¿Por qué hablar de interculturalidad en clase de lengua extranjera?

Mônica Lemos
(Yazigi Internexus / Unirio)

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de un nuevo idioma implica mucho más que simple conocimiento de nuevos signos lingüísticos. Es también un despertar para una nueva mirada, es poder comprender otras costumbres, otros comportamientos sociales, intentar abrir nuevos horizontes y traerlos más cerca de uno.

La competencia lingüística del idioma no es suficiente para moverse por este nuevo mundo. El desconocimiento de convenciones sociales puede darse con bastante facilidad situaciones conflictivas. Más allá de la competencia lingüística, el de conocimiento de comportamientos socioculturales, aceptación de las diferencias o divergencias culturales, o sea la competencia intercultural es necesaria para reducir el nivel de inseguridad de los interlocutores. El hecho de compartir —y apreciar— una visión del mundo facilita la comunicación y evita malentendidos.

DE LA CONDUCTA DEL ALUMNO

La decisión de aprender un nuevo idioma alcanza una dimensión más amplia: la del compromiso por parte del individuo de ser más consciente de sus propias presuposiciones culturales y la de cuestionar estereotipos, de compartir experiencias culturales diversas o sea de ampliar «el universo cultural».

La primera actitud de los alumnos al tener contacto con las costumbres del idioma que empiezan a aprender es de juzgar desde lo conocido, desde sus costumbres y creencias y por eso suelen emitir juicios en términos de lo que los otros hacen en relación con lo que para uno es normal. Se considera raro, chocante, un absurdo. Sin embargo, para este grupo social que está estudiando la lengua es habitual. La mirada desde fuera —desde su propia cultura—, interpreta lo que ve pero no certifica sus hipótesis, no va más allá, no trata de averiguar hasta qué punto son válidas para explicar ciertos comportamientos. Observando la conducta aislada de su contexto cultural, haciendo interpretaciones motivadas por su propia cultura.

Cuando se empieza el aprendizaje de una lengua extranjera no se parte de cero, en cada uno habitan experiencias y conocimientos previos de los que se hace uso al aprender esa lengua y abordar esa cultura. Ese proceso implica en comparaciones, alejamiento de conceptos que uno trae de su propia cultura.

Cuando el alumno empieza un curso de idiomas no está muy preocupado en aprender rasgos culturales y sí hablar este nuevo idioma en el espacio de tiempo

más corto posible. No tienen la conciencia que el desconocimiento de determinados comportamientos culturales pueden dificultar la comunicación y causar situaciones de constreñimiento, e ignora qué expectativas tienen sus futuros interlocutores. El profesor tiene, como representante de ese idioma que enseña, hacerles tomar consciencia de que existen otros patrones de comportamiento que ese raro tiene perfecto sentido si se ve dentro del contexto de esa cultura. Al desarrollar la competencia sociocultural el profesor hace que sus alumnos reflexionen sobre estos aspectos partiendo de la costumbre de su grupo social. Algo como un conjunto de normas para que los aprendices de una lengua extranjera puedan desenvolverse sin muchas equivocaciones en una sociedad que le es ajena. Como profesores de lengua extranjera debemos hacer posible que nuestros alumnos se den cuenta de que una comunicación efectiva requiere descubrir las imágenes culturales que un nativo tiene en la mente cuando habla, actúa y reacciona en el mundo que le rodea. Comprender el contexto cultural de comunicación es fundamental para descodificar un mensaje. De ahí la necesidad de poner en nuestras clases contenidos culturales.

