El componente sociocultural en cuatro manuales de español LE usados en Brasil

Marilete Cândido de Mattos Previero

Muchas son las investigaciones acerca del tema de la competencia sociolingüística desde que ese término fue acuñado por Canale en 1983 como una subcompetencia de la competencia comunicativa. Sin embargo, el componente cultural se hallaba presente en los manuales de enseñanza de español lengua extranjera antes de esa fecha. Eso sí, con un enfoque diferente. El concepto de cultura dentro del mundo de E/LE ha ido cambiando a lo largo de los últimos años, según Miquel (1999: 34) «Hemos pasado de una visión exclusivista de la cultura legitimada (entendida como arte, literatura, folclore, gastronomía...) a una más cerca del sustrato que domina cualquier actuación de los hablantes…».

Sabemos también que el aprendizaje de lenguas extranjeras no aspira sólo a cubrir objetivos instrumentales, sino hace parte de la formación integral del alumno. Partiendo de esa perspectiva y de la relevancia del componente sociocultural en clases de E/LE, en esta comunicación analizaremos las características socioculturales e interculturales en cuatro manuales de español utilizados en Brasil. Uno de la década de 50 (*Manual de español*, 1958 - edición 31, de Idel Becker), otro de la década de los 70 (*Español en Directo,* 1974 de Aquilino Sánchez y otros), además dos de la década de los 90 (*Ven,* 1990 de Francisca Castro Viudez y otros) y (*Gente*, 1997 de Ernesto Martín Péris y Neus Sans Baulenas). El primero (*Manual de español*) representa la metodología de la gramática y traducción, el segundo (*Español en Directo*) el método audio lingual, el tercero (*Ven*) el enfoque comunicativo y el cuarto (*Gente*) es un manual representativo del enfoque comunicativo basado en tareas.

Tras repasar algunos conceptos históricos de cultura tomados principalmente del historiador Peter Burke (2000), analizaremos los cuatro manuales bajo el enfoque intercultural considerando la época en que se encuentran inseridos y los planteamientos teóricos desarrollados.

No se trata aquí de transformar las clases de lenguas en clases de cultura como dice González 1987, tampoco de exaltar o condenar el libro o manual didáctico destinado a enseñar el español como lengua extranjera, sino de saber cuáles son sus cualidades y defectos y usarlos a favor de la enseñanza aprendizaje de lenguas.

CULTURA

El término cultura, según Alfredo Bosi 1992, se aplicaba en el pasado tanto a la labor del suelo, la agricultura como al trabajo realizado en el ser humano desde la

infancia. El significado más general, de acuerdo con Bosi (1992: 16), se conserva hasta nuestros días:

> Cultura es el conjunto de las prácticas, de las técnicas, de los símbolos y de los valores que se deben transmitir a las nuevas generaciones para garantizar un estado de coexistencia social. La educación es el momento institucional marcado del proceso.

En 1871 Edward Tylor define «cultura» y «civilización» como algo que designa esta «totalidad compleja que comprende los conocimientos, las creencias, las artes, las leyes, la moral, las costumbres, y cualquier otra capacidad o hábito adquirido por el hombre como un miembro de la sociedad» (Warnier, 2000: 11).

Peter Burke (2000: 233) cree que definir cultura parece tan difícil como prescindir del término y escribe que en la historia cultural desde mediados del siglo XIX hasta principios del siglo XX el significado de la palabra «cultura» era arte, literatura, ideas, símbolos y sentimientos que según él eran encontrados en la tradición occidental, de los griegos en adelante, entre las elites con acceso a la educación formal. Es decir, «cultura era algo que las sociedades tenían (o que algunos grupos en algunas sociedades tenían), aunque faltara a otros» (Burke, 2000: 235). A esa concepción la nombraba variedad «clásica» de la historia cultural. Sin embargo, en su opinión, esa tradición clásica supone serias objeciones:

1. Ignoraba la sociedad - la infraestructura económica, la estructura política y social, etc. (No admitía o daba poco énfasis a la cultura popular).
2. Veía la cultura como una unidad, un consenso, como si no hubiera contradicciones sociales y culturales. En ese sentido de cultura como algo único el problema es que no admitía la presencia de otras manifestaciones o tradiciones culturales.
3. El sentido tradicional de «tradición» como legado o herencia cultural, algo que se transmite de generación en generación: objetos, prácticas y valores. La idea era que lo que se recibía era lo mismo que le había sido dado sin que hubiera transformaciones y como si la tradición y la cultura fueran lo mismo, algo único e inmutable.
4. Una cuarta crítica a la historia cultural clásica es que la idea de cultura en ese abordaje es demasiado estrecha, pues equipara cultura con alta cultura y no incluye la cultura de las personas comunes y su estilo de vida. Sin embargo Burke llama la atención sobre el peligro de los estudios sobre cultura popular que tratan la cultura como una serie de «obras», como «canción folclórica», «arte popular»...
5. La quinta y última crítica es que la tradición clásica de la historia cultural es que ella ya no es apropiada o adecuada a nuestra época. Vivimos ahora en una época de choques culturales y multiculturalismo que ya no reconoce ese abordaje de la historia cultural.

Hoy día el apelo de la historia cultural es más amplio y diversificado, en términos geográficos y sociales. Según Peter Burke, se puede resumir el actual modelo antropológico de historia cultural en cuatro observaciones:

A. Se abandonó el tradicional contraste entre sociedades con cultura y sin cultura. En el encuentro de dos pueblos no se puede decir que uno tiene cultura y el otro no, sino que hay el choque cultural, en el cual uno puede venir a incorporar la cultura del otro a la suya o viceversa. Es decir, ya no se habla de cultura, sino de «culturas» en plural. Tampoco juzga una cultura superior a otra, sino reconoce que son diferentes.
B. Actualmente, se ha redefinido cultura como un término que abarca una variedad más amplia de actividades que antes: *«no solo el arte, sino la cultura material, no solamente lo escrito, sino lo oral, no solo el drama, sino el ritual, no solo la filosofía, sino las mentalidades de las personas comunes»* (Burke, 2000: 247). En ese sentido, ahora se invoca la cultura para comprender los cambios sociales, económicos y políticos que antes se analizaban de manera más estrecha, interna.
C. La idea de tradición también se ha agrupado con otras opciones en esa nueva historia cultural, como por ejemplo al concepto de «reproducción» cultural. Lo bueno de ese concepto es que sugiere que las tradiciones no persisten automáticamente, sino que es necesario un gran esfuerzo para transmitirla de generación en generación. Lo malo del término «reproducción» es pensar que sugiere copia exacta o aún mecánica y no lo es. Lo que se transmite cambia, pues lo que es recibido lo es a la manera del recibidor. El énfasis se ha transferido del donador al receptor, pues de manera conciente o inconsciente interpretan y adaptan las ideas, costumbres y todo lo que le es ofrecido.
D. La última observación es que «la frontera entre cultura y sociedad fue redefinida, y el imperio de la cultura y de la libertad individual, expandido» (Burke, 2000: 247). Es decir, no se puede pensar la cultura separada de la sociedad. Una cultura no puede vivir o transmitirse independientemente de la sociedad que la alimenta. Por otro lado, no hay ninguna sociedad que no posea su propia cultura.

De acuerdo con Zink Bolognini (1998: 7) el creciente interés de los investigadores de Lingüística Aplicada por los aspectos interculturales se debe a la imposibilidad de concebir la vida actual sin que relaciones de contacto entre culturas diferentes ocurran.

COMPETENCIA COMUNICATIVA

La preocupación con la competencia sociolingüística y sociocultural aparece en el escenario de las investigaciones en Lingüística Aplicada a partir de los planteamientos de la competencia comunicativa.

El término *competencia* fue introducido por Chomsky 1965 en la lingüística moderna, redefinido por Hymes en 1972 como «la capacidad que adquiere un hablante nativo y que le permite saber cuándo hablar y cuándo callar, sobre qué hablar y con quién, dónde, cuándo y de qué modo hacerlo». De esa manera, Hymes 1972 propone una noción más amplia de competencia comunicativa que la propuesta por Chomsky, que incluye no sólo la competencia gramatical, sino también la competencia contextual o sociolingüística.

