EL CONCEPTO DE TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA PARA "ENSEÑAR APRENDIENDO CORTESÍA" EN UN AULA DE ELE MULTICULTURAL

NOELIA MARÍA RAMOS GONZÁLEZ
HEBREW UNIVERSITY OF JERUSALEM

1. INTRODUCCIÓN

El concepto de cortesía ha sido estudiado realizándose análisis y enfoques desde múltiples y diversas perspectivas, sea tanto desde el punto de vista comunicativo, como social o lingüístico. Sin embargo, a pesar de que la literatura en torno a este fenómeno haya sido rica y abundante, sobre todo en esta última década, pensamos que la aplicación didáctica de ésta tiene sus limitaciones. Nos referimos sobre todo a la aplicación didáctica de la cortesía en el aula de ELE (Español Lengua Extranjera), sobre todo en contextos multiculturales donde se ponen de manifiesto tanto la cultura meta como la cultura propia de cada uno de los estudiantes. Ya que no se trata de centrarnos en el aspecto cívico del término, sino de acercanos al punto de vista sociolingüístico y pragmalingüístico de éste.

En este sentido, al tratarse la cortesía de un concepto sociocultural, creemos que los materiales de los que disponemos cotidianamente, normalmente reducen o dan importancia sólo a algunos aspectos del concepto de cortesía dejando al alumno sin amparo en numerosas situaciones. Además, adolecen de contextualización, por lo que la falta de práctica o la poca familiaridad con la cortesía, en un sentido más amplio, puede hacer incurrir al alumno en la reiteración del fallo pragmático en contextos reales.

El alumno puede dominar el léxico y la gramática, pero si carece de estas estrategias puede convertir su interlocución de un éxito a un completo fracaso. Por lo tanto, abogamos por la transposición didáctica como el fundamento para que el profesor pueda reflexionar, crear o gestionar una clase multicultural en la que el estudio de la cortesía pueda ser incluida. Es decir, como el instrumento que permita al profesor, no sólo observar, analizar, y formular hipótesis y corregirlas, sino evaluar el camino recorrido entre la teoría y la práctica. Por lo que el profesor puede tomar conciencia del proceso complejo que va desde el saber teórico hasta el saber del alumno, y cómo este saber viene interiorizado por éste último para que pueda evitar el fallo pragmático en un contexto real.

A la hora de enfrentarnos a la cortesía, no basta con conocer todas las teorías lingüísticas y cómo inciden determinados actos de habla en la conversación cotidiana, sino que todo eso tiene que tener su transfondo didáctico y el profesor se tiene que encargar de transmitirlo a sus estudiantes de la forma que considere más adecuada. Por lo tanto, intentaremos acercarnos al mundo de la cortesía, por un lado, y al de la transposición didáctica, por el otro, para intentar ofrecer un punto de encuentro entre ambas y ofrecer un acercamiento didáctico a través de las reflexiones que hemos extraído a través de las series de televisión de RTVE.

2. LA CORTESÍA Y EL ÁMBITO ELE

A la hora de afrontar la cortesía en clase, normalmente el profesor suele atenerse al contenido y formas que los manuales ofrecen. Aportando siempre nuestro toque personal a las clases, pero por problemas vinculados con el tiempo del que se dispone en el aula o del tiempo que lleva preparar las clases, o incluso más, si tienes que preparar materiales adecuados para diferentes niveles y diversos alumnos, de un concepto tan ambiguo y subjetivo como el de la cortesía. Esto nos impide algunas veces tomar conciencia de ciertos aspectos, los cuales tendemos a minusvalorar, e incluso la mayoría de las veces a simplificar.

Sin embargo, si queremos ir más allá y queremos que nuestros alumnos puedan desenvolverse en un contexto de lengua hispana, creemos que la cortesía debería ser analizada en clase de forma contextualizada y de forma que los alumnos puedan disponer de estrategias pragmáticas que puedan servirles para un futuro.

Además, si de lo que se trata es de que aprendamos de nuestros alumnos y con ellos, la cortesía puede ser un vehículo extraordinario, tanto para conocer tu propia cultura como para conocer la cultura de los demás. Es decir, para hablar de cortesía, conviene conocer qué entendemos los hispanos por cortesía y qué entiende el resto del alumnado por cortesía. Algo que parece simple puede resultar complicado, si tenemos en cuenta que dentro del mundo hispano hay diferen-

tes ideas de cortesía que van desde la idea que puede tener un español y un argentino, y dentro de este último la que puede tener un porteño y uno de la provincia de Córdoba. Y si la comparamos con culturas orientales, el concepto de cortesía en los hispanos es completamente diverso.

