Lectura y cultura en el salón de ELE: un viaje a Mesoamérica

Víctor Hugo Ramírez Ramírez
Universidad Veracruzana

1. Introducción

La recreación de ambientes culturales no es un pequeño reto en la enseñanza de lenguas extranjeras. Por mucho tiempo, el debate ha girado en torno a la manera de crear ambientes de comunicación que permitan la expresión lingüística de los aprendientes. No obstante, en nuevos enfoques cada vez adquiere mayor relevancia el papel de la cultura y la manera de incorporarla mejor en curso de lengua. Lo que se presenta aquí es una propuesta para una actividad de lectura en voz alta dentro de aula de ELE. La estrategia ha sido llevada a cabo previamente con resultados bastante satisfactorios tanto para alumnos como para maestros. Si bien en el Congreso de ASELE se presentó en forma de taller interactivo, el presente artículo se refiere más a los fundamentos para la inclusión de actividades con un enfoque intercultural. Al final se encontrará la lista de materiales que se consultaron para organizar la sesión de lectura en voz alta.

2. El enfoque intercultural

Muchos nos hemos preguntado, sobre todo recientemente, cómo unir la lengua a la cultura dentro de una clase de lengua extranjera. Uno de los primeros debates tiene que ver con qué el concepto de cultura que se maneje.

De Assunçao (2007) hace una interesante reflexión sobre los términos de *cultura de élite*, *civilización* y *cultura* y su relación con la enseñanza de lenguas. Del primero, dice que cuando el componente cultural se reduce solo a proveer información se puede decir que es *cultura de élite*; generalmente se trata de lo que se considera las grandes obras o los grandes representantes. Para el término de *civilización*, Assunçao retoma la propuesta de Beacco en el sentido de que existe una relación lengua-civilización que depende, por un lado, de las palabras, los valores y los comportamientos y, por otro, de los comportamientos comunicativos dentro de un contexto dado. Este término, sin embargo, implica un modelo de contraposición entre lo civilizado *vs*. lo salvaje, que puede dar lugar a la creación o perpetuación de prejuicios y estereotipos. Finalmente, Assunçao retoma de De Carlo (1998) el término cultura, el cual desde su perspectiva implica un reconocimiento a la existencia de diversos sistemas dentro de una sociedad, que derivan en el surgimiento de diferencias.

La llegada del enfoque comunicativo no solamente significó una nueva forma de abordar la lengua, sino que la misma concepción de la competencia comunicativa como un "entramado de características psicológicas, socioculturales, físicas y lingüísticas" (Brown 2001: 265) implica tomar en cuenta el contexto en el que se desarrolla la comunicación. Para Assunçao, la llegada del enfoque comunicativo supuso un cambio radi-

cal, ya que, en voz de la autora, este enfoque es "sin duda el que ha contribuido más al surgimiento de una nueva reflexión sobre la enseñanza de una lengua y sobre la cultura que la transmite" (pág. 167).

Otros dos términos que son claves para entender el enfoque intercultural los provee Michael Byram, quien definió primeramente la competencia intercultural como "la habilidad de un individuo de interactuar en su propia lengua con gente de otro país y cultura, a partir de sus conocimientos sobre la comunicación intercultural, sus actitudes de interés en el otro y sus capacidades para interpretar, relacionar y descubrir; vale decir, superar la diferencia cultural y disfrutar del contacto intercultural" (trad. de Fernández y Pozzo 2014). Al poner énfasis en los aspectos lingüísticos Byram proveyó también el término de competencia comunicativa intercultural para definir "la habilidad de interactuar con gente de otro país o cultura en una lengua extranjera, negociar la comunicación e interacción de modo satisfactorio para ambas partes y actuar como mediadores entre gente de diferentes orígenes culturales (trad. de Fernández y Pozzo 2014). Las aportaciones de este autor serían retomadas posteriormente por el Consejo de Europa, el cual plasmaría en el Marco Común Europeo de Referencia el enfoque intercultural como:

> Uno de los objetivos fundamentales de la educación en la lengua es el impulso del desarrollo favorable de la personalidad del alumno y de su sentimiento de identidad, como respuesta a la enriquecedora experiencia que supone enfrentarse a lo diferente en los ámbitos de la lengua y de la cultura (pág. 1).

3. La enseñanza de la cultura en el aula de ELE

Uno de los problemas que enfrentan los profesores de lengua extranjera y, por ende, de ELE es que se han hecho pocos estudios en los que se muestran cómo acondicionar estrategias para promover dentro del aula la comunicación y el uso de la lengua en situaciones de cotidianeidad (Elejalde 2014).