LA LABOR DEL PROFESOR

La labor del profesor es crear las condiciones adecuadas para que se produzca el aprendizaje, hacer intervenciones didáctica que propicie la sensibilización y la reflexión y canalice la percepción de comportamientos culturales. El proceso de conocimiento cultural implica hacer que el aprendiz se aleje de los estilos familiares habituales de mirar su entorno para poder acoger el punto de vista ajeno, sin renunciar a la propia identidad cultural. Comenzar por la comparación de los dos —o más— culturas que entran en contacto en el aula, con el fin de analizar las diferencias y las semejanzas. Este análisis comparativo se puede llevar a cabo en las primeras clases. Se pueden utilizar como pretexto fotografías, publicidad, grabaciones de la vida cotidiana o simplemente una charla sobre el mundo que se les va presentar. Todo profesor al examinar y producir materiales, debería considerar qué tipo de contenidos culturales ofrecen. En el caso de brasileños, que es nuestro público, hacerles pensar qué puede parecer a un europeo nuestro comportamiento de abrazarnos y besarnos calurosamente cuando encontramos a un amigo. ¿No les parece raro a los españoles? O cuando los hombres brasileños van a la playa en trajes de baño ¿No les parecen calzoncillos? ¿Y cuándo nos saludamos a las seis con «buenas noches»? Instigarles con ese tipo de preguntas puede dar un buen resultado, pues muchos de ellos jamás han pensado que sus comportamientos pueden parecer raros a alguien. Hacerles pensar que determinados comportamientos no son válidos en todos los grupos es una buena manera de romper con los prejuicios. Esto exige del profesor de lengua una tarea permanente de colocarse en la postura de antropólogo-observador para ser capaz de «hacer visibles» los implícitos culturales, es decir todo aquello que para un ciudadano es tan normal, tan obvio, tan natural, que resulta invisible.

DEL PROFESOR «NO NATIVO»

Byram y Fleming (1998) dicen que «la enseñanza de la lengua extranjera utilizando la cultura de comunicación objeto puede constituir un verdadero reto profesional lo que también será un reto para los estudiantes que muy probablemente encontrarán algunos aspectos extraños e incómodos. Por otro lado, el profesor utiliza la cultura de la comunicación de los propios estudiantes, esto les facilita notablemente las cosas, pero se corre el riesgo de que el propio medio niegue el mensaje».

EL OBJETIVO DEL APRENDIZAJE

El objetivo del aprendizaje intercultural es el desarrollo de la receptividad del aprendiz ante distintas lenguas y distintas culturas, cultivando su curiosidad y la empatía hacia sus miembros. Eso se consigue trabajando las actitudes positivas respecto a la diversidad cultural erradicando prejuicios pero también reflexionando críticamente sobre la propia cultura. Las actividades deben estar pensadas y orientadas hacia a la sensibilización y a la reflexión determinadas por lo que los alumnos deben saber interpretar. Hacerles pensar que los hablantes actúan de acuerdo con determinados requerimientos culturales de su propia cultura y que en absoluto se trata de quién es más educado, quién es más sincero ni quién es más hipócrita. Estamos simplemente, ante un rito cultural.

Desde la perspectiva comunicativa lo que se quiere es capacitar al estudiante en estrategias de comunicación intercultural que tenga conocimientos para actuar en la sociedad o con los individuos que hacen uso de la lengua-meta. La necesidad de abordar la competencia cultural como una parte indisociable de la competencia comunicativa es incuestionable.

¿QUÉ ES CULTURA?

Resumiendo a Harris (1990) cultura es un conjunto aprendido/adquirido socialmente de tradiciones, estilos de vida y modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar.

Lourdes Miquel y Neus Sans (2004) distinguen cultural en tres grupos: *Cultura con mayúscula*, *cultura a secas* y *cultura con k*. La cultura con mayúscula sería la de las manifestaciones artísticas (literatura, música u otras artes) que no siempre es compartida del mismo modo por todos los individuos. La cultura con k sería la capacidad de identificar social o culturalmente a un interlocutor y actuar lingüísticamente adaptándose a ese interlocutor, por ejemplo, reconocer el argot juvenil a pesar de su continua variación. A esos dos tipos de cultura ellas van a llamarlos «dialectos culturales». Lo que llaman cultura a secas sería todo lo que abarca el comportamiento cultural, los cumplidos sociales, prácticas culturales cotidianas como: regalar a los niños el 6 de enero, día de los Reyes, y no el 25 de diciembre,

día de Navidad, como hacemos en Brasil, o comprar sellos en estancos, tipo de negocio que no hay en Brasil, tenemos que ir a correos o informaciones para actuar, como cuando se recibe un elogio hay que reaccionar quitando importancia, algo impensable para un brasileño, pues cuando nos elogian decimos gracias y empezamos a valorar y decir dónde lo hemos comprado, cuánto nos ha costado y cuánto nos encanta también, o que el español es una lengua que acepta interrupciones, de modo que si el interlocutor se mantiene callado, no reaccionando a medida que va oyendo, dará la sensación que no se está interesado en lo que dice. Y todo esto está en el cuerpo central de la cultura que es lo compartido por todos.

