¿De qué color te pones si te digo...? Propuestas didácticas y reflexiones para la enseñanza de la interculturalidad

Vanesa Fernández Ríos y Marisol Villarrubia Zúñiga
Instituto Cervantes de Leeds

INTRODUCCIÓN

Es evidente que para aprender una lengua no es suficiente con conocer la gramática. Es algo que sabemos muy bien los profesores y sobre lo que se está reflexionando mucho. El alumno debe comprender, aceptar e integrar las bases socioculturales de los miembros de la comunidad a la que accede. Esto significa que debe conocer o familiarizarse con sus creencias, valores, con su historia, la forma de vivir y relacionarse... Este fenómeno es lo que conocemos como «interculturalidad» y que va más allá de un mero intercambio de información en un proceso de comprensión, aceptación, integración de la sociedad y cultura a la que acceden los estudiantes. De hecho, cuando en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* se habla de la «dimensión intercultural» del hablante, se describe al aprendiz de una lengua que es consciente de la diversidad cultural que caracteriza la sociedad actual, lo que le permite interaccionar de manera adecuada con otros miembros de la comunidad a la que accede (PCIC: 74). Es muy importante tener en cuenta la idea transmitida por el Plan Curricular sobre la interculturalidad:

> Esta competencia, junto con la de gestión y control del aprendizaje y las propiamente lingüísticas conforman un modo de competencia superior o integrada que trasciende el enfoque tradicional de la competencia comunicativa y se aproxima a la competencia plurilingüe y pluricultural del Marco común europeo de referencia para las lenguas: *aprendizaje, enseñanza evaluación (MCER)* (2007: 620).

Como vemos, la interculturalidad está presentada como una competencia superior que, por su concepción, supera la idea tradicional de competencia comunicativa, ya que vas más allá. De hecho, el conocimiento de una sociedad nos permitirá adecuar nuestro discurso que se construirá, a través de los recursos del sistema lingüístico, teniendo en cuenta unas reglas gramaticales, un vocabulario, etc. Graciela Reyes explica muy bien esta relación lengua-sociedad cuando nos explica cómo el hablante a la hora de interaccionar con otros debe ser consciente de «tres factores: el significado convencional de la oración, lo dicho y lo comunicado» (2009: 59).

Es cierto que los hablantes nativos no siempre son conscientes del valor cultural que encierran las expresiones o el vocabulario que usan cotidianamente debido al

proceso de adquisición de la lengua materna. Parafraseando a Kramsch, la lengua no es solo la expresión de los pensamientos y las intenciones de un individuo, sino también la expresión del conocimiento y las expectativas de una comunidad lingüística a la que pertenecemos (1993:10). Por eso, aprender una lengua y entender su cultura nos resulta complejo y se hace más costoso a medida que la lengua y la cultura meta es menos parecida a la nuestra. No obstante, aunque la adquisición de la competencia intercultural sea compleja, cuando el estudiante la adquiere se produce

> Una ampliación de la personalidad social del alumno, que puede desarrollar una capacidad de adaptarse y desenvolverse con éxito en distintas situaciones en las que se relaciona con personas de comunidades diferentes a la suya o interpreta hechos y productos culturales propios de estas comunidades (PCIC: 619-620).

En definitiva, este es uno de los objetivos que se pretende con el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Estas ideas deberían ayudarnos a entender la importancia del factor intercultural en el aprendizaje de lenguas desde el respeto y la convivencia de los distintos pueblos. El profesor de lenguas debe enseñar la lengua pero además, debe favorecer el reconocimiento y el respeto de la cultura que permite la interacción entre personas y tiene como resultado este proceso de «interculturalidad». Algunas preguntas básicas nos ayudan a comprender este procedimiento de integración de la lengua y la cultura en el aula de lenguas: ¿cómo crees que se relaciona la interculturalidad con otros elementos de la clase de lengua? ¿Crees que las actitudes y emociones son determinantes en el proceso de interpretación y comunicación? ¿Por qué? ¿Cómo afecta la interculturalidad al aprendizaje de lenguas?

Proponer estas cuestiones en un taller —como hicimos de hecho en las jornadas de Mánchester— suscita siempre reflexiones de los colegas y puntos de vista sumamente interesantes que ayudan a entender y valorar la integración de la competencia intercultural en nuestras clases.

LOS CONTENIDOS DIDÁCTICOS DESDE LA INTERCULTURALIDAD

Cuando hacemos una propuesta didáctica para el aula de lenguas extranjeras dentro del ámbito de la interculturalidad, realmente lo que pretendemos es desarrollar esta competencia en el alumno a través de unas tareas. Estas le permiten adquirir un conocimiento para que a su vez paulatinamente pueda desarrollar al máximo la comunicación con otros miembros de la comunidad a la que accede. En el caso de la enseñanza del español como lengua extranjera (en adelante ELE) implica que el estudiante se aproximará al conocimiento de la lengua y al mismo tiempo de la cultura española e hispanoamericana. Para ello, precisamos que los alumnos desarrollen todas sus capacidades o destrezas para

> Observar e interpretar, desde diferentes perspectivas, las claves culturales y socioculturales de las comunidades a las que accede al margen de filtros o estereotipos; desenvolverse con éxito en nuevos entornos sociales y culturales, aun sin el fondo común que comparten los miembros de las comunidades con las que interactúa (PCIC 2006: 620).