El concepto de *competencia comunicativa* propuesto por D. Hymes, es posteriormente reformulado por Canale y Swain 1980 que la divide en:

- Subcompetencia gramatical (corrección formal – dominio del léxico, la morfología, la sintaxis, la semántica y la fonología);
- Subcompetencia sociolingüística (adecuación – dominio de reglas socioculturales);
- Subcompetencia discursiva (dominio de los recursos de coherencia de sentidos y cohesión de formas);
- Subcompetencia estratégica (conocimiento y dominio de las habilidades y de las normas que permiten mantener la comunicación, hacerla posible y más eficaz y evitar algunos malentendidos).

En los métodos más tradicionales como el de gramática y traducción y el audiolingual, de los cuales hablaremos enseguida, la subcompetencia gramatical era la protagonista absoluta. A partir del enfoque comunicativo, ella pierde ese protagonismo y los aspectos contextuales y socioculturales ganan una importancia que antes no tenían.

LA COMPETENCIA SOCIOLINGÜÍSTICA Y SOCIOCULTURAL

Como hemos visto, la competencia sociolingüística aparece en el escenario de enseñanza de lenguas como un componente de la competencia comunicativa y no está aislada de los demás componentes que la configuran. Junto con las demás competencias descritas arriba, la competencia sociolingüística hace la comunicación más completa.

Giovannini *et alli* (1996: 29) distingue la competencia sociolingüística y la sociocultural de la siguiente manera:

> La competencia sociolingüística se refiere a la relación entre los signos lingüísticos y su significación en cada situación de comunicación. Es la capacidad para adaptar los distintos registros a cada situación.
>
> La competencia sociocultural implica el conocimiento del contexto sociocultural en el que se habla la lengua meta y la capacidad para adoptar estrategias sociales apropiadas para los fines comunicativos. Hace referencia a las normas sociales y culturales.

La subcompetencia sociolingüística es según Santos Gargallo (1999: 35) «una habilidad relacionada con la adecuación del comportamiento lingüístico al contexto sociocultural: … saber lo que es propio del universo cultural de la comunidad en la que nos encontramos». Es decir, para llegar a adquirir la competencia sociolingüística, el alumno debe conocer el contexto sociocultural en que se habla el idioma que estudia.

LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

El contacto con personas de otras culturas predispuso un cambio de actitud frente a la cultura del otro y también frente a su propia cultura. En la competencia intercultural el aspecto cultural ya no se centra exclusivamente en la cultura extranjera estudiada, sino que figuran en clase ambas culturas, la del alumno y la de la lengua extranjera (Oliveiras, 2000: 37).

MANUALES DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA

Los manuales utilizados en esta investigación pertenecen cada uno a una metodología diferente. Podemos encajarlos en el siguiente cuadro:

Método tradicional de gramática y traducción	*Manual del español* (1945)
Método de base estructural	*Español en directo* (1974)
Enfoque comunicativo	*Ven* (1990)
Enfoque por tareas	*Gente* (1997)

Manual del español

El manual destinado a enseñar español como lengua extranjera titulado *Manual del español* de autoría de Idel Becker, se encaja en la metodología de la gramática y traducción y, por consiguiente, tiene como el eje principal las formas de la lengua descritas en la gramática para organizar la enseñanza de lenguas.

Concepción y presentación de la «cultura»

A lo largo del libro *Manual de Español* notamos la preocupación del autor en proporcionar al alumno informaciones culturales acerca de los países que hablan español, principalmente España, de ofrecerles textos de la literatura de esos países, también en su mayoría textos de autores españoles. Podríamos decir así que la cultura se transmite, en el manual de Becker, de una manera interrelacionada a la lengua y de manera implícita, es decir el autor no avisa que está tratando un tema cultural.