Una de las respuestas a esta escasez de recursos tiene que ver con las quejas expresadas por otros profesores. Fernández y Pozzo (2014) aceptan que no hay acuerdo entre profesores en cuanto a la forma de cómo desarrollar la competencia intercultural dadas las diferentes limitantes institucionales, didácticas y psicológicas dentro de las que sucede el acto educativo. En su estudio, Fernández y Pozzo (2014) encontraron que los profesores apelaban a ciertos obstáculos (restricciones de tiempo, materiales, falta de formación, etc.) y entre las reflexiones presentadas hablaban sobre las diversas maneras de incorporar verdaderamente la cultura a la clase de lengua para que no fuera solo un aditivo más; en el caso específico de enseñanza en contextos de no inmersión, decían, "el profesor debe de traer la cultura a la clase" (pág. 32).

Mejía y Agray (2014), por su parte, buscan ir más allá del debate sobre si enseñar lo que llaman cultura "alta" o cultura "baja" y más bien ven a la interculturalidad como una manera de formar "ciudadanos del mundo"; es decir, no se trata solo de aprender tal o cual cosa sobre cultura, sino que mediante la interacción, el intercambio y la co-

municación se practique la interculturalidad, lo cual implica fomentar el respeto a la diversidad y un espacio de colaboración en el que convergen conocimiento, valores, discurso y sentido.

4. La lectura

La propuesta de lectura en voz alta surge como resultado de un curso de promoción de lectura impartido a profesores de la Universidad Veracruzana. Lo que se propone aquí es una adaptación a estudiantes extranjeros, ya que originalmente estaba concebida para hablantes nativos.

En concordancia con las recomendaciones de Leylavergne y Parra (2010), se trataron de integrar las actividades lingüísticas y las necesidades de los alumnos a esta práctica pedagógica en torno a la interculturalidad. En este caso, mediante la lectura lo que se pretende es que los alumnos queden expuestos a diversas formas de discurso y que la inclusión de diversas fuentes les permita una visión plural del hecho cultural que busca ir más allá de los estereotipos. Para las prácticas interculturales, Leylavergne y Parra (2010) recomiendan que se utilicen siempre, en la medida de lo posible, documentos auténticos, y solo en caso de que éstos no estén disponibles, documentos con fines didácticos.

La dramatización de la lectura puede equiparse a otras actividades que han tenido mayor exploración en ELE como el teatro. Al respecto, Bérodot (2014) insiste en las diferentes competencias paralingüísticas que se ejercen mediante el teatro pero también subraya que se utilicen materiales auténticos para que los alumnos puedan confrontarse con la cultura meta. Si bien el propósito de la actividad es que conozcan diversos registros lingüísticos a través de la lectura, los contenidos son ciertamente importantes. Para promover una conciencia intercultural, es necesario alejarse de los prejuicios, los estereotipos y los clichés, que pueden ser positivos o negativos. En una propuesta de inclusión de textos literarios, Gómez (2014) hace alusión al modelo de *enseñanza relacional* de Keating, quien dice que incluir literatura en clase de lengua extranjera no debe ser necesariamente una experiencia de celebración. De hecho, lo que se sugiere es que los textos incluidos hablen de situaciones reales, por muy negativas que sean, para que el estudiante tenga una experiencia de transformación (Keating llama a eso *multiculturalismo transformacional*).

Así, aunque se trabajó con material de *cultura de élite* o de *alta cultura*, el enfoque que se da es uno de cuestionamiento y no de exaltación del discurso. En la sesión sobre la Revolución Cubana se incluyeron extractos de discursos de Fidel Castro, poemas que exaltaban la revolución, extractos de análisis de lo que significaba la revolución en el marco de la Guerra Fría, canciones tradicionales, etc. En la sesión de Día de Muertos, los textos hablaron sobre la fiesta con los muertos como unión del binomio vida-muerte, el cual está presente en la cosmogonía mesoamericana, a diferencia de otras culturas donde se ubican en esferas totalmente separadas. Los textos sobre Mesoamérica para este taller buscaban representar la perpetua diversidad que existe todavía hoy en el territorio de lo que es México y que ni siquiera la concepción de un estado-nación criollo ha podido borrar.

