El aprendizaje de la lengua y la cultura en entornos presenciales: análisis de interferencias sociopragmáticas de los estudiantes de ELE

María Pilar López García
Jerónimo Morales Cabezas
Universidad de Granada

Resumen

En el proceso de interacción lingüística y social, las interferencias sociopragmáticas constituyen un ámbito de estudio muy valioso y nos sitúan ante un reto bastante atractivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de ELE. Las teorías cognoscitivas de aprendizaje han desarrollado modelos de enseñanza centrados en la capacidad de relacionar conocimientos previos y conocimientos nuevos. En estas circunstancias, el entorno presencial posibilita un medio ideal al alumno de una lengua extranjera en el que participa de forma activa y elabora y resuelve hipótesis *in situ*. En este taller mostraremos, por un lado, algunos de los saberes y comportamientos socioculturales más demandados por los estudiantes, basados en las percepciones sociales y las formas de pensar el mundo de los miembros de una cultura extranjera, y por otro, indicaremos una serie de itinerarios que se pueden seguir con objeto de procurar un aprendizaje significativo, según las propuestas del *Plan Curricular del Instituto Cervantes.* Para lograr estos objetivos, nos basaremos en datos y análisis de resultados sobre la experiencia cultural de los estudiantes de español en un entorno en el que se pueden vincular las competencias lingüísticas, estratégicas y socioculturales. Concretamente nos centraremos en los productos de la investigación en el área sociológica; es decir, el seguimiento de itinerarios culturales, la observación del entorno de la ciudad, la percepción cultural y los recursos y habilidades que despliegan los aprendientes de lenguas extranjeras, para sacar el máximo beneficio de las oportunidades de contacto y de interacción en la lengua y cultura metas.

1. Bases

Para conseguir los propósitos que describiremos más adelante, y con objeto de desarrollar *destrezas y actitudes interculturales* que consoliden la información nueva con la ya aprendida, nos hemos basado en algunas particularidades derivadas de *la teoría de las inteligencias múltiples* de Gardner (1985) y las hemos aplicado en nuestra experiencia docente. Así pues, en las páginas que siguen expondremos los resultados inmediatos sobre la experiencia cultural de los estudiantes de español en un entorno en el que se pueden vincular las competencias lingüística, estratégica y sociocultural. Concretamente, nos centraremos en los productos de la investigación en el área sociológica; es decir, el seguimiento de itinerarios culturales, la observación del entorno de la ciudad, la percepción cultural y los recursos y habilidades que despliegan los aprendientes de lenguas extranjeras, para sacar el máximo beneficio de las oportunidades de contacto y de interacción en la lengua y cultura metas.

El aprendizaje de la lengua en inmersión es un hecho vital y decisivo para la adquisición de la lengua, debido a que el contacto directo y físico facilita el desarrollo de la adquisición de las competencias lingüística, léxica y cultural. Como apuntábamos en otro trabajo:

> El alumno se transforma en un etnógrafo sui generis, observa los comportamientos de los miembros de un grupo, accede directamente al entorno en el que se producen esos comportamientos e identifica el valor de los significados y las variaciones de los mismos. Para ello, tiene que utilizar otras estrategias paralelas como observar el entorno, buscar información, hacer preguntas, tomar notas, compartir experiencias y reflexionar sobre lo experimentado fuera del aula al realizar este tipo de actividades cotidianas, y lo que es mejor, cada uno, después de realizar sus propias observaciones, las compartirá con otros miembros del grupo (López García, Mª P. y Morales Cabezas, J., 2013).

De todos es sabido que la enseñanza y el aprendizaje lingüísticos requieren un entorno social y comunicativo en el que se participa y se toman decisiones conscientes e inconscientes, en el que se colabora y se aceptan una serie de pautas de conducta y normas sociales que nos ayudan a codificar y descodificar significados. Por estas razones, los profesores y los alumnos estamos implicados de forma directa y continuamente en los complejos y múltiples fenómenos cognitivos descritos en la enseñanza y en el de la lengua y la cultura objeto de estudio. Estas expresiones se movilizan dentro y fuera del aula; de ahí la necesidad de tratarlos conjuntamente y desde diferentes perspectivas docentes.