Muchas veces la imagen expresada en el texto sobre España es de una visión idealizada y romántica. En un fragmento del texto de la lección 4 de la primera parte: *Gramática y lecturas* podemos observar un ejemplo de descripción de España:

ESPAÑA
(1)

> España, tierra de sol y de maravillas, empapada de historia y de tradiciones gloriosas; de clima ameno y naturaleza pródiga; país de música, flores, mantillas de encaje, verbenas y corridas de toros — encanta y deslumbra con la variedad pintoresca de sus provincias. Viajamos por ellas.
>
> Al norte, bajo un cielo, ora azul, ora nublado: Galicia —la Suiza española—, con sus ríos, sus lagos y cascadas, valles umbrosos y montes cubiertos de castaños. Audaces pescadores se hacen a la mar desde el espléndido puerto de Vigo, centro de industria notable. Y en las vegas floridas, donde pace el ganado, se dibujan campesinas de pañuelos rojos en la cabeza. (Becker, 1958: 31).

Las personas en el fragmento de texto arriba aparecen como los personajes de un cuadro: «*Y en las vegas floridas, donde pace el ganado, se dibujan campesinas de pañuelos rojos en la cabeza*». En general, el sujeto no aparece en el libro de Becker a no ser como una ilustración de un paisaje que merece la pena ser descrito. Lo mismo pasa en los otros textos, tras una larga descripción de la región o ciudad, cuando aparece la figura del hombre es como parte de ese paisaje descrito:

> … En medio a olivares, ambas a orillas del Guadalquivir, descansan Córdoba y Sevilla. Córdoba, con sus sierras fragosas, pobladas de pinos, sus huertas opulentas, sus mujeres hábiles y laboriosas en el hogar. En la ciudad, tras las murallas moriscas, se yergue la magnífica Mezquita (hoy Catedral), el templo más grande de los árabes en España, (Becker, 1958:38).

¿Qué concepción de cultura trae el *manual?*

De acuerdo con lo expuesto en los tópicos anteriores podemos relacionar la obra de Becker con lo que Peter Burke llama de *Tradición clásica de la historia cultural*, es decir, veía la cultura como arte, literatura, ideas, símbolos y sentimientos. Cultura de acuerdo con el *Manual de Español* era algo que se podía alcanzar si uno no tuviera, pues de acuerdo con la tradición clásica de cultura descrita por Burke (2000: 235) «cultura era algo que las sociedades tenían (… que algunos grupos en algunas sociedades tenían), aunque faltara a otros».

Cabe relacionar las mismas objeciones levantadas por Burke a la tradición clásica de cultura al análisis del manual escogido. La primera es que, en la mencionada tradición clásica, la cultura «*paira* en el aire, en el sentido de ignorar la sociedad, la infraestructura económica, la estructura política y social…» Efectivamente, no se encuentra a lo largo de las lecciones de la obra de Becker textos o diálogos en los cuales se pueda ver la sociedad, sus individuos y todo lo demás que eso conlleva.

La segunda objeción alzada por Burke es la visión de cultura como unidad, un consenso, como si no hubiera contradicciones sociales y culturales. Esa homogeneidad cultural también se le puede atribuir al cuerpo de textos y ejercicios del *Manual de español,* puesto que no aparecen distintas manifestaciones de cultura y tampoco sus contradicciones sociales y culturales.

La idea de *cultura* expresada en el manual de Becker equipara *cultura* con *alta cultura* y no incluye la cultura de las personas comunes y tampoco su estilo de vida. Se observa ese hecho en la presencia masiva de textos literarios y la inexistencia de textos en los cuales se puedan conocer el estilo de vida de las personas comunes. A esa idea de cultura Peter Burke hace una cuarta objeción afirmando ser esa una visión demasiado estrecha.

Por último, en la quinta crítica a la tradición clásica de la historia cultural Burke afirma que ella ya no es apropiada o adecuada a nuestra época. Lo mismo podríamos afirmar con relación al *Manual de español*: este libro ya no es adecuado a nuestra época. Puede haber sido en la época en que fue publicado, pero ahora ya no atiende a los preceptos de enseñanza comunicativa de la lengua enunciadas en los actuales estudios acerca del aprendizaje de idiomas y tampoco atiende a la nueva visión de cultura, más amplia y diversificada.

Español en directo (1974)

Describir y analizar el manual *Español en Directo* es describir el método estructural o audio lingual. Es evidente que la metodología vigente en ese manual es de base estructural y está influida por la psicología behaviorista de Skinner, la cual ve la lengua como un conjunto de hábitos.

