

PARA UNA DIDÁCTICA DEL COMPONENTE CULTURAL EN CLASE DE E/LE

MYRIAM DENIS
MONSERRAT MATAS PLA

1. INTRODUCCIÓN

Con la aparición de los enfoques comunicativos en la didáctica de lenguas, se ha visto la necesidad de introducir el componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera. En efecto, las investigaciones realizadas en el campo de la comunicación han puesto en evidencia la presencia de lo sociocultural en toda interacción (ya sea verbal, paraverbal o no verbal) entre individuos.

Hoy en día, somos ya muchos los que compartimos la idea de que en este proceso de aprendizaje no podemos concebir la enseñanza de la lengua desglosada de su entorno cultural, no podemos enseñar la lengua como un conjunto de reglas y de palabras, sino que tenemos que considerarla en su uso, es decir, en su dimensión social y cultural; abogando, por tanto, por un aprendizaje globalizador.

A pesar de que el aspecto cultural está cada día más presente en los métodos y manuales de E/LE, en la práctica todavía existen algunas reticencias a la hora de trabajarlo en clase. Esto se debe, por un lado, a que muchas veces los elementos culturales se presentan de manera más bien implícita en los diálogos o documentos auténticos, estando subordinados al desarrollo de la competencia lingüística. Por otro lado, si aparecen en textos explicativos que describen fenómenos sociales, institucionales o comportamentales, lo hacen a menudo como un complemento de información.

Pensamos que entrar en una cultura extranjera supone adquirir conocimientos, pero también habilidades de comunicación interpersonal. Esto significa desarrollar en el aprendiz capacidades a nivel pragmático para que pueda actuar de manera adecuada, pero también capacidades que le permitan “administrar” su aprendizaje: es decir, ser consciente de las distintas herramientas cognitivas de las que dispone para aprender. Sin embargo, estas capacidades no las explotará completa y óptimamente si no se tiene en cuenta un aspecto esencial: la dimensión afectiva, ya que aprender una cultura a través de una lengua es también, y sobre todo, querer descubrir al otro, así como aceptar implicarse a nivel personal con lo que se va descubriendo del otro.

Por todo lo dicho, nos ha parecido interesante reflexionar sobre los objetivos a tener en cuenta en el aprendizaje del aspecto cultural y sugerir algunas pistas metodológicas. Pero, antes de centrarnos en el aspecto didáctico, creemos conveniente contestar brevemente a dos preguntas: ¿qué recubre la palabra “cultura”? y ¿qué supone abordar una cultura extranjera?

2. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR CULTURA? ALGUNAS “IDEAS” SOBRE EL CONCEPTO DE CULTURA

¿Qué es la cultura? o, mejor dicho, ¿qué es una cultura? Son muchos los investigadores que han tratado de contestar a esta pregunta, tanto en el campo de las ciencias humanas, como en el de las ciencias sociales.

La primera definición y la más evidente es que lo cultural se opone a lo natural. Es *el patrimonio singularizador de los grupos humanos* (Kroeber y Kluckhohn, citado por Muñoz Sedano, 1997, 102). Significa que es algo que supone un conocimiento a veces inconsciente pero que hace que una persona pueda funcionar en una sociedad específica. Es también algo que se adquiere a través del tiempo, que se hereda y se transmite, que se comparte dentro de un grupo dado.

Otra definición es que cada cultura es una manera de clasificar la realidad, cada cultura es una visión del mundo como tantas otras; visión que se refleja en el pensar, en el sentir y en el actuar (Abdallah-Prétceille, Porcher, 1997).

Según un investigador en ciencias sociales, Brislin (citado por Kramsch, 1995, 55) *lo cultural remite a ideales, valores, a una formación, a categorías prácticas, hipótesis de vida, es decir, a un conjunto de elementos que, conscientemente o no son reconocidos como “buenos” o “convenientes”, por gentes que se identifican como parte integrante de una sociedad* (la traducción es nuestra). Aquí, aparece la idea del individuo que pertenece a una sociedad dada y la de adhesión individual a dicha sociedad. Dicho de otra manera, *la cultura es, ante todo, una adhesión afectiva, un cúmulo de creencias que tienen fuerza de verdad y que marcan, en algún sentido, cada una de nuestras actuaciones como individuos miembros de una sociedad* (Miquel, Sans, 1992, 16).

Podríamos resumir todo lo dicho hasta ahora, diciendo que la cultura es un facilitador social que permite a los individuos establecer categorías para actuar en “situaciones típicas”. Sin embargo, es conveniente relativizar esta definición ya que corresponde más a las sociedades llamadas “tradicionales” que a las “industrializadas” de hoy en día. La relación entre tipos de sociedad y cultura ha sido presentada por C. Camilleri (1989) que describe las sociedades industrializadas como un conjunto de subculturas inherentes a grupos sociales cada vez más importantes y diferenciados entre sí, que presentan sistemas de significación múltiples y pasajeros, que integran diferentes ideologías, y que dejan un margen mayor a la individualidad.