Dado el fin y los objetivos que queremos abordar en este taller, hemos querido presentar una selección de actividades motivadoras para comprender los significados lingüísticos y culturales del medio en el que se desenvuelven y participan los estudiantes de ELE, siendo uno de los objetivos primordiales ampliar la conciencia cultural e intercultural, a través del conocido binomio lengua-cultura en inmersión y en acción. Para ello, describiremos una serie de tareas y actividades realizadas, en esta ocasión, fuera del aula, muchas de ellas basadas en los modelos de la teoría de Gardner (1985).

Las aportaciones de este autor han sido de notoria relevancia en el ámbito docente en general y en el de las lenguas extranjeras en particular. Una de sus principales aplicaciones las encontramos en los aspectos emocionales y en las estrategias utilizadas por los estudiantes para reconducir los estímulos que posibilitan su proceso de aprendizaje, a través de lo multisensorial y la activación de los diferentes tipos de inteligencias descritas por Gardner (1995); es decir, la inteligencia se considera como un *conjunto de capacidades* con las que se puede conocer y entender el mundo. Cada individuo posee la totalidad de estas inteligencias y se diferencia de los demás en su modo de aprender y relacionarse o interpretar el mundo que lo rodea de acuerdo al grado de intensidad con que usa un tipo de inteligencia o la combinación de ellas y la manera en que recurre a las mismas.

2. El entorno social y cultural. Interferencias sociopragmáticas

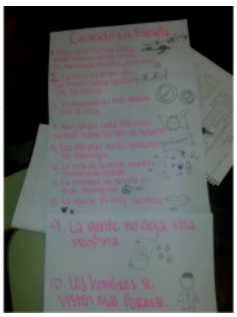
El descubrimiento del entorno social y cultural puede producirse desde distintos ámbitos en función de la variedad de inteligencias y desarrollo de capacidades de cada sujeto. En el ámbito docente y sucintamente en la enseñanza de segundas lenguas, las aplicaciones de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983) ha contribuido eficazmente a explicar los diversos papeles que adoptan las personas en un entorno sociocultural dado y el efecto que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extrajera. Uno de ellos es el *aprendizaje a través del descubrimiento*. En él nos hemos basado para idear un plan de aproximación a la lengua y a la cultura extranjeras en situación de inmersión. La idea consiste en que el propio alumno descubra el mundo que le rodea y elabore sus propias hipótesis y las verifique, convirtiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje en un modelo activo y de relación con los demás.

El punto de partida es el conocimiento de los intereses, inquietudes y emociones de los estudiantes al tomar contacto con una sociedad diferente y que ellos mismos sean capaces de convertirse posteriormente en mediadores culturales. Para lograr una aproximación al entorno cultural plantearemos una serie de actividades y tareas que irán desde la percepción inicial hasta la comprensión del espacio y de las formas de comportamiento de los nativos. Con ello pretendemos crear un itinerario de observaciones apoyadas en las distintas inteligencias múltiples, ya que para Gadner (2001: 45) la inteligencia es "un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura".

3. La percepción del entorno: ¿Cómo son y cómo actúan los españoles?

Iniciamos la experiencia mediante la detección de intereses, gustos, percepciones y emociones (inteligencias *visual-espacial, interpersonal* e *intrapersonal*) al llegar a la ciudad y le pedimos a nuestro alumnos que escriban en la pizarra o que creen un póster con lo que ellos consideran aspectos positivos y negativos de la ciudad; en este caso es Granada, lugar donde tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje





Los primeros resultados obtenidos son estos[1]:

CIUDAD: GRANADA	
Aspectos positivos	*Aspectos negativos*
La vida social y las relaciones personales	Los Bancos están cerrados a las dos
La siesta	Las tiendas no abren a mediodía ni los domingos
Los españoles visten de forma más formal	Mucha gente fuma
La comida es más fresca y sana	Se usa mucha sal en las comidas
Las parejas se besan en los espacios públicos	Los horarios de las comidas
Las tapas	No se deja propina en los bares
Dar dos besos en las mejillas (sólo las mujeres)	La energía es muy cara y no hay buena calefacción en las casas
Las discotecas están abiertas hasta las 6 o 7 de la mañana	Los padres llevan a los hijos pequeños a los bares y restaurantes
El ritmo de vida es más tranquilo	Los españoles comen muy poco en el desayuno
Los profesores son más amables y podemos tutearlos	Se insiste mucho para que comas más

Es obvio que estas apreciaciones por una parte, han puesto a los estudiantes en contacto directo con el contexto cultural, es decir, con el mundo de las relaciones personales y sociales, con los distintos horarios y con la experiencia de la comida. Como afirma Escandell Vidal (2009: 98):

> El contexto abarca todo el conjunto general de representaciones del mundo que hacen los hablantes, y que están determinadas empírica, social o culturalmente: contiene, por tanto, conocimientos, creencias, supuestos, opiniones..., desde lo más objetivo hasta lo más subjetivo, desde los conocimientos científicos o las opiniones estereotipadas hasta la visión del mundo que impone la pertenencia a una determinada cultura (Escandell Vidal, 2009: 98).