Por lo tanto, conviene en primer lugar plantearnos qué entendemos por cortesía y cuál es la parte de teoría con la que vamos a trabajar. Para delimitarla, debemos compararla con términos que cotidianamente se han relacionado con ésta, como son los de respeto, o civismo. Posteriormente, podemos cuestionarnos entre las numerosas teorías y contrateorías que se han realizado cuáles son las adecuadas al aula.

Para comenzar, según Alba de Diego y Sánchez Lobato (2009) la cortesía se adquiere en sociedad, por lo que se trata de un hecho social y no natural que viene directamente relacionado con la cultura. Por lo tanto, la cortesía está estrechamente ligada con la sociedad y la cultura de ésta. Es por esto que en las aulas multiculturales, creemos que sería conveniente que no se identificase sólo cultura con nación, sino con sociedad, y que el profesor no eluda preconceptos o estereotipos, como indica Trujillo (2005), sino que vaya guiado por el conocimiento y el contacto social con dicha cultura, para que la multiculturalidad predominante en el aula pase a convertirse en interculturalidad.

Volviendo al término de cortesía, para disponer de un concepto con el que trabajar, Bravo (2004) propone la idea de analizar la "cortesía comunicativa", es decir, en la que se tenga en cuenta el factor social, unido, eso sí, al lingüístico y al comunicativo. En otras palabras, Bravo aboga por la necesidad de valorar el contexto social como factor clave para analizar la cortesía, con las aportaciones de la intención comunicativa y todos los rasgos expresivos, ya sean los netamente verbales como los no verbales.

En este sentido, el contexto cobra gran importancia como elemento decisivo para un buen análisis de la cortesía, ya que como explicaban Gumperz y Hymes (1972) es necesario interpretar el habla en su "contexto de situación", es decir, en un momento y situación determinados analizados de forma dinámica dependiendo de la interacción y dentro de una comunidad que comparte una base sociocultural común. Por ejemplo, en una situación comunicativa entre amigos jóvenes, puede que estén permitidas las "palabrotas" para llamarse los unos a los otros, pero en otra situación comunicativa esto sería inadecuado.

Otro aspecto importante a considerar es la subjetividad de la cortesía ligada a la propia idiosincrasia del hablante, como apunta Ardila (2003), ya que la cortesía suele estar estrechamente relacionada con la calidad cívica del individuo, es decir, la personalidad del interlocutor incide en su forma de comportarse, puesto que dos hermanos procedentes de un mismo ámbito familiar no se comportan de igual manera y con el mismo grado de cortesía.

Siguiendo estos pasos, el profesor puede darse cuenta de que el análisis de los pronombres de cortesía y su dinamismo no bastan para explicar los grados de cortesía y las posibilidades que tiene del uso de la cortesía un alumno que estudia español como lengua extranjera. Como nos ofrecen los manuales más utilizados, según un estudio de Bani y Nevado (2004); sino que debemos ir más allá para evitar el fallo pragmático dado que suele estar más tolerado que los errores de cortesía sociolingüística, como avisaba Alonso Raya en 1988.

Habitualmente, el hablante nativo utiliza diferentes estrategias de cortesía. Sin embargo, el estudiante E/LE no siempre es capaz de usarlas adecuadamente porque muchas veces ni siquiera sabe que existan, otras veces las interpreta de forma incorrecta cuando convive en un ambiente intercultural o con hablantes nativos. Esto ocurre por ejemplo cuando usamos el silencio de forma cortés en la cultura española para expresar nuestra empatía, en algunos casos, y en otros cuando utilizamos otra palabra o utilizamos desvíos para no hablar de temas que consideramos tabú. Sin embargo, en algunas culturas el silencio no siempre es signo de respeto o de empatía, por lo que induce al fallo pragmático si el alumno insiste en preguntar temas delicados o interrumpe constantemente para dar su adhesión durante la conversación, al igual que si insiste en hablar de un tema tabú o no conoce el código para hablar de ese tema en cuestión.