Sin embargo Felices Lago (1998) va a decir que la cultura de un país o de un pueblo concreto es algo que se puede aprender y se puede enseñar. Así, todo nuestro esfuerzo didáctico deben centrarse en ese cuerpo central. Proporcionar a los alumnos contenidos culturales que ellos puedan tener como herramienta a la hora de actuar. Que ellos sean capaces de ajustar y modificar sus criterios de enjuiciamiento a la luz de nuevas situaciones y adquieran una mayor consciencia de las diferencias y analogías culturales lo que se puede lograr con juegos de simulaciones, observaciones y reflexiones mediante análisis.

DE LOS COMPORTAMIENTOS CULTURALES

Otro tema que se debe abordar es la comunicación no verbal, la cuestión del espacio entre las distintas culturas puesto que el ser humano tiene un fuerte sentido de espacio personal. Para algunas culturas, las de «no contacto», como la norteamericana, la japonesa o la inglesa, necesitan para estar cómodos y no verse «amenazados» un margen de seguridad más amplio, esto es, más espacio entre ellos y sus interlocutores en las interacciones cara a cara. Ya los árabes, los latinoamericanos o los españoles pertenecen a una cultura de contacto y en las conversaciones literalmente nos acercamos más a la otra persona.

Aquí tenemos que hacer una observación pues dentro del grupo de la cultura de contacto hay diferencias. Aunque nos acerquemos más para hablar, hay que notar algunos comportamientos distintos. Como por ejemplo el de un brasileño y un español. Para un brasileño saludar a un amigo que se quiere mucho es abrazarlo, besarlo, hacerle un cariño en la espalda; sin embargo, para un español este comportamiento parece un poco exagerado pues en su cultura el pecho no se puede tocar y además, interpretará ese cariño en la espalda como un pequeño masaje.

Así que hay que observar estas pequeñas diferencias y no meterlas en un mismo cajón. Estas transgresiones de las reglas sociales pueden provocar ciertos desajustes y perturbar el desarrollo de una interacción, pues los malentendidos surgen porque las personas pertenecen a distintas culturas y valoran el espacio de distintas maneras.

DE LA IDENTIDAD

El papel del profesor es hacer hincapié en la adaptación y el entendimiento mutuo. Lo importante es la aculturación biunívoca en vez de su versión unívoca como sugiere Schumann (1991). Significa entendimiento de la otra cultura, comportamiento adecuado en su entorno cultural, pero sin perder la identidad cultural propia. Como dicen Byram y Fleming (1998) «los alumnos deben ser conscientes de su propia cultura y deben saber explicarla a otros. Además, deben estar dispuestos a entender los puntos de vista, percepciones y comportamiento de la gente de otras culturas».

Al mismo tiempo, el conocimiento de otros comportamientos culturales es una herramienta más para el profesor ayudar a los alumnos a estabilizar su propia identidad.

¿CÓMO SE PUEDE ACTIVAR LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN LOS ESTUDIANTES?

El primer paso al acercarnos a una nueva cultura, como dice Concha Moreno, en el artículo «Conocerse para respetarse»: «... es hacerlo de mente abierta, sin dar a otros comportamientos una calificación inferior o peyorativa...».