Es importante —como nos advierte el PCIC— que los estudiantes de una lengua dejen al margen los estereotipos ya que estos interferirán de manera negativa en la comprensión de los contextos donde se pueden ver envueltos. Además, hay que tener en cuenta que normalmente las ideas prefijadas sobre otros países suelen resultar inciertas e incluso, opuestas. Esto afecta a muchos campos semánticos y también a los colores[1].

Si queremos conseguir que el estudiante active estratégicamente todas las destrezas con el fin de convertirse en el puente de unión entre diferentes culturas, deberemos trabajar con tareas que le permitan adquirir el conocimiento y las estrategias interculturales, que las controle y después consiga desarrollarlas paulatinamente. Por tanto, estas tareas deben basarse en la captación de datos, la interpretación, la interiorización que le favorezcan: la interpretación de datos, la negociación de significados y la neutralización de malentendidos culturales.

¿Por qué los colores? Propuesta de tareas

El ámbito de la interculturalidad es muy amplio y cualquier tema en el que pensemos resultaría sugerente. Hemos optado por los colores porque estos aparecen desde los primeros estadios del aprendizaje de lenguas y podemos utilizarlos desde estos niveles elementales para explicar a los estudiantes conceptos sociales y culturales sencillos, que se irán haciendo más complejos a medida que avancemos hacia los niveles superiores en los que podremos seguir utilizándolos con el mismo fin. De hecho, en las III Jornadas Didácticas de Mánchester, presentamos varias propuestas para la enseñanza de la interculturalidad a través de los colores teniendo en cuenta los distintos niveles de aprendizaje de una lengua establecidos en el MCER (*Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza y aprendizaje de lenguas*).

Para los grupos iniciales presentamos los colores relacionados con dos contextos muy afines con los contenidos culturales que se desarrollan en estos niveles: «la comida y las costumbres». Analicemos cada uno de ellos por separado.

El campo semántico de las comidas nos ofrece multitud de ejemplos con los que el estudiante podrá aprender tipos de alimentos que si, además, los relacionamos con los colores, le permitirá ir comprendiendo más de nuestra cultura a la vez que contrasta la información que recibe con su propia cultura y la de sus compa-

[1] Ver Marisol Villarrubia.

ñeros en el caso de hallarse en un grupo heterogéneo. Si nos centramos en alguno de los ejemplos de las tareas presentadas en el Taller de Mánchester, entenderemos un poco más. Por ejemplo, el pan que consumimos normalmente en España es de trigo; por eso, hablamos de «pan blanco» (otras culturas, como la alemana, consumen otros tipos de panes como los de centeno); compramos pimientos «verdes y rojos», pedimos un «café solo» pero nunca «café negro» o usamos la «salsa verde» para acompañar ciertas comidas. Para trabajar sobre este ámbito, podemos presentar el ejercicio con huecos, como hicimos en Mánchester, o alguna variante más lúdica como por, ejemplo, las adivinanzas.

Los colores también están muy relacionados con las costumbres sociales. Así, lo constatamos con las formas de vestir: con el blanco con el que visten las novias, el negro de las viudas o la costumbre generalizada de vestir a las niñas de rosa y a los niños de azul. Pero no solo afecta al vestuario. También decimos que nos ponemos «rojos de vergüenza», que hablamos mal de otros o que «les ponemos verdes» o que nos «ponemos morados» cuando comemos mucho. De nuevo, en Mánchester llevamos un ejercicio de huecos a partir del cual, propusimos otras tareas como la de relacionar imágenes con frases, frases con significados, completar oraciones inacabadas...

A primera vista pueden parecer ejercicios repetitivos. Sin embargo, si ojeamos algún manual actual —como apuntábamos un poco más arriba— podemos encontrar tareas para niveles iniciales completamente distintas a las que hemos comentado. Por ejemplo, *Aula Internacional 1,* de la editorial Difusión, nos presenta un ejercicio con una poesía de Federico García Lorca en el que se usan los colores como pretexto para explotar varios aspectos: la literatura, la sociedad, las costumbres... La actividad comienza preguntando al estudiante: «¿De qué color son estas cosas para ti? El amor, una niña, el cielo, las estrellas, la luna, el viento» (2010: 131). Si nos centramos en una sola de estas palabras, «el cielo», es evidente que la respuesta de un estudiante inglés sería «gris»; sin embargo, un alumno de un país mediterráneo, por ejemplo griego, italiano o español, probablemente diría sin dudarlo «azul». En la respuesta del grupo de estudiantes y en sus propias explicaciones estará implícito el conocimiento de los aspectos interculturales, en este caso, relacionado con el clima. En las imágenes de la poesía lorquiana se mostrarán los aspectos relacionados con nuestra cultura española a la vez que se contrastan con los de cada estudiante, lo que convierte al estudiante en un «mediador cultural».