5. La actividad

Si bien las estrategias originales de la actividad estaban enfocadas a trabajar con un público nativo, se pueden hacer adecuaciones dependiendo del nivel de lengua de los alumnos: se puede trabajar con textos producidos por ellos mismos (y que han sido revisados minuciosamente) o se puede trabajar con textos auténticos adaptados tal como se presenta aquí. Se trata de una actividad de cierre, la cual se puede llevar a cabo al final de un módulo o al final de un curso sobre ELE o sobre cultura.

El primer paso que debe realizar el docente es elegir un tema. En este caso, se buscó un tema de "alta" cultura, por las razones expuestas anteriormente. Durante el curso atendido uno de los temas fue la Revolución Cubana, pero en clase he trabajado con el Día de Muertos. En el taller lo que se propuso fue un recorrido por algunas de las culturas mesoamericanas más importantes. Posteriormente, se buscan textos que expongan a los alumnos a diversas modalidades y registros. En el caso de este taller los que se encontraron fueron: leyenda, noticia de divulgación, diálogos, poema, extracto de obra literaria, noticia de periódico y canción. Dependiendo del tipo de complementos a la lectura que el profesor quiera hacer, se pueden buscar temas musicales o se puede recurrir a la búsqueda de instrumentos musicales o simplemente "objetos que hagan ruido". Las muestras musicales o las intervenciones con sonido pueden tener lugar en las pausas entre lecturas o utilizarse como fondo en ocasiones, sobre todo en el caso de las intervenciones "de ambiente": sonidos de la naturaleza, melodías sencillas o basadas en un instrumento, etc. Para ello se recomienda que el profesor prepare una guía que le permitirá estar al tanto del orden de las intervenciones.

A continuación, se deberá hacer la distribución de lecturas entre el alumnado. En esta etapa, el profesor puede decidir si hay compatibilidad entre personalidades y textos, puesto que, como en una obra de teatro, la lectura implica cierta dramatización. Quizá se requiera de alguien con voz alta o con voz gruesa de acuerdo con el tipo de texto que se presenta. La decisión es del docente. Una vez que ya han sido asignadas las lecturas, se debe dar suficiente tiempo a los participantes para que puedan leer en silencio, preguntar por palabras desconocidas y, posteriormente, practicar de forma aislada (todo esto dentro de la misma sesión). Se recomienda enumerar las lecturas para que cada uno conozca su turno. En este momento también se le pide a un alumno que se encargue de la música, para lo cual deberá contar con una copia de la guía que ha sido previamente preparada. En caso de que haya instrumentos u objetos para hacer ruido, también se debe hacer la distribución en este momento y explicar su uso (ya sea junto con la música, de forma alternada o solo en momentos específicos). Una vez que ya todo está listo, se procede a iniciar la sesión.

Se recomienda que sea el profesor quien inicie la actividad. Esto servirá para romper el hielo y también para calmar los nervios. El primer texto deberá introducir de manera general el tema sobre el que versará la sesión. Posteriormente, se deberá proceder de acuerdo con la guía, alternando lecturas e intervenciones musicales. Como en una obra teatral, lo mejor es crear un ambiente de tensión *in crescendo* que pueda derivar en una especie de desenlace. En la sesión de lectura sobre la Revolución Cubana se terminó

bailando Guantanamera, en la sesión del Día de Muertos, el tema final fue la comida y se terminó con un convivio con tamales, chocolate y pan de muerto. Sobre todo, la idea es sentir que se ha formado parte de un evento que ha permitido un acercamiento a la lengua y a la cultura, con un fuerte componente emocional.

6. Evaluación

Una de las actividades que se llevan a cabo de forma posterior, tiene que ver con una reflexión personal y generalizada sobre lo que se leyó, lo que se aprendió y lo que se sintió. En este momento es cuando el profesor puede hacer una evaluación, subjetiva y no valorativa porque no es el objetivo, en torno a la interculturalidad. Se trata sobre todo de guiar un debate que puede girar en torno a las competencias que, de acuerdo con el Marco Europeo, presenta una persona interculturalmente competente. Una forma de guiar este debate es mediante preguntas que se presentan en el documento de El Consejo de Europa (p. 102) como, por ejemplo, las siguientes:

(1) ¿Cuál ha sido tu experiencia y tu conocimiento previo sobre este hecho cultural?

(2) ¿Qué nueva experiencia y conocimiento crees haber adquirido con esta actividad?

(3) ¿Cómo puedes relacionar lo aprendido en la actividad con tu cultura materna para considerarte un buen mediador intercultural?

