¿Por qué trabajar con la competencia sociocultural en la clase de ELE

Cláudia Cristina Ferreira
(Universidad Estatal de Londrina/CAPES)

Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão
(Universidad Estatal de Londrina)

Pedro Benítez Pérez
(Instituto Cervantes de Río de Janeiro/Universidad de Alcalá)

INTRODUCCIÓN

La conciencia de que existe una interrelación entre lengua y cultura en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras evita choques culturales e interferencias de toda orden. Al exponer a los alumnos a aspectos culturales de la LE objeto de estudio, se abre una vía de reflexión que les permite evaluar lengua-cultura materna a partir de un enfoque antropológico, que se basa en el supuesto de que ninguna lengua-cultura es superior o inferior a cualquier otra. Así pues, al conocer la lengua y, a la vez, la cultura del otro, se propicia un aumento del nivel de tolerancia ante lo desconocido y, aunque de forma indirecta, se combaten visiones preconcebidas, estereotipadas y prejuiciosas.

Esta comunicación tiene el objetivo de resaltar la importancia de que se exploten aspectos socioculturales en las clases de lenguas, más específicamente de español. Ese tipo de abordaje privilegia elementos que pueden contribuir para el avance del proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas y, también, para poner de relieve la utilidad de capacitar a los profesores para enseñar el español con base en el contraste de elementos del portugués/LM frente al español/LE.

1. HACIA LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN ELE

1.1 Componentes de la competencia comunicativa

La demanda de la enseñanza del español en nuestro país ha llevado a la modificación de los parámetros de los libros texto para estudiantes brasileños, impulsando la publicación de artículos teóricos y de la organización de congresos y seminarios en los que se vienen discutiendo asuntos relacionados al proceso de enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera. La incuestionable importancia de profundizar los conocimientos subyacentes a la enseñanza de ELE impone la necesidad de reflexionar acerca de los componentes lingüísticos y comunicativos que pueden desencadenar la competencia comunicativa de los estudiantes. Así pues, nos preguntamos: ¿Qué es un hablante/oyente competente

en ELE? ¿Cuáles son los elementos indispensables para que se llegue a lograr una competencia comunicativa en una lengua extranjera?

Al leer e investigar el término competencia comunicativa y sobre su significado en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE, observamos diferentes clasificaciones y puntos de vista. Por ejemplo, Munby, 1978, la define como codificación lingüística, orientación sociolingüística, base sociosemántica del conocimiento lingüístico y nivel discursivo de operación. Ya Canale y Swain, 1980, entienden que hay solamente la competencia gramatical y la competencia sociolingüística. Hymes 1982 defendía que la competencia comunicativa debería estar basada en tres elementos, es decir, la gramática de recursos, la gramática discursiva y el estilo de desempeño. Allen et al., 1983, por otra parte, proponen los siguientes tipos de competencia: gramatical, discursiva y sociolingüística, mientras que Canale, 1995, reformula esas proposiciones y clasifica la competencia comunicativa en: gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica. Un poco más adelante, los Parámetros Curriculares Nacionales-PCN 2002 de la enseñanza media la subagrupan en cuatro tipos: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. El *Marco común europeo de referencia*[1] destaca tres diferentes características de la competencia comunicativa, o sea, la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia pragmática. Y, por fin, Alonso Belmonte (2004: 554), resume que el término competencia comunicativa, acuñado por Hymes en 1971, ha sido definido como la capacidad de usar la lengua con éxito y propiedad, es decir, llevando a buen término las intenciones del hablante que subyacen al acto de comunicación, al tiempo que los requerimientos del contexto son reflejados en la verbalización del mensaje. La competencia comunicativa es, por un lado, el conocimiento abstracto de reglas y regularidades formales, funcionales y discursivas (de ahí el término competencia, que retiene el sentido chomskiano), y por otro, la destreza o conocimiento procedimental que subyace a tal conocimiento y que puede ser accesible y movilizada durante situaciones de uso.

La «competencia sociolingüística», a la que Oliveras (2000: 32-38) define como «competencia intercultural». Aunque nosotros preferimos nombrarla «competencia sociocultural», por comprender que es un término que abarca un sentido más amplio está relacionado a las convenciones socioculturales de uso y a las reglas de discurso[2], concordamos que comprende los marcadores lingüísticos de relación social, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular, las diferencias de registro, los dialectos, el acento y que capacita el desempeño de funciones del lenguaje de modo adecuado, según el contexto situacional, social y cultural. La competencia sociocultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad

---

1 Disponible en: http://www.cervantes.es/seg_nivel/lect_ens/Marcos_lengua_principal.jsp?pagina=/seg_nivel/lect_ens/Aca dFormForProInfo.jsp consultado el 20/05/2005.