Y el segundo es entrar en clase como si fuera la primera vez. Sí, la primera vez. Me acuerdo de la primera vez que entré en el aula para dar mi primera clase de español, hace unos quince años... y las emociones se confundían con el miedo, las dudas, la inseguridad, con un montón de preguntas, llena de libros, diccionario, apuntes, hojas, lista para lo que viniera como si fuera a entrar en un campo de batalla y que todo ese «arsenal» me defendería de cualquier intemperie. Pero, lo que realmente importaba eran las ganas de enseñar, mi alegría de estar allí, mi deseo de disfrutar de aquellos momentos con mis alumnos y que ellos lo disfrutaran también, aunque fuera solo una clase. Y lo pasamos fenomenal. Creo que eso es lo fundamental. Ir a clase con el propósito de divertirse. Eso sin duda les hará pensar, cuestionar, intrigarse, reflexionar y finalmente aprender.

El gran reto de quien da clase diaria es el uso de la imaginación, es todo los días sorprender a sus alumnos, es el entusiasmo, aunque muchas veces sea un poco difícil, se debe tener en cuenta todo ello a la hora de preparar la clase. Claro está que se deben tener en cuenta varios aspectos como la edad, los intereses, la motivación, la clase social, para crear contexto e integrar el error al proceso de manera positiva, y ser consciente de que aprender una LE no es lo mismo que aprender una LM.

A mis grupos siempre les presento situaciones de comportamiento para que las analicen y reflexionen. Muchos de los manuales que se utilizan hoy en día contienen este tipo de abordaje tratados de manera adecuada. Como por ejemplo: El tema de los estereotipos, en la página 18 de *Planet@ 4*, de Oscar Cerrolaza, Matil-

de Cerrolaza y Begoña Llovet. Es una clase de comprensión auditiva en que varios extranjeros cuentan sus impresiones sobre los españoles. Es una clase que me da para mucha reflexión y abordaje.

Otra actividad que me gusta mucho y funciona bastante bien está en el ámbito 15.1 del libro *De dos en dos* nivel básico e intermedio de Lourdes Miguel y Neus Sans. Se trata de una actividad para trabajar en pareja para hablar de hábitos culturales y usos sociales practicando los conectores del discurso.

En *Gente 1*, página 48, de Ernesto Martín Peris y Neus Sans Baulenas, hay un texto que es una carta de un niño a los Reyes Magos que habla de la tradición de los regalos que en nuestra cultura se hace el 25 de diciembre. Es una excelente oportunidad para reflexionar sobre los cumplidos sociales.

También en *Gente 1*, en la página 88, hay un excelente tema para discutir los comportamientos sociales. Lo que para uno puede ser lo mejor que se puede ofrecer a alguien no es visto de la misma manera en otra cultura. Es excelente para una clase de español de los negocios. Aunque remite al universo europeo nada impide traerlo para nuestra clase con brasileños.

DE LA EXPERIENCIA

Durante los quince años que llevo impartiendo clases de español a brasileños en escuelas de idiomas, vengo verificando un cierto perfil de los alumnos. Se observa, en su gran mayoría, que el español es la segunda lengua extranjera que aprenden —la primera es el inglés y lo dominan casi como su lengua materna. La mayor parte está en la facultad, tiene entre 18 y 22 años, es de clase media y media alta. Muchos de ellos no tienen ninguna simpatía por el idioma español, lo hacen simplemente para que sean más competitivos en el mercado de trabajo.

¿Cómo estimular a estos jóvenes alumnos? ¿Cómo hacerlos participar del proceso de aprendizaje? Usando aspectos culturales de ese nuevo idioma, la intercultura. Hacerles entender que ese nuevo idioma va a abriles un abanico de interpretaciones de un mundo no conocido. Mostrarles la historia, la cultura, la geografía, la política, la economía, el turismo, los comportamientos sociales y tantas otras cosas...

Para llevar a cabo esos objetivos, se utilizan actividades lúdicas, con informaciones culturales y actuales, experiencias personales, explotando al máximo el libro didáctico, sea cual sea, a final todos ellos siempre traen informaciones.

¿Y el profesor? ¿Cómo se arregla con todo eso?