Para los niveles intermedios elegimos un ámbito intercultural algo más complejo como es el «comportamiento». Presentamos en el taller alguno de los múltiples ejemplos que nos ofrece la lengua española, por ejemplo, «estar rojo de ira», «amarillo de envidia» o alguno más popular como el de «ser un viejo verde». Como vemos, el ámbito de los colores es tan amplio y complejo que nos permite graduar su enseñanza en relación con los niveles de aprendizaje del español del MCER.

Para terminar con las tareas que mostramos en las III Jornadas, en este caso para los niveles superiores, propusimos ejercicios en los que relacionar los colores con

aspectos un poco más complejos que los «sociales»; esto es, las supersticiones, las expresiones coloquiales y la Historia. Como es lógico, los cursos superiores dan más juego para tratar estos temas. Si nos centramos en las supersticiones, los ejemplos nos permitirán enseñar a nuestros alumnos cómo estas creencias también se vinculan con los colores y cómo, además, están fuertemente arraigadas en la cultura hispana en gran medida debido a la religión y la idea desarrollada en torno al bien y el mal. Así, en el campo semántico de las supersticiones tenemos «gatos o pájaros negros» que preludian la mala fortuna; o la extendida opinión de que el amarillo para los actores representa una suerte negativa. En el manual *Abanico* de la editorial Difusión tenemos un tema en el que se tratan precisamente las supersticiones.

Por otra parte, las expresiones coloquiales con los colores son muy abundantes. Por ejemplo, «pasar la noche en blanco», «estar sin blanca» o «ser el blanco de las miradas», si nos centramos solo en un color. Estas son de nuevo, una fuente inestimable para explicar los contenidos culturales y compararlos con el significado de estos mismos en aquellas que están presentes en nuestras aulas.

Por último, los colores nos permiten incluso explicar la Historia: «los camisas azules» designaba a los falangistas de José Antonio Primo de Rivera; para un italiano serían, sin embargo, «camisas negras», es decir, los falangistas de Mussolini. Un alemán, para hacer referencia a un movimiento ideológico similar, nos podría hablar de las «camisas pardas» (los *SA Sturmabteilung* nazis). Un estadounidense hablaría de estos mismos como «camisas plateadas» y «doradas» un mexicano. Sin embargo, seguramente todos coincidirán en hablar de «rojos» para referirse al comunismo en relación con la bandera.

Sobre estos ámbitos ofrecimos una propuesta basada en un ejercicio de huecos y de nuevo propusimos posibles variantes lúdicas del mismo. Al final, recordamos un ejercicio del manual *Abanico* (2010: 192) donde los autores se valen de un texto literario para jugar con los colores y enseñar de forma lúdica ciertos aspectos interculturales.

Conclusiones

Como vemos, el campo semántico de los colores, ya sea a través de las metáforas, ya a través de las comparaciones u otros recursos, nos presenta una información compleja de la sociedad y cultura de la lengua meta. Su versatilidad nos permite utilizarlos en distintos niveles, desde los más simples para los niveles elementales hasta otros más complejos adecuados para los superiores.

El objetivo primordial del taller que llevamos a Mánchester era, en primer lugar, reflexionar sobre la importancia de la interculturalidad en la enseñanza del ELE. En segundo lugar, quisimos dar ejemplos prácticos de lo que podemos hacer con nuestros estudiantes para trabajar este aspecto. Finalmente, creemos que conse-

guimos evidenciar la importancia de trabajar la competencia intercultural en el aula con el fin de mejorar la comunicación de nuestros estudiantes y que puedan vivir en otra cultura evitando los malentendidos y compensando los conflictos culturales.

Muchos manuales actuales ya tienen en cuenta los factores interculturales —como decíamos al principio, integrados o formando parte de los «saberes culturales» o «interculturales» al final de los libros— y muchas revistas especializadas en ELE nos ofrecen propuestas de los colegas sobre este particular que podemos explotar en clase. Ahora solo debemos ser conscientes de su importancia y tenerlos en cuenta a la hora de programar nuestras clases.

BIBLIOGRAFÍA

Kramsch, C. (1993): *Context and Culture in Language Teaching,* Oxford, Oxford University Press.

Reyes, G. (2009, 8.ª edición): *El abecé de la pragmática,* Madrid, Arco Libros.

VV.AA., (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes* vol. C, Editorial Biblioteca Nueva, Madrid.

VV.AA. (1998): *Abanico,* pág. 192, editorial Difusión, Barcelona.

VV.AA. (2007): *Aula Internacional,* pág. 131, editorial Difusión, Barcelona.

Villarrubia, M. (2010) *Del blanco al negro: un análisis de la interculturalidad a través del campo semántico de los colores,* Actas Primer Congreso Internacional en la Red sobre interculturalidad y educación, Internet.