sea malo".
>
> "¿Solamente os dedicáis a trabajar? ¿No os divertís nunca?" preguntó la tía Dua. "Si te dedicas a trabajar para un futuro que siempre va por delante, nunca vas a poder divertirte. ¿Es esto lo que interesa en la vida? Trabajar para el mañana está bien, pero no si olvidas el presente".
>
> "Trabajar puede ser agradable también" contesto la hija de Lima. "También tenemos días libres y celebramos bodas, pero no gastamos más de lo que podemos. Les prestamos sin problemas a los amigos, pero no pedimos prestado. Y no compramos cosas porque las tengan los vecinos".
>
> "Vosotros parecéis tacaños, calculadores fríos" dijo la tía Ampat desaprobando. "Yo no me sentiría muy a gusto en un país como ese".
>
> Tras esto, cayó un largo silencio y las cinco hermanas miraron a su madre, a sus hijos y se sintieron realmente incómodas. Habían crecido de forma separada y ninguno de los cinco países podía tener el beneplácito de las otras hermanas.
>
> La abuela meneó la cabeza y dijo que no sabía a quién escoger. Ninguno de los países le parecían agradables; no el país de Satu donde todo el mundo hacia sus propias cosas; no el de Dua donde todos eran iguales; no el cuidadoso país de Tiga, el país de principios de Ampat o el emprendedor país de Lima. En los años sucesivos se traslado de una hija a la otra y pudo disfrutar de sus descendientes e incluso de sus respectivos países.

Añado el comentario que sigue al final del cuento: "Éste fue un cuento y como tal no ha ocurrido, como puede suponer todo el mundo. ¿O sí? Este cuento, como tantos otros cuentos, está basado en verdades, con tal de que se sepa interpretar" (Gert Jan Hofstede 2004: 128).

Todo lo anterior son, *grosso modo*, algunas consideraciones que deseaba ofrecer al profesor de E/LE que en breve se enfrentará –o que ya está enfrentado–, a la realidad de su labor fuera de las aulas de teoría. De sobra sabemos que teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto –y seguramente otros factores aquí no analizados– parece pedirse del él o ella que además de enseñante de lengua sea políglota, sociolingüista, sociólogo, antropólogo incluso asistente social en muchos casos y creador de metodologías y materiales didácticos adaptados a sus circunstancias. En una palabra se pretende que sea "chico o chica para todo" lo cual es, naturalmente, una utopía. Pero siendo conscientes de la realidad en la que nos vamos a encontrar creo que se aminorarán posibles frustraciones que en muchos casos

se sienten al poner toda la buena voluntad en la tarea y no ver resultados más exitosos por desconocimiento de esos otros factores metalingüísticos que intervienen y pueden interferir en la labor educativa. De aquí también nuestro parecer de que en los programas de preparación de especialistas en E/LE se preste aún más atención a la enseñanza intercultural con todo lo que ello representa.

BIBLIOGRAFÍA

ALARCOS LLORACH, E. (1998): *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

CALVI, M.ª V. (1999): "La gramática en la enseñanza de lenguas afines", en *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago, págs. 353-360.

GARCÍA MURUAIS, M. T. y SENOVILLA ARIAS, A. (1999): "El papel de la lengua materna en la enseñanza-aprendizaje de una gramática para comunicar", en *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago, págs. 301-308.

GÓMEZ TORREGO, L. (1997): *Gramática didáctica del español*. Madrid: SM.

GONZÁLEZ HERMOSO, A.; CUENOT, J. R. y SÁNCHEZ ALFARO, M. (1994): *Gramática de español para extranjeros (normas, recursos para la comunicación)*. Madrid: EDELSA.

GUTIÉRREZ ARAUS, M.ª L. (1999): "La instrucción gramatical en el enfoque comunicativo", en *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago, págs. 111-116.

HOFSTEDE, G. J.; PEDERSEN, P. y HOFSTEDE, G. (2004): *Werken met cultuurverschillen*. Antwerpen: Uitgeverij Business Contact.

JONGE, B. de (1994): "La enseñanza de la gramática del español como segunda lengua", *Las lenguas en la Europa Comunitaria-Diálogos Hispánicos,* 14, págs. 229-238.

MARCOS MARÍN, F. y SÁNCHEZ LOBATO, J. (1991): "La gramática y su enseñanza", en *Lingüística Aplicada*. Madrid: Síntesis, págs. 32-35.

MATTE BON, F. (1995): *Gramática comunicativa del español (I. De la lengua a la idea; II. De la idea a la lengua)*. Madrid: EDELSA.

MATTE BON, F. (1999): "¿Cómo debe ser una gramática que aspire a generar autonomía y adquisición?", en *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago, págs. 57-80.

ORTEGA OLIVARES, J. (1990): "Gramática, pragmática y enseñanza de la lengua", en *Actas del I Congreso Nacional de ASELE*. Granada, págs. 9-20.

SANTOS GARGALLO, I. (1993): *Análisis contrastivo, Análisis de errores e interlengua en el marco de la Lingüística contrastiva*. Madrid: Síntesis.

SIERRA MARTÍNEZ, F. (2001): "¿Qué gramática enseñar a los profesores de ELE?", en *Actas XI Congreso Internacional ASELE.* Zaragoza: Universidad de Zaragoza, págs. 665-670.

SIERRA MARTÍNEZ, F. (1999): "Esos otros factores de la expresión escrita en la L2", *DEA*, Turku: Universidad de Turku, págs. 219-225.

WALTER, H. (1997): La *aventura de las lenguas en Occidente. Su origen, su historia su geografía*. Madrid: Espasa Calpe.