2 Se ocupa de en qué medida las expresiones son producidas y entendidas adecuadamente en diferentes contextos sociolingüísticos dependiendo de factores contextuales como la situación de los participantes, los propósitos de la interacción y las normas y convenciones de la interacción (CANALE, 1995: 67).

en el proceso de mediación entre culturas y de ayudar a otras personas a hacer lo mismo.

En resumen, observamos que un hablante/oyente competente en lengua extranjera necesita reunir al menos cinco tipos de competencia: la competencia gramatical, la competencia discursiva, la competencia estratégica, la competencia pragmática y la competencia sociolingüística, central en este trabajo.

1.2 Consideraciones acerca de la asociación lengua-cultura

> Man sees, hears, smells and tastes in a similar way. This does not mean that our attitude towards the world that is observable by the senses is always the same (Sciarone, 1970: 120).

La cultura revela rasgos de la sociedad en la que se vive, la cual es determinada de acuerdo con el proceso histórico vivido por una nación. Por eso, se puede decir que cultura es todo lo que forma parte de la vida y de las características de un pueblo. La cultura es la manera mediante la que el hombre percibe o interpreta el mundo. Nuestra concepción del mundo influye en lo que juzgamos admisible, corriente, común y lo que rotulamos como diferente, interesante o bárbaro, inclusive. Es el bagaje cultural lo que determina nuestra ideología, nuestro comportamiento y nuestra manera de vivir y de traducir el mundo.

Muchos teóricos ya intentaron definir el término cultura de una manera que abarcase todos los componentes y especificidades que la caracterizan. Se pueden encontrar más de 300 definiciones para ese término, sin embargo, ninguna consigue abarcar todos los elementos necesarios para definirlo de una forma aceptable. Para los propósitos que perseguimos en este trabajo, la cultura como componente indisociable de la lengua es la manera de pensar, actuar y vivir de un pueblo, y, por lo tanto, algo que evita malentendidos, combate prejuicios y estereotipos y facilita o posibilita las relaciones (o interacciones) y las prácticas sociales. Se puede, por tanto, concluir con Miquel y Sanz (1992: 18) que enseñando lengua, entendida como un instrumento de comunicación, se enseña, aun sin ser consciente de ello, una serie de prácticas sociales y de valores culturales.

También resaltamos la idea de que al exponer el alumno a la cultura de la LE objeto de estudio, corremos el riesgo de exponerlos a visiones distorsionadas, fragmentarias, parciales y estereotipadas. Pero, como dice Lado (1957/1973: 8-9):

> Si hacemos caso omiso de las diferencias culturales, a la fuerza juzgaremos mal a nuestros vecinos de cultura distinta, pues una costumbre que para ellos tiene cierto significado puede para nosotros tener otro. Y si nos damos cuenta de la diferencia de sentido, les atribuiremos las mismas intenciones a nuestros vecinos que atribuiríamos a personas de nuestra propia cultura. (…) Si por el contrario sabemos que cierta costumbre o manera de actuar tiene un sentido diferente en la otra cultura, la comprenderemos. Además tendremos la oportunidad de entendernos mejor a nosotros mismos. Podremos

> implantar hábitos de verdadera tolerancia, en vez de una actitud de ingenua amabilidad, que se viene abajo la primera vez que nuestro vecino actúa de una manera completamente normal y corriente en su cultura, pero que en la nuestra es rara o equívoca.

El profesor de LE tiene que ser un mediador en su tarea de instigar al alumno en la construcción de su conocimiento, llevándole a prestar atención a los aspectos lingüísticos, pragmáticos y socioculturales de ambas lenguas (LM y LE), siempre contrastándolas y incentivando al aprendiz a reflexionar sobre ellas. Su papel, por tanto, ultrapasa el de «reproducir» informaciones lingüísticas: el que enseña lenguas contribuye para la formación general de los aprendices, concienciándolos de su propia cultura y de su fuerza como agente de cambios dentro de una comunidad discursiva y de la sociedad como un todo. Pero, hay que entender que:

> el profesor no tiene que convertirse en un especialista. Basta con que tenga los ojos abiertos ante las dos realidades, la extranjera y la propia, para mantener una cierta distancia que le permita realizar una reflexión permanente sobre los aspectos culturales que inciden o pueden incidir en la conducta lingüística de sus estudiantes (Miquel y Sans, 1992: 20).