Los estudiantes han anotado en sus primeras observaciones una serie de interferencias sociopragmáticas, esto es, aquellos elementos que les han producido un impacto cultural en cuanto a la conducta de los hablantes, sus costumbres y sus modos de actuación. Siguiendo a Escandell Vidal (2009: 103), "las interferencias sociopragmáticas consisten, por tanto, en el traslado a otra lengua de las percepciones sociales y las expectativas de comportamiento propias de otra cultura".

Por otra parte, los estudiantes han anotado ciertos elementos constitutivos de la comunicación no verbal (Cestero Mancera, 2005), ya sean sistemas de signos culturales (hábitos de comportamiento y creencias de una comunidad), o sistemas de comunicación no verbal (elementos paralingüísticos, proxémicos, quinésicos y cronémicos), como se puede apreciar en la tabla de la apreciación del entorno de la ciudad expuesta arriba. En la siguiente secuencia seguimos trabajando el entorno a través del movimiento y del recorrido (*inteligencia visual-espacial*) para descubrir el mundo en tres dimensiones y decodificar el espacio, a través de la información gráfica de los lugares que recorren.

1. Mostramos aquí una simbólica selección de algunos aspectos tomados de un grupo en particular, aunque estas observaciones suelen coincidir en todos los grupos. Estas actividades y tareas se han realizado durante tres cursos académicos en diferentes niveles (A2, B1, B2, C1).

4. Mi barrio en 3D

Para llevar a cabo esta actividad, les pedimos a los estudiantes que recorran o paseen por el barrio y anoten lo que ven, con especial atención a aquellas cosas que son diferentes a las de su cultura de origen. Les decimos que pueden traer fotografías a clase o exponerlas en la pantalla o en una presentación como si fuesen secuencias de fotogramas: plano del barrio, localización de lugares, descripción de establecimientos comerciales, etc[2].



La ventaja de este tipo de actividades es la toma de contacto directo con el contexto situacional, al mismo tiempo que nos permite hacer una reflexión sobre el contexto cultural. De esta "visión en 3D" vamos a destacar los elementos comunes observados:

1. Bares y restaurantes:
   a- las modalidades de los bares de tapas y sus diferentes denominaciones (*bar, taberna, tasca, mesón, chiringuito*),
   b- la exposición siempre impactante y provocadora de los jamones colgados en el techo y la exhibición de embutidos y otros productos alimenticios.
   c- la denominación de las tapas y los productos o ingredientes que contienen (*montadito de lomo*, *pulpo a la gallega*, *callos caseros, etc.)* (López García, Mª P. y Morales Cabezas, J., 2013).
2. La arquitectura del entorno nos aproxima a otras conceptualizaciones relacionadas con *inteligencia visual-espacial*. Las observaciones y las imágenes captadas y comentadas por los estudiantes se centran en una primera apreciación en las peculiaridades de las construcciones arquitectónicas, como los tipos de casas, los templos, los puentes. Los ejemplos extraídos de esta tarea son:
   a- el concepto de *Basílica* (Basílica de la Virgen de las Angustias) / Iglesia,
   b- las costumbres y fiestas asociadas (*procesión* de la Patrona el último domingo de septiembre, la *ofrenda floral* hecha quince días antes) y
   c- la tradición[3] de la boda en dicho templo.