Buscando materiales. Revistas, periódicos, mapas, carteles, vídeo, Internet y el propio libro didáctico que muchas veces nos trae situaciones funcionales. Lo que no se puede es dejar de traer para las clases este material didáctico de tanto valor, que seguramente va a facilitarnos la vida. El resultado obtenido con estos mate-

riales es infinitamente satisfactorio. Se alcanza un aprendizaje de calidad y una sensible mudanza de comportamiento en relación al idioma español.

CONCLUSIÓN

Podemos concluir que al enseñar lengua entendida como un instrumento de comunicación, se enseña, aun sin ser consciente de ello, una serie de prácticas sociales y de valores culturales. Debe, en consecuencia, quedar claro que jamás se llegará a potenciar en el estudiante la competencia comunicativa en la lengua extranjera, si no se considera como uno de sus componentes básicos de la enseñanza la competencia cultural.

Los elementos culturales no deben tener un lugar apartado en los materiales, no deben estar en un terreno especial, sino que todas y cada una de las propuestas didácticas que llevemos a nuestra clase tienen que estar iluminadas e imbuidas, explícita o implícitamente, de lo cultural.

Claro que el profesor no tiene que ser un experto en antropología pero estar atento a las dos realidades, a la del alumno y a la de lengua meta y hacer intervenciones pertinentes todas las veces sean necesarias para que la comprensión sea plena. Además el profesor también debe frenar las inferencias y generalizaciones que los estudiantes realicen desde su lengua y cultura materna.

Gracias al enfoque intercultural, la diversidad puede dejar de ser un obstáculo para la comunicación, y convertirse en enriquecimiento. Con actividades interculturales conseguí de mis alumnos un mayor interés en las clases, una mayor participación, derroté algunos prejuicios, alcanzando así un mejor aprendizaje, resultados que, hasta cierto punto, me sorprendieron.

Capacitar al alumno en competencia intercultural significa compartir culturas, reconocimiento de otra realidad, consenso, una puerta de entendimiento y una esperanza a la comprensión y tolerancia entre miembros de diferentes pueblos.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre, Blanca, 1998, «Comunicación y cultura en situaciones profesionales: saber ser, saber estar y saber hacer», *Frecuencia*, pp. 7:19-24.

Casal, Isabel Iglesias, 2000, «Diversidad cultural en el aula de ELE la interculturalidad como desafío y como provocación», *Espéculo*, Universidad Complutense de Madrid, http://www.ub.es/filhis/culturele/pregmati.html.

Durão, A. B. A. B., 2002, *O componente cultural na sala de aula de espanhol como língua estrangeira: menos teoria e mais prática*, UERJ.

Felices Lagos, Ángel, 2000, «Claves sociales y culturales para comprender y enseñar la terminología de la economía sectorial española», *Espéculo*, Universidad Complutense de Madrid, Publicado en http://www.ub.es/filhis/culturele/autores.htm/.

García, Concha Moreno, 2000, «Conocerse para respetarse: Lengua y cultura, ¿elementos integradores?», *Espéculo*, Universidad Complutense de Madrid www.um.es/especulo.
Lacorte, Manel, 2000, *¿Y la cultura de la clase?*, Facultad de Filología, Universidad de Barcelona, http://www.ub.es/filhis/culturele/mani_cult2html.
Miquel, Lourdes y Sans, Neus, 2004, «El componente cultural un ingrediente más en las clases de lengua», en *El componente cultural en la clase de ELE*, Publicada en http://formespa.rediris.es/revista/miquel_sans.htm.
Sabater, María Lluïsa, 2004, «La necesidad de la reflexión sobre la diversidad cultural en la formación de profesores de español para los negocios», *Diversidad Cultural para español para los negocios*, Publicado en http://formespa.rediris.es/revista/sabater.htm.
Sarmento, Simona, 2004, «Ensino de Cultura na aula de língua estrangeira», *Revista Virtual de Estudos da Lengua*, 2, 2, Publicado en http://www.revelhp.cjb.net.
Van Hooft, Andreu y Korzillus, Hubert, 2001, «La negociación intercultural: un punto de encuentro. La relación del uso de la lengua y los valores culturales», en *I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*, pp. 44-55.