Una vez que expusimos nuestro punto de vista de que lengua y cultura son elementos indisociables, debemos insistir en que el profesor es un importante elemento que puede ayudar a los aprendices a ser más sensibles y tolerantes hacia la diferencia.

Desde el punto de vista didáctico-pedagógico, el profesor puede trabajar la competencia sociocultural, por ejemplo, mediante la exposición del alumno a hablantes nativos, a documentos reales (periódicos, revistas, tebeos, fotografías, carteles), canciones, películas, programas de televisión y de radio, etc. Ese tipo de abordaje tiende a despertar el respeto y el aprecio por la lengua-cultura ajena.

1.3 ¿Qué dicen los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN)?

Los PCN resaltan la importancia de la competencia sociocultural en la clase de LE como base para el enriquecimiento de la formación del aprendiz, ayudándole a concienciarse de su papel como ciudadano actuante en la sociedad en que vive.

> Ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam a sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores condições de estabelecer vínculos, semelhantes e contrastes entre a sua forma de ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação (PCN, 2002: 152).

2. APORTACIONES DE LA LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE ELE

2.1 ¿Por qué contrastar?

Los beneficios del contraste como soporte para el aprendizaje de LE son evidentes. Es incontestable que la teoría contrastiva subyace a todos los contextos de aprendizaje, incluso cuando no se sea conciente de ello. Cada vez que se estudia una lengua extranjera, se hacen contrastes gramaticales, léxicos y fonéticos. Como resalta Fernández (2004: 6):

> É, no mínimo, ingênuo pensar que nossos alunos vão separar completamente os dois idiomas; que não vão procurar pontos em comum e pontos divergentes; que não vão fazer transposições e analogias; que não vão realizar transferências (positivas ou não). Dessa forma, se sabemos que o contato vai ocorrer, por que não tirar partido dele em vez de ignorá-lo ou rejeitá-lo? Apropriar-se desse contato de maneira eficaz é o que faz, em última instância, a Lingüística Contrastiva.

La Lingüística Contrastiva (LC) es una teoría que cumple bien con las necesidades de los aprendices, muy especialmente, cuando se tiene la tarea de planear clases, diseñar/adaptar el currículo y seleccionar los libros didácticos.

Los profesores de español para brasileños trabajan con dos lenguas muy cercanas entre sí, lo que supone una cierta facilidad para el aprendizaje, pero también algunas dificultades. Si el profesor es consciente de ciertas diferencias entre la LM de los aprendices y la lengua objeto de estudio a la hora de organizar sus clases hará más efectiva su enseñanza, ya que prestará más atención a unos aspectos que a otros (Benítez Pérez y Durão, 2001: 48).

2.2 ¿Qué contrastar?

Hay, por lo menos, cuatro niveles de contraste: nivel fonético-fonológico, nivel léxico-semántico, nivel morfosintáctico y nivel sociocultural. En este artículo, dimos un mayor énfasis al contraste sociocultural, puesto que entendemos la necesidad de poner las culturas en constante diálogo para que haya crecimiento.

¿CONCLUSIONES?

> Conclusões são chaves que fecham. Cada conclusão faz parar o pensamento. Palavras não-conclusivas deixam abertas as portas das gaiolas para que os pássaros voem de novo. Cada palavra deve ter reticências para o pensamento continuar seu vôo (Rubem Alves, 2005: 22).

La competencia sociocultural es un elemento que debemos considerar en la formación del hablante/oyente competente, consecuentemente, es un importante

hito. Se puede adquirir un buen nivel de competencia sociocultural de muchas maneras diferentes. Desde aquí sugerimos que se haga por la vía del contraste.

BIBLIOGRAFÍA

Baptista, Lívia Márcia Tiba Rádis, 2004, *Língua e cultura no ensino de espanhol a brasileiros: contribuições para a formação de professores*, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

Behiels, Lieve, 1997, «Cruzando culturas», en: P. Jiménez, F. Vanoverberghe y R. A. Verdonk (eds.) *Problemas actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera: gramática, pragmática, vocabulario y cultura*, *Actas de los seminarios celebrados en las Universidades de Mons y de Amberes*, Wolters Leuven, pp. 85-105.