Los procesos de inferencia estudiados por Tusón (1997) anunciaban ya en su momento que los hablantes de una cultura determinada daban por sentado una serie de conocimientos o ideas compartidas entre los miembros de esa cultura, saltándose pasos o utilizando formas indirectas a la hora de hablar sobre ciertos temas, lo cual resulta desconocido para los estudiantes que vienen de otras culturas. Para paliar este tipo de situaciones, incómodas para ambos interlocutores, es decir, para que el alumno sea un hablante competente y pueda interpretar correctamente el discurso de su interlocutor en una conversación real, el profesor debería incitar al alumno a que conozca la cultura meta, no sólo lingüísticamente, sino socialmente también. Sin embargo, como explican Byram y Zárate (1997), no a que imite constantemente al hablante de esa cultura, sino que actúe de intermediario cultural entre ambas, actuando competentemente de acuerdo con su propia posición dentro del contexto. Por eso ocurre que muchas veces algunos estudiantes que vienen de Erasmus a España, utilizan expresiones demasiado coloquiales en contextos que no siempre son los adecuados ni coherentes con su condición de estudiante extranjero, cuando se presentan a un examen oral y directamente dan del tú al examinador, o cuando saludan a personas mayores sin utilizar las fórmulas de cortesía a las que normalmente estamos acostumbrados. Sin pensar que en su propia lengua tampoco utilizaría una expresión símil, pero la dan por válida porque creen que imitando al nativo sin adecuar su expresión al contexto van a demostrar un dominio más profundo de la lengua.

Por lo tanto, el profesor no necesita darles una lista que tienen que aprender de memoria, con las palabras que se utilizan y las que no, los gestos que simbolizan esto o aquello, sino que debe dotarles de estrategias y mecanismos y predisponerles para que se adapten a las situaciones que puedan ser capaces de sacar fuera cuando crean necesario, de forma totalmente personal.

Un error en el que puede incidir el enseñante es en hablar de dos clases de culturas, las que son corteses y las que no, sino las que entienden la cortesía de una u de otra forma, para evitar caer en la trampa de los estereotipos o prejuicios, ya que cada cultura tiene sus propias formas de expresión y, como indica Alsina (2003), para interpretar sus manifestaciones se debe hacer de acuerdo con sus propios criterios culturales. Por lo que parece necesario un conocimiento más profundo de la propia cultura para que puedan entrar dentro de la cultura en cuestión que están aprendiendo, cuestionándose primero en determinadas situaciones cómo se comportaría el estudiante y luego cómo piensas que lo haría un nativo, en otras palabras, como apunta Caballero Díaz (2005) en su tesis de Máster, trabajar con muestras contextualizadas para que los alumnos puedan reflexionar.

3. LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA EN EL PROFESOR

Continuando con el hilo del discurso del apartado anterior en el que se plantea el uso del análisis de la cortesía para acercar al alumno a la cultura meta, volvemos a reiterar que al profesor en su práctica cotidiana del aula no basta dicho análisis, ya que necesita una aplicación didáctica para éste dentro del aula.

En primer lugar, a la hora de enfrentarse con el curso de forma general, el profesor se cuestiona básicamente: qué enseñar, dentro del inmenso saber aprendido que ha acumulado; cómo enseñarlo, utilizando qué instrumentos, qué recursos, qué metodología, etc.; y para quién va dirigido y qué pretendemos que quede en los alumnos.

Siguiendo a Chevallard (1985), para esta tarea docente es necesaria la transposición didáctica como instrumento o herramienta que permita "servir en bandeja el contenido que se desea enseñar de forma accesible y adecuada a la estructura mental del estudiante". Para este estudioso, los didactas disponemos de tres elementos fundamentales: enseñante, alumnos y saber; y entre los tres forman un triángulo que conforma la transposición didáctica.

Para que la enseñanza de un determinado elemento del saber sea posible, debe tener transformaciones para que pueda ser recibido por el alumnado. En este sentido, cobra especial relevanza la didáctica de la cortesía, ya que como elemento sociocultural, el profesor tiene dificultades para transmitir de forma coherente, sencilla y útil dicho concepto.

Si a esto le sumamos la dificultad añadida de que se trate de una clase multicultural donde el concepto de cortesía varía de cultura a cultura, la fatiga es todavía más acuciante, no sólo por la subjetividad del concepto, ya que puede variar de persona a persona, sino porque suele haber matices o diferencias de cultura a cultura. Por ejemplo, si una cultura como la que engloba a algunos países de Sudamérica es más permisiva con los retrasos, en otras culturas como la anglosajona suelen ser motivo de ruptura con el interlocutor.

Por lo tanto, abogamos por la importancia de la transposición didáctica, ya que siguiendo a Díaz-Corralejo en el artículo publicado en el Vademécum para la formación de profesores, coordinado por Sánchez Lobato y Santos Gargallo (2004), se trata del instrumento que nos permite observar, analizar, formular hipótesis, corregirlas, evaluar el camino recorrido entre la teoría y la práctica, y realizar una comprensión reflexiva, una explicitación y una comprensión de intenciones del acto de enseñanza-aprendizaje.