5. El/la coleccionista de imágenes

Se trata de una macrotarea que se procesa y desarrolla a lo largo de un curso intensivo de lengua de 80 horas de duración de la cuales 20 están dedicadas al entorno y a las experiencias culturales. En esta tarea seguimos un modelo de investigación basado en una metodología experimental y descriptiva (Buendía, 1999) porque en ella hemos observado la realidad o contexto físico a través de la captación de imágenes y los estu-

2. A casi todos los estudiantes de distintos países les llama la atención los establecimientos especializados, o las pequeñas tiendas del barrio: jamonería, mercería, tintorería, droguería...
3. Los estudiantes que viven con familias españolas han obtenido información sobre la larga lista de espera para celebrar bodas en la Basílica.

diantes las han llevado al aula. Hemos pasado de los antiguos *flashcards* a las fotografías captadas con el teléfono móvil, a la creación de los espacios o entornos de *Facebook* en los que los estudiantes crean grupos, cuelgan fotos y cuentan sus experiencias Aquí se han combinado varios tipos de inteligencias, pero la aglutinadora es la *inteligencia emocional* porque engloba la *inteligencia interpersonal* (conjunto de habilidades para entender a los demás y actuar en situaciones sociales) y la *inteligencia intrapersonal* (habilidad de construir la percepción de uno mismo).

La tarea consiste en una recogida progresiva de imágenes de la ciudad o de los lugares por donde se mueven y por donde viajan. Utilizamos una metodología basada en el uso de las imágenes y del entorno como elemento de información. Con esas captaciones de imágenes nos proponemos modificar a lo largo del curso el conocimiento inicial y analizar mediante secuencias el recorrido iconográfico del observador de la cultura extranjera. La tarea no presenta complejidades, es enriquecedora y sirve para eliminar prejuicios, estereotipos y falsas imágenes preconcebidas. Para conseguir los objetivos propuestos, les pedimos a los alumnos que creen archivos donde guarden imágenes tituladas *lo que ven mis ojos*. La tarea se completa con descripciones y relatos al resto del grupo; en ellos los estudiantes explican a sus compañeros el porqué de la selección y lo que han aprendido de esa captación de imágenes. Ejemplos de estas percepciones son:

-Las tiendas especializadas (charcutería, ferretería, panadería...):



-El mercado y los *mercadillos ambulantes* de la ciudad o de los pueblos:



Mercado de *La Boquería* en Barcelona



-El ambiente de las calles, plazas y otros lugares públicos[4]:



-*Los chiringuitos* de verano:



La reflexión final sobre la tarea nos conduce hacia varias conclusiones, en primer lugar, la concienciación de que vivimos en sociedades profundamente visuales que nos proporcionan información inmediata e información velada, en segundo lugar, las innovaciones tecnológicas incorporadas a la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera nos facilitan la aproximación a la dimensión cultural de la lengua, y en tercer lugar, este tipo de tareas implican y motivan a los alumnos para que se comuniquen con los miembros de la sociedad objeto y dentro de ella con personas de otras culturas.

4. La observación de las motos en la ciudad es una constante notoria en casi todos los estudiantes.

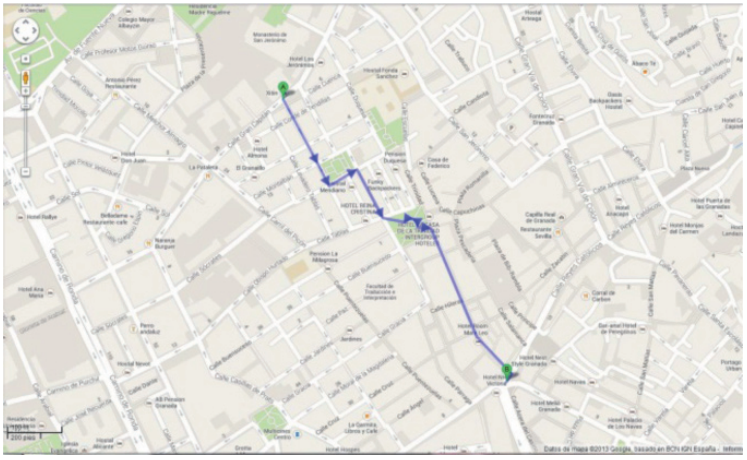
6. La Historia está escrita en las calles

Incluimos aquí una actividad que en numerosas ocasiones y en distintos formatos ha sido demandada por los alumnos. Una de las percepciones visuales más evidentes en las ciudades españolas es el *nombre de las calles*. Las denominaciones que reciben las calles en una cultura es otra forma de clasificación de cada sociedad. En el ámbito de la cultura española los observadores extranjeros suelen preguntar o investigar por su cuenta y por curiosidad qué referentes culturales hay detrás de cada nombre. En palabras de Julio Belza (1997: 11):

> Una calle es sólo embrión de ciudad, lo que sólo fue camino por donde ir a alguna parte, al multiplicarse formando un conjunto de calles, se convirtió en ciudad y por tanto, sin calle no hay ciudad (...) Calle a la que distinguimos con un topónimo evocador de formas de vida, de costumbres, de personajes, de huellas del pasado, de historia... Y si esto es así para una sola calle, la suma de los nombres de todas las calles de la ciudad, es como el índice de su propia historia (Belza, 1997: 11).