El relacionar cultura y sociedad industrializada nos parece muy pertinente y operativo. En primer lugar, porque tiene en cuenta la existencia de subculturas (se habla, actualmente de subculturas generacionales, profesionales, regionales, etc.) lo que implica que poseer una sola cultura, “la cultura”, la de nuestro país es ilusorio. Efectivamente, como nos dice Nauta (1992, 10) *si la cultura española es el conjunto de todo lo que los españoles han producido en el transcurso de los tiempos, está claro que ningún español posee “la cultura española”, ni puede poseerla. Cada español posee una parcela de esta cultura, una identidad social, que varía según la edad, el sexo, el estado civil, la clase social, la región, la profesión u ocupación, y gran cantidad de otros factores. Podemos hablar, entonces, de muchas culturas parciales o subculturas: la de los adolescentes madrileños de clase media, la de los taxistas andaluces de Barcelona, la de los solteros rurales de Aragón, la de los cirujanos plásticos y un largo (demasiado largo) etcétera que, como totalidad constituye la cultura española, más o menos de la misma manera que ochenta mil personas distintas constituyen el público del Santiago Bernabeu*. En segundo lugar, porque la movilidad y flexibilidad inherentes a las sociedades industriales, se reflejan en la cultura. Aunque parezca que la cultura está impregnada de una cierta perennidad (como si fuera inmutable y estática -en ciertos rituales, en aspectos de la lengua, en la dimensión simbólica-), sin embargo, está fuertemente marcada por elementos como, los fenómenos de la moda, los cambios debidos a evoluciones tecnológicas y técnicas, la diversidad de ideologías, las aportaciones de otras culturas, etc. La cultura cambia o mejor dicho los cambios marcan la cultura. Por último, el amplio margen dado a la individualidad en las sociedades actuales indica que el individuo vive inmerso desde su niñez en un entorno cultural determinado y, sin embargo, dispone de una gran autonomía a la hora de adoptar elementos de las subculturas que va encontrando; es decir, puede realizar elecciones personales.

Si tenemos en cuenta este último enfoque, se entienden las reticencias mencionadas antes cuando se trata de enseñar “la cultura” en E/LE. Esas dificultades son debidas a la abstracción de dicho concepto, la complejidad de “lo cultural”, ya que depende de diferentes factores: lo social, lo generacional... No podemos enfocar el componente cultural de una manera reduccionista sobrevalorando “la cultura”, sus interpretaciones y significados e ignorando las dimensiones sociológicas, psicológicas, históricas... Es decir, no podemos dar definiciones de tipo: “los españoles se comportan..., son...”, ni hacer un inventario de lo cultural, porque lo cultural es la expresión de un punto de vista susceptible de ser confirmado o invalidado por otras versiones. Además hay que tener en cuenta que, como ya hemos dicho, la cultura evoluciona y se actualiza a través de comportamientos, discursos y acciones.

Partiendo de esta base, nos parece oportuno hacer una reflexión sobre lo que significa entrar en otra cultura; porque en lugar de intentar definir contenidos y luego dar ejercicios de aplicación, nos parece más provechoso enfocar la enseñanza de la cultura 2 desde la perspectiva del aprendiz que entra en contacto con ella.

3. ¿QUÉ SIGNIFICA ENTRAR EN OTRA CULTURA?

Por todo lo anteriormente dicho, vamos a intentar comprender los pasos que se pueden seguir cuando se entra en contacto con una cultura 2. Sería pues, *descubrir otra clasificación de la realidad a través de muestras para poder vivir la cultura en situación y crearse su propia “intercultural” y “metacultura”*.

3.1. DESCUBRIR OTRA CLASIFICACIÓN DE LA REALIDAD

Abdallah-Prétceille y Porcher (1996) toman del sociólogo francés, Pierre Bourdieu, el concepto de capital cultural para explicar cómo la cultura puede transformarnos y cómo nosotros podemos estimularla. El capital cultural es el conjunto de los conocimientos de los que uno dispone en todos los ámbitos, incluso si no se es consciente de algunos de ellos, son los bienes simbólicos que se comparten con los demás. Estos saberes definen, en un momento dado, la propia identidad cultural. Este capital se va a reestructurar según como cada uno lo utilice y lo que vaya integrando; lo que quiere decir que uno puede modificar este capital, ampliarlo, etc.

El entrar en contacto con otra cultura, a través del aprendizaje de una lengua extranjera, será una oportunidad para el aprendiz de enriquecer su capital, es como si hiciera un tipo de inversión. Al ir descubriendo al otro va a encontrar otras distinciones, otras maneras de clasificar la realidad, de ver el mundo. Estas clasificaciones nuevas no son estáticas, irán modificándose, reestructurándose también durante el aprendizaje.

3.2. VIVIR LA CULTURA EN SITUACIÓN Y A TRAVÉS DE MUESTRAS

Las manifestaciones culturales dependen de la situación de comunicación o del contexto, una información cultural fuera de contexto no tiene, pues, sentido. Las muestras culturales, es decir fragmentos de información cultural que provienen de un contexto determinado, permiten:

- Abordar la cultura en su uso y no desconectada de su situación de producción o contexto.
- Comprender hechos culturales a través de varios testigos.
- Aprender a situar, ver, comprender, dar un significado, negociar el significado dado y analizar provisionalmente un hecho cultural.

3.3. CREARSE SU PROPIA “INTERCULTURA” Y “METACULTURA”

Al utilizar una lengua extranjera nos vamos forjando, de igual modo (y al mismo tiempo) que una interlengua, una intercultural (Nauta, op. cit., 5). Lo que quiere decir, que al descubrir nuevas clasificaciones de la realidad,

intentamos comprenderlas, emitimos hipótesis sobre el mundo que descubrimos y las vamos aplicando. Llegamos, mediante la comprobación o el rechazo de nuestras hipótesis, a un análisis provisional de los hechos que encontramos. *Este análisis provisional, a su vez, nos proporciona criterios para reunir nuevos conocimientos; y así, en un ciclo continuo, nuestra intercultural se va desarrollando a lo largo de un continuo sin final* (Nauta, *Ibid.*).

En esta experiencia de aprendizaje el ser se transforma, se produce un