Por lo que nos permite transmitir didácticamente conceptos teóricos. Ya que no basta saber, sino saber transmitir ese saber. En el trabajo diario del profesor la transposición didáctica permite observar, analizar y evaluar los procesos epistemológico, metodológico y metadidáctico para poder diseñar las unidades didácticas, elegir los materiales y manuales (siempre dentro de las normas que establece el currículo), y para resolver los problemas de la heterogeneidad de niveles y de la diversidad de perfiles de aprendizaje; por lo que el profesor debe ser consciente del proceso complejo que va de la teoría a la práctica en el aula y que implica una sucesiva transformación de saberes, desde el saber teórico hasta el saber del alumno, como introduce Chevallard (1985).

En el caso concreto de la cortesía pensamos que el esfuerzo debe intensificarse aún más, ya que los diversos estudios sobre este fenómeno han sido enfocados fundamentalmente a la teoría y no a la práctica diaria.

Los estudiosos de la transposición proponen una serie de operaciones que deberían llevarse a cabo en el campo de los saberes, como por ejemplo la desincretización (las prácticas de aprendizaje deben ser adaptadas al contexto escolar específico), despersonalización (se debe aspirar a la separación del saber y de la persona que la produjo), programación (orden-progresión-temporalización de la adquisición del saber), decontextualización y recontextualización (el saber propuesto como general o específico de una época o visión metodológica adaptado al contexto educativo concreto), exigencia del "sorpréndeme" del alumno (motivar al alumno y evitar la rutina), y exigencia de renovación (estar al día). Todas y cada una de las operaciones pueden ser concebidas desde el punto de vista de la cortesía, pero requieren un esfuerzo del profesor no indiferente.

Por otro lado, el enseñante debe enfrentarse a las distorsiones que a veces vienen ligadas a la transposición como son "la sincretización" (tendencia a reducir los contenidos didácticos, algo frecuente en los didactas por la falta de tiempo

para profundizar en ciertos aspectos, como ocurre en los relacionados con la cortesía, por su dificultad a ser abordada, por la subjetividad y ambigüedad a la que viene vinculada) y la "desnaturalización" (reducir el trabajo en el aula al bricolaje de actividades sin coherencia con el proyecto educativo; por la falta de conocimientos teóricos, que es lo que le ocurre a ciertos materiales que carecen del adecuado tratamiento en los manuales llevándoles a proponer contenidos superficiales).

Por último, recordar la figura esencial del profesor y la necesidad de disponer de recursos que le permitan favorecer una transposición didáctica adecuada.

4. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA: EL TRABAJO CON LAS SERIES DE TELEVISIÓN

El deseo de comprender mejor e intentar ayudar a nuestros alumnos nos a llevado a plantearnos como trabajar con este aspecto tan subjetivo, como es el de la cortesía. Para esto, recordamos la propuesta que hemos hecho en nuestro proyecto elaborado para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados (DEA) en el Departamento de Didáctica de la Literatura de la Universidad de Granada: trabajar con series de televisión para obtener secuencias contextualizadas que permitan analizar la cortesía de cada una de ellas, y posteriormente elaborar un muestrario que nos permita trabajar en clase.

A falta de una propuesta didáctica completa, el hecho de trabajar con series de televisión nos ha permitido acercarnos al amplio abanico de variables que inciden en la cortesía y las múltiples manifestaciones que se pueden encontrar: desde el uso de las estrategias de cortesía valorizadora hasta las fórmulas más convencionales del saludo o la despedida.

Creemos que las series de televisión o cualquier otro recurso que se acerque al material auténtico, es decir, que permita a los alumnos "vivir" el contexto de la lengua meta resulta fundamental para el profesor, para que pueda ser ayudado en su tarea de transposición didáctica. Eligiendo los fragmentos adecuados de las series podemos mostrar rasgos que se acercan a la cotidianidad hispana y con los que se puede trabajar. Ya sea mostrando alternativas a los enunciados propuestos, intentando descodificar las intenciones de los personajes o incluso debatiendo sobre la diferencia de costumbres en otras culturas que estén dentro de la clase. En cuanto a la descodificación, se podría incluso practicar con la imagen de cortesía de una conversación coloquial, estudiada por Briz (2005) para analizar qué quieren transmitir los personajes y cómo podríamos interpretarlos.

Para finalizar, apostamos por el espíritu de interculturalidad que fomentaba Baralo (2002), para el cual, el profesor debe hacer un esfuerzo superior para que

pueda aprender en las aulas de sus alumnos y sus alumnos puedan conocer de forma más pragmática la realidad hispana.