Benítez Pérez, Pedro, y Amorim Barbieri Durão, Adja Balbino de, 2001, «Lengua, Cultura y Enseñanza de ELE», *20 años de APEERJ. El español: un idioma universal,* Rio de Janeiro, APEERJ, pp. 43-53.

Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002, *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias,* Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

Caballero, Julia, 1998, «La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de la cultura», *Frecuencia L*, 7: 3-11.

Cenoz Iragui, Jasone, 2004, «El concepto de competencia comunicativa», en: J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dir.), *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, pp. 449- 465.

Costa, Ana Lúcia Esteves dos Santos, 1998, «El espacio de la cultura en los libros de texto de español como lengua extranjera», en: Celis, A., Heredia, J. R., *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros,* Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 193-203.

Durão, Amorim Barbieri, Adja Balbino de, 1999, «A importância da explicitação de matizes culturais particulares no ensino de língua estrangeira», *Signum*, 2: 139-154.

— 2002, «É preciso conhecer hábitos culturais para falar bem uma língua estrangeira?», *Folha Nossa,* Julho: 6.

— 2002, «Língua e cultura: uma relação em espelho», *Folha Nossa,* Agosto: 6.

Iglesias Casal, Isabel, 1999, «Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas extranjeras: hacia la superación del etnocentrismo», *Boletín de ASELE*, 21: 13-23.

Jin, Lixian, y Cortazzi, Martin, 2001, «La cultura que aporta el alumno: ¿puente u obstáculo?», en: M. Byram y M. Fleming, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: enfoques a través del teatro y la etnografía*, Madrid, Cambridge University Press.

Kramsch, Claire, 2001, «El privilegio del hablante intercultural», en: M. Byram y M. Fleming, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: enfoques a través del teatro y la etnografía*, Madrid, Cambridge University Press.

Lambert, Richard, 1999, «Language and intercultural competence», en: J. Lo Bianco, A.

J. Liddicoat y Crozet, Ch., *Striving for the third place: Intercultural competence through language education,* Australia, Language Australia, pp. 65-71.

Liddicoat, Anthony J., 2000, «Everyday speech as culture implications for language teaching», en: Liddicoat, A. J., y Crozet, Ch. (eds.), *Teaching languages, teaching cultures,* Australia, Applied Linguistics Association of Australia, pp. 51-63.

López García, María del Pilar, 2001, «Puntos de vista sobre el proceso de adquisición de la competencia cultural», *Frecuencia L,* pp. 11-14.

Martínez-Vidal, Enrique, 1993, «El uso de la cultura en la enseñanza de la lengua», *Actas del tercer Congreso Nacional de ASELE,* Málaga, ASELE, pp.79-87.

Miquel López, Lourdes, 2004, «La subcompetencia sociocultural», en: Sánchez Lobato, J., y Santos Gargallo, I. (dir.), *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, pp. 511- 531.

— 1999, «El choque intercultural: reflexiones y recursos para el trabajo en el aula», *Carabela,* 45: 27-46.

Miquel, Lourdes, y Sans, Neus, 1992, «El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua», *Cable*, 9: 15-21.

Morgan, Carol, 2001, «Encuentros interculturales», en: M. Byram y M. Fleming, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: enfoques a través del teatro y la etnografía,* Madrid, Cambridge University Press.

Oliveras Vilaseca, Ángels, 2000, *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y los malentendidos,* Madrid, Editorial Edinumen.

Sánchez Lobato, Jesús, 2002, «Lengua y cultura. La tradición cultural hispánica», en: J. Sánchez Lobato, I. Santos Gargallo y R. Pinilla Gómez, *Asedio a la enseñanza del español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE),* Madrid, SGEL, pp. 7-28.

Scheu Lottgen, Dagmar, 1996, «La integración de aspectos culturales en la enseñanza de una lengua Extranjera», *RESLA*, 11: 213-224.

Sercu, Lies, 2001, «Formación de profesores en ejercicio y adquisición de competencia intercultural», en: Byram, M., y Fleming, M., *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: enfoques a través del teatro y la etnografía,* Madrid, Cambridge University Press.

Soler-Espiauba, Dolores, 1998, «Lengua y cultura españolas en el extranjero», en: Celis, A., y Heredia, J. R., *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros,* Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 93-101.