En esta actividad predomina la *inteligencia naturalista*, entendiéndose por ella la capacidad de clasificar y utilizar elementos del medioambiente y del entorno urbano y rural. Con ella se desarrollan habilidades observación, reflexión y cuestionamiento del entorno. Este tipo de actividad se puede realizar de diversas formas, una trabajando individualmente la información y exponiéndola en clase, o bien, mediante el agrupamiento de estudiantes que trazan un recorrido (por ejemplo, *"de tu casa a la mía" o "de mi casa al Centro de Lenguas Modernas")*.



En este grupo de actividades no se descartan los elementos textuales, sobre todo en lo que concierne a la búsqueda de información en internet o en libros especializados, al mismo tiempo que los estudiantes recaban información sobre los personajes históricos, músicos, escritores, pintores y artistas *(Plaza de Mariana Pineda, Plaza de Gran Capitán, Calle Angel Barrios*...), y sobre ciertas leyendas y significados ocultos en las designaciones (*calle Aljibe de la Vieja, Placeta de Cauchiles, Calle del Beso, calle Niños luchando*...), elementos topográficos (*calle El Dornajo, calle de las Peñuelas, cuesta del Caidero*...), acontecimientos históricos *(calle Numancia, calle Covadonga, calle del Dos de mayo*...), oficios artesanales e industria (*calle Damasqueros, calle Hileras, calle Jarrería, calle Fábrica Vieja, calle Molinos, calle Peso de la Harina*...).

Con esta búsqueda elaboramos una tabla en la que los alumnos vuelcan las informaciones obtenidas:

LAS CALLES DE GRANADA[5]			
Categoría u origen	*Tipo*	*Nombre*	*Historia o información significativa*
Árabe	Calle	*Zacatín*	Calle perpendicular a la plaza de *Bibrrambla*. En árabe se llamó *al-Saqqatin* y su significado es el de "baratilleros" o "ropavejeros", pese a lo cual, se trataba de un mercado de plateros, merceros o esparteros.
Hospitales	Placeta	*Hospicio Viejo*[6]	Situada al final de la cuesta de Rodrigo del Campo, esta placeta tuvo en otro tiempo un caserón donde se estuvo el hospicio o asilo de ancianos.
Árabe	Cuesta	*Gomérez*[7]	Esta cuesta fue antes el cauce natural del barranco de *Sabica*, que entre las colinas de *La Alhambra* y del *Maurón* iba a desaguar el río *Darro*. Su nombre es una deformación de "gaumara" o tribu de los "gomaríes". En tiempo de los nazaríes no fue camino de acceso a *La Alhambra* como es ahora.
Leyendas	Calle	*Beso*[8]	Cuenta la leyenda que en esta calle vivía un matrimonio que tenía una hija única a la que adoraban. Un día la madre, al ir a despertar a la pequeña, la encontró sin vida. Los padres, arrebatados de dolor fueron consolados por los vecinos. Cuando iban a enterrarla, la madre la besó antes de cerrar el féretro y en ese momento la hija volvió a vivir. No fue exactamente "un milagro", sino un episodio de catalepsia.
Industria	Calle	*Caldereros*[9]	Calle ubicada en una zona de oficios: caldereros (artesanos que hacían calderos), canasteros, cuchilleros cerrajeros, tundidores, zapateros, boteros... Su interés radica en el estudio de la industria y del mercado en la historia de la ciudad.

La tabla que exponemos aquí completa es producto de la investigación que hacen los estudiantes. Al principio del curso marcamos unos itinerarios y en ellos destacamos el

5. Informaciones obtenidas y adaptadas de Belza (1997).
6. De especial interés para nuestros alumnos ya que el Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada se encuentra ubicado en esta placeta.
7. Una de las primeras observaciones, puesto que es la cuesta de acceso peatonal hacia La Alhambra.
8. Incluimos aquí esta información por ser de gran interés entre los observadores culturales en el recorrido por el barrio del Albaicín.
9. Este conjunto de calles es de gran interés para estudiar la historia de la ciudad, su evolución y los lugares comerciales. Las actividades las hacemos en forma de itinerarios o rutas por el casco histórico de la ciudad.

nombre de las calles, plazas, placetas, cuestas, callejones... Después de explicar las diferencias y los significados de cada término, establecemos rutas y visitas guiadas para percibir la historia de la ciudad y el movimiento del pasado. Es otra forma de incorporar la percepción cultural y el aprendizaje a través de las *inteligencias espacial, naturalista y emocional*.