5. CONCLUSIONES

Una vez analizados cortesía y transposición didáctica, así como vistas la relevancia tanto de la una como de la otra a la hora de conformar el aprendizaje del alumnado, cabe hacer reflexionar al didacta sobre la importancia de la cortesía para que los alumnos puedan evitar el fallo pragmático. Pero para que esto se produzca con eficacia, necesitamos llevar recursos adecuados al aula de ELE para que pueda realizarse lo que Chevallard denomina "una buena transposición didáctica". Esto sólo se consigue a través del esfuerzo del enseñante; abriendo las puertas a la interculturalidad que les ayude a conocer mejor la cultura meta por parte de los alumnos, acercándose empáticamente a la cultura de provenienza de cada uno de ellos para encontrar un punto de inflexión donde la cortesía pueda ser incorporada sin falsas connotaciones, dotando al alumnado de estrategias que les permitan adecuarse a la situación comunicativa real.

Por tanto, para acercar al alumno al mundo de la cortesía en español, como contenido sociocultural, y evitarle el fallo pragmático, necesitamos materiales contextualizados, ya sea a través de series de televisión, películas o fragmentos elaborados dentro de un contexto, ya que estos nos "dan las pistas necesarias" sobre cómo deben ser interpretados los enunciados, haciendo que la codificación y la interpretación faciliten una comprensión y posterior uso adecuado de la cortesía.

6. BIBLIOGRAFÍA

Alsina, M. *La comunicación intercultural*. Barcelona: Antropos, 2003.

Alonso Raya, R. *Competencia comunicativa y cortesía. Cuestiones Metodológicas*. En Actas del Primer Congreso Nacional de ASELE. pp. 43-52, (1988). Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/01/01_0191.pdf

Ardilla, J.A.G. *Variables sociopragmáticas de contextualización y niveles de concreción de la cortesía en castellano e inglés*. Forum of Modern Language Studies, Vol. 39, 2003. Disponible en: http://www.discurso.aau.dk/ardila_dec03.pdf.

Bani, S. y Nevado, A. *Aproximación a la cortesía verbal en manuales de E/LE*. Artifara, 4. 2004. Disponible en: http://www.artifara.com/rivista4/testi/cortesia.asp.

Baralo, M. *Mestizaje e interculturalidad en la variación diatópica y su incidencia en español/LE*. En El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. XIII Congreso Internacional de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera. Redele. 2002. Disponible en: http://www.mepsyd.es/redele/biblioteca/asele.shtml.

Bravo, D. *Panorámica breve acerca del marco teórico y metodológico*. Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español. Coord. Diana Bravo. (pp. 5-11). Barcelona: Ariel Lingüística, 2004.

Briz Gómez, A. *Eficacia, imagen social e imagen de cortesía*. En D. Bravo (Coord.), Estudios de la (des)cortesía en español: categorías conceptuales y aplicaciones a corpora orales y escritos. (pp. 53-91). Buenos Aires: Dunken, 2005.

Byram, M. y Zárate, G. *La competencia socio-cultural en el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas extranjeras. Definiciones, objetivos y evaluación de la competencia socio-cultural*. Folios, no. 9. DCS, Universidad Pedagógica Nacional: Colombia, 1997. Segundo Semestre. Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/folios09_12trad.pdf

Caballero Díaz, C. *Pragmática e interculturalidad en la enseñanza del español como lengua extranjera. Las estrategias de cortesía en los manuales E/LE*. (Memoria de máster de la Universidad de Alicante). *Redele,* 2005. Disponible en: http://www.educacion.gob.es/redele/biblioteca 2005/caballerodiaz.shtml.

Chevallard, Y. *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique, 1997 (traducción del original en francés de 1985).

Díaz-Corralejo Conde, J. *Aportaciones de la didáctica de las lenguas y culturas*. En Sánchez Lobato y Santos Gargallo (Coord.), Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE). (pp. 243-257). Madrid: SGEL, 2004.

Gumperz, J. & Hymes, D. *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. Nueva York: Reinhart and Winston, 1972.

Sánchez Lobato, J.; Alba de Diego, V.; y Pinilla, R. *Aspectos del Español Actual: Descripción, enseñanza y aprendizaje (L1 Y L2). Acercamiento a la cortesía verbal, la creación neológica y la enseñanza del español*. Madrid: SGEL, 2009.

Trujillo Sáez, F. *Cultura, comunicación y lenguaje. Reflexiones para la enseñanza de la lengua en contextos multiculturales*. Granada: Octaedro, 2006.

Tusón Valls, A. *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel, 1997.