Concepción y presentación de la «cultura»

No hay la preocupación de los autores en transmitir contenidos culturales. En ningún momento ellos se refieren a ese hecho en la presentación del método, de manera que obedecen a los preceptos de la metodología estructural la cual plantea que «hay que enseñar la lengua, no algo sobre la lengua» (W. Moulton, 1961: 86 *apud* Sánchez Pérez, 1992: 390).

Sin embargo, ningún manual es inocente en su discurso. Podemos decir que la presentación de contenidos culturales se da de manera implícita y subliminal a través de los diálogos o de las imágenes ilustrativas presentes en el manual o de la propia práctica pedagógica. Eso se da por procesos psíquicos inconscientes, que actúan por debajo del umbral de consciencia y que, por tanto, el alumno no se da cuenta, sin embargo estará formando una imagen del país, de las personas, de las situaciones cotidianas que pueden estar distorsionadas o bien tomar la cultura del otro como la ideal.

En ese contexto, estaba presente en la clase de español solamente el mundo extranjero sin lugar para la cultura del alumno brasileño o de cualquier otra nacionalidad, tampoco había espacio para las reflexiones acerca de las diferencias culturales.

De los diálogos sacaremos nuestras conclusiones acerca de qué construcciones se hacen en la imaginación de los alumnos aprendices de E/LE cuando leen esos diálogos. Debemos decir que los diálogos no corresponden a una adecuada contextualización de las muestras reales de la lengua o de situaciones cotidianas, sino son diálogos ficticios creados por los propios autores y que fácilmente pueden distorsionar o esteriotipar aspectos de situaciones cotidianas o culturales. Las imágenes que acompañan los diálogos, igualmente ficticias también pueden colaborar para una interpretación equivocada o para reforzar estereotipos.

Un ejemplo del *Español en Directo* que podemos emplear para el análisis es el diálogo de la unidad 3, en la página 17 del Nivel 1 titulado *¿Cómo es?*

La situación mostrada en el diálogo es la de dos amigos que buscan la casa de otro amigo: Juan que van a visitar. El objetivo del diálogo parece ser la descripción de la casa. El planteamiento que hacemos es que la casa de Juan descrita en el diálogo por Bárbara no parece concernir al modelo de casa común de un español. Tal diálogo haría que el alumno de E/LE, brasileño o no, dedujera que el modelo de casa descrito correspondería a la mayoría de las casas de España, lo que consideramos no ser verdad. Tampoco se propone una reflexión acerca de cómo viven los españoles, cómo son sus casas o si su manera de vivir es semejante o muy diferente a la de los brasileños.

Otra conclusión a la que podemos llegar observando el diálogo y las viñetas arriba es la promoción de un mundo ideal de la cultura española: una casa con jardín, al lado hay un árbol con un banco debajo, el balcón sobre la puerta con muchas plantas y la imagen de la joven madre vestida elegantemente cuidando al jardín. Parece un mundo perfecto, sin contradicciones ni conflictos.

Lo que pasa es que al no mencionar temas culturales y tampoco promover la reflexión entre los alumnos acerca de las diferencias entre la cultura meta y la cultura del aprendiz lo que, en realidad, hacen los libros como el analizado aquí es centrar todas las atenciones en la cultura meta. Sin embargo, hay la imposición de patrones interculturales esteriotipados a través de los diálogos, como hemos visto. Junto con otras asignaturas, la lengua extranjera juega un papel importante en la formación de valores éticos que contribuyen para la formación integral del alumno. Así pues, manuales como el *Español en Directo* no satisfacen esa necesidad actual del aprendizaje.

***Ven* (1990)**

Ven es un manual destinado a enseñar español cuya primera edición data de 1990 y lo hemos encajado en el enfoque comunicativo.

Concepción y presentación de la «cultura»

Se puede decir que los contenidos culturales de *Ven* están presentados como anexo, puesto que las cuestiones culturales están en un sección ubicada al final de cada unidad. Las informaciones referidas a la cultura española aparecen reflejadas, generalmente, en textos de carácter informativo y esporádicamente promueven una reflexión acerca de las diferencias y semejanzas entre la cultura meta y la cultura del alumno. Tal conexión la tendría que hacer el profesor.