7. Conclusiones

En este taller hemos aunado dos aspectos estrechamente vinculados en la enseñanza de ELE y en el aprendizaje de la lengua en inmersión. Por un lado, hemos visto cómo se pueden abordar las interferencias sociopragmáticas de la comunicación a través de la percepción y de la captación de imágenes en contextos de aprendizaje *in* situ.

Asimismo, nos hemos apoyado en la utilidad de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner por el resultado que tienen en la didáctica de las lenguas en general y de las lenguas extranjeras en particular. En los fundamentos teóricos de Gardner reside la idea de que la inteligencia es un conjunto de capacidades con las que se puede conocer y entender el mundo, y cada persona posee la totalidad de estas inteligencias. Las diferentes formas de captación de la realidad y de los elementos de cada cultura dependen del modo en que cada individuo aprende, se relaciona e interpreta el mundo que lo rodea, de acuerdo al grado de intensidad con que usa un tipo u otro de inteligencia, o bien la combinación de ellas. Por esta razón y por estas argumentaciones, en nuestra experiencia docente hemos combinado actividades y tareas para el descubrimiento y aprendizaje en inmersión, y las hemos cimentado en la percepción multisensioral de los observadores de la cultura extranjera.

Los itinerarios físicos y de aprendizaje trazados han supuesto un logro en el proceso, y por eso los mostramos aquí porque se pueden aplicar en cualquier contexto de enseñanza en inmersión. Las propuestas docentes que se presentan en este taller responden explícitamente a las preguntas derivadas de las observaciones de aula realizadas en diferentes cursos del *Centro de Lenguas Modernas* de la Universidad de Granada. Nos hallamos ante alumnos que descubren paulatinamente el mundo en el que viven y que poseen distintos niveles de conocimiento de español (B1, B2, C1), pero en todos los casos hemos encontrado un factor común: el constante interés por descifrar referentes culturales explícitos e implícitos y solventar las diferencias socioprágmáticas de la comunicación.

El estándar que definimos en estas páginas nos ayuda a interpretar y procesar la información, al mismo tiempo que explica nuestros comportamientos y contribuye al entendimiento de cómo mejorar los procesos y las capacidades de aprendizaje de nuestros alumnos.

Bibliografía

BELZA, J. (1997): *Las calles de Granada*, Granada: Comares [4ª edición].

BUENDÍA, L. (1999): *Modelos de análisis de investigación educativa*, Sevilla: Alfar.

CESTERO, A.Mª. (1999): *Comunicación no verbal y enseñanza de las lenguas extranjeras*, Madrid: Arco/Libros.

CESTERO, A.Mª. (2005): «La comunicación no verbal», en J. Sánchez e I. Santos (dirs.), *Vademecum para la formación de profesores,* Madrid: SGEL, 593-616.

ESCANDELL, Mª.V. (1996): «Los fenómenos de interferencia pragmática», en *Didáctica del español como lengua extranjera. Expolingua* 3, Madrid: Cuadernos del Tiempo Libre, (2009), [en línea], http://marcoele.com/descargas/expolingua1996_escandell.pdf

FERNÁNDEZ, S. (2001): «Autonomía en el aprendizaje y enfoque por tareas», *Frecuencia-L*, 17.

GARDNER, H. (1985): *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, London: Paladin.

GARDNER, H. (1995): *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*, Barcelona: Paidós.

GARDNER, H. (1998): *Inteligencias múltiples*, Barcelona: Paidós.

GARDNER, H. (2005): *Las cinco mentes del futuro: un ensayo educativo*, Barcelona: Paidós.

LÓPEZ, M.ªP. y J. MORALES (2013): «La lexicultura: una experiencia dentro y fuera del aula en el aprendizaje de ELE», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada,* 13, [en línea], http://www.nebrija.com/revista-linguistica/revista-linguistica-nebrija13/htm/LopezGyMoralesJ.htm