7. El papel de las TIC

Otro de los objetivos durante la presentación de este taller tiene que ver con el papel de las TIC. En tiempos pre-internet, el acceso a productos culturales de otros países solo era posible para aquellos que habían tenido la oportunidad de haber viajado o mantenían contacto con familiares o residentes en el país. Los materiales de lectura y música que se presentaron en este taller se encontraron todos en internet, de manera que cualquier persona con un interés por desarrollar un tema específico puede igualmente hacer una compilación similar. No todos los materiales recolectados se emplearon, pues hubo que hacer una selección tanto de lecturas como de archivos de audio. Otro aspecto cabe mencionar es el que tiene que ver con el ajuste del tiempo. Puesto que la actividad final se prepara y presenta el mismo día, es necesario calibrar las intervenciones para evitar sobre o falte tiempo.

8. Discusión

En contextos de no inmersión, el ejercicio de lectura en voz alta se vuelve una opción que los profesores de ELE pueden desarrollar. Es verdad que se trabaja con *cultura de élite* o *cultura alta*, según el término que se prefiera. No obstante, en la manera cómo se trabajan estos contenidos es donde radica la diferencia de una actividad meramente transmisora de conocimientos a una donde hay una reflexión. Afortunadamente, el enfoque comunicativo no solo permite, sino que fomenta la exposición de los aprendientes a diversos tipos de textos y diversos tipos de registro; eso hace que la activi-

dad propuesta se logre anclar perfectamente dentro de las actividades pertenecientes a este enfoque. Cuando los alumnos conocen diversos lados de una misma historia, como puede ser la Revolución Cubana, el Día de Muertos o la diversidad cultural de Mesoamérica, reflexionan también sobre sus propias culturas, para verlas en su complejidad con sus puntos lógicos y sus contradicciones. Llegar a este punto supone un primer paso hacia un cuestionamiento no solo de la cultura que están conociendo, sino también de su cultura de origen. Situados en esta confluencia, dependerá del profesor o el estudiante mismo desarrollar esta conciencia que les permita transformarse en usuarios de la lengua con competencia comunicativa intercultural.

9. Conclusiones

La propuesta de taller de lectura en voz alta se fundamente en la necesidad de desarrollar la competencia cultural dentro del aula de ELE. Para ello, es necesario tener una concepción sobre cultura a partir de la cual trabajar dentro del enfoque comunicativo. Los temas son tan variados como la imaginación del profesor o los alumnos así como los tipos de texto. Incluso para quienes sean neófitos en el tema tratado, la estrategia propuesta aquí puede crear un interés que vaya más allá del texto y que trate de entender el contexto cultural dentro del que fue creado. Gracias al acceso a la información que permite el actual desarrollo tecnológico, es solo una cuestión de hacer un trabajo de selección para involucrar a los estudiantes en una propuesta que puede ser no solo entretenida sino también altamente educativa.

Referencias Bibliográficas

DE ASSUNÇAO, L.M. (2007): "La langue-culture et la dimension interculturelle dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère". *Íkala. Revista de lenguaje y cultura*. 12 (18), 165-181.

BÉRODOT, S. (2014): "Actividades teatrales en ELE: La sistematización del idioma a través de la creación". *Diálogos Latinoamericanos*, 22, 168-178.

BROWN, D. (2000): *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Pearson.

DE CARLO, M. (1998): *L'interculturel*. Paris: CLÉ International.

CONSEJO DE EUROPA. (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*. Madrid: MECD-Anaya.

ELEJALDE, J. (2014): "Estrategias pragmáticas e interculturales en la interacción comunicativa oral en ELE, variantes latinoamericanas". *Diálogos Latinoamericanos*, 22, 153-167.

FERNÁNDEZ S. y POZZO, M. I. (2014): "La competencia intercultural como objetivo en la clase de ELE". *Diálogos Latinoamericanos*, 22, 27-45.

GÓMEZ, L. F. (2014): "Relational teaching: A way to foster EFL learners' intercultural communicative competence through literary short stories (research)". *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16 (2), 135-150.

LEYLAVERGNE, J. y PARRA, A. (2010): "La culture dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère". *Zona Próxima*, 13, 116-129.

MEJÍA G. y AGRAY, N. (2014): "La competencia comunicativa intercultural en cursos de inmersión en ELE. Una experiencia con estudiantes australianos en Colombia". *Signo y Pensamiento*, 33 (65), 104-117.