También podemos decir que las informaciones culturales aparecen interrelacionadas a la lengua en actividades en las cuales el alumno va a adquirir algún conocimiento de la cultura meta o las necesitará para resolver dicha actividad. Tal transmisión de la cultura se da de manera implícita ya que el autor no avisa que se trata de contenido cultural. Podemos observar ese hecho en algunos ejemplos extraídos del manual analizado. Mencionaremos uno: en la página 71 del *Ven 1* aparece una encuesta en la cual se comparan los hábitos referentes al trabajo, demografía, horarios y alimentación de Italia, Alemania, Reino Unido España y Francia. Es un claro intento de añadir elementos del cotidiano de esos países y promover una reflexión acerca de los hábitos de la cultura meta.

Nos acercamos con el análisis del manual *Ven* al actual modelo antropológico de historia cultural defendido por Burke 2000. Nos parece también que muchas veces la cultura está presentada como una curiosidad y no como un elemento que produzca la reflexión sobre la cultura ajena o de la lengua meta en contraste con la cultura del alumno.

Comparado a los manuales analizados anteriormente, *Ven* aparece como una novedad en la introducción de elementos culturales, sin embargo está lejos de atender a la necesidad de desarrollo de la competencia sociocultural.

***Gente* (1997)**

La primera edición de *Gente* es de 1997. Los autores son Ernesto Martín Péris y Neus Sans Baulenas, la editorial es Difusión de Barcelona. *Gente* es un manual representativo del enfoque comunicativo mediante tareas.

Concepción y presentación de la «cultura»

Los contenidos culturales de *Gente* están presentados como anexo, puesto que las cuestiones culturales están en una sección ubicada al final de cada unidad bajo el título de Mundos en Contacto, sin embargo también aparece a lo largo de las unidades la cultura interrelacionada a la lengua. Algunas veces aparecen de manera implicita, pero se nota que los autores tenían la intención de trasmitir contenido cultural.

En las dos primeras páginas (pp. 10 y 11) de la lección 1 hay una situación de clase en una escuela de idiomas en España en la que la profesora pasa lista. En ese primer contacto ya existe la presencia de un dato cultural: la cuestión de los apellidos. En portugués el principal apellido es el último que corresponde al nombre del padre (o marido) diferente del sistema español, en el cual el primer apellido es el más importante y corresponde al padre. La lista de alumnos no está ordenada alfabéticamente y en el ejercicio cinco de la lección tres los alumnos tendrán que ordenarla. Si el profesor no orienta a los alumnos brasileños para que lo hagan según el primer apellido, ellos ordenarían alfabéticamente de acuerdo con los nombres y no con los apellidos.

Sobre el uso de los pronombres «tú» y «usted» el libro *Gente* trae explicaciones más detalladas acerca de la adecuación de su uso. En la página 105 hay ilustraciones de situaciones en las cuales los interlocutores hacen el uso del tratamiento formal (usted) e informal (tú) y los alumnos pueden observar los distintos criterios para la elección del tratamiento.

Sobre el tema de la casa en el libro *Gente* se observa en la lección «De visita en casa de unos amigos» (p. 102) diversos datos culturales implícitos en los diálogos: el tratamiento (tú /usted), el contacto corporal en los saludos y despedidas, los obsequios (botella de vino, ramo de flores, caja de bombones) de los invitados y la reacción de los anfitriones («si no hacía falta») el enseñar la vivienda, los elogios (del barrio, de la vivienda, de los muebles, de las personas …) y las correspondientes reacciones, y los horarios (de la cena, de la sobremesa y de la despedida). Además, trae la cuestión: ¿Qué sería diferente en una situación similar en tu país? Es decir, la cultura del alumno se integra a la clase haciendo que el alumno adquiera consciencia también de la realidad cultural propia.

En muchas situaciones del libro, los autores cuestionan cómo se comportan las personas del país del alumno, o que piensan sobre determinado tema o situación.

Eso nos lleva a concluir que existe una preocupación por parte de los autores de incluir el tema sociocultural e intercultural en las clases de español. Las cuestiones socioculturales del libro son contrapuestas con las de la cultura del país del alumno, en el caso Brasil, sin embargo siempre desde una perspectiva de la cultura peninsular española.

Podemos decir que el manual *Gente* es el que más se acerca al actual modelo antropológico de historia cultural defendido por Burke 2000. Observamos que el tradicional contraste entre sociedades con cultura y sin cultura, típicos de la tradición clásica de la historia cultural, no se ve reflejada en el manual analizado ya que admite la cultura de los pueblos y el choque cultural. Observamos que en el manual analizado, la cultura presentada abarca una variedad más amplia que antes aproximándose de una visión de cultura actual. Sin embargo, creemos que las oportunidades ofrecidas a los alumnos de desarrollar la competencia cultural, sociolingüística o intercultural todavía son pequeñas.

CONCLUSIÓN

Con el análisis de los cuatros manuales aquí presentado hemos podido observar que los manuales abordan las cuestiones culturales de manera diferente debido a las distintas épocas y metodologías en las que se insieren. Sin embargo, ninguno es inocuo al trasmitir tales contenidos y existe el riesgo de esteriotipar tales temas.

La concepción de cultura se ha ido cambiando, los manuales acompañaron esos cambios y lo dejaron reflejar en sus lecciones.

La enseñanza siempre se ha vinculado a un libro «escolar», sin embargo es de responsabilidad del profesor analizarlo y elegirlo. Deseamos que este trabajo pueda contribuir para una metodología de enseñanza de español que integre desde el inicio elementos que permitan adquirir la competencia intercultural.

No queremos que nuestros alumnos, en un contacto intercultural, adquieran la cultura del otro como la suya, sino que él pueda distanciarse de la propia cultura para percibir el otro y para conocerse mejor.

BIBLIOGRAFÍA

Becker, Idel, 1958, *Manual de español*, 31 ed., São Paulo, Companhia Editora Nacional. 301p.

Bolognini, Carmen Zink,1998, «Relações de contato: a questão da cultura» en *Trabalhos de Lingüística Aplicada, n.º 32*, Campinas, IEL, UNICAMP.

Bosi, Alfredo ,1992, «Colônia, culto e cultura», en *Dialética da colonização,* São Paulo, Companhia das Letras, pp. 11-63.

Burke, Peter, 2000, *Variedades de história cultural*, tradução de Alda Porto, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

Canale, Michael. y Swain, Merrill.,1980, «Theoritical Bases of comunicative Approaches to second language Teaching and Testing», en *Applied Linguistics*, vol. 1, 1: 54-56.

Castro Viudez, Francisca y otros, 1995, *Ven 1*; *curso de español para extranjeros*, 6 ed., Madrid, Edelsa.

Giovannini, Arno y otros,1996, *Profesor en acción*, V 1, Madrid, Edelsa.

González Maia, Neide, 1987, «A questão do ensino do espanhol no Brasil», en *Perspectiva*, 4: 8, Florianópolis.

Hymes, Dell.,1995, «Acerca de la competencia comunicativa», en VVAA, *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa, pp. 27-46.

Martín Peris, Ernesto y Neus Sans Baulenas, 1997, *Gente 1: curso de español para extranjeros*, 1 ed., Barcelona, Difusión.

Miquel, Lourdes, 1999, «El choque cultural. Reflexiones y recursos para el trabajo en el aula», en *Carabela* 45 , Madrid, SGEL, pp. 27-46.

Oliveras, Angels, 2000, *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Madrid, Edinumen.

Sánchez Pérez, Aquilino, 1992, «El siglo XX», en: *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, SGEL, cap. VI, pp. 365-411.
Sánchez, Aquilino y otros, 1995, *Español en directo*, nivel 1 A, 25 ed., Madrid, Sociedad General Española de Librería.
Santos Gargallo, Isabel,1999, *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Arco/Libros SL.
Warnier, Jean-Pierre, 2000, *A mundialização da cultura*, Traducción de Viviane Ribeiro, Bauru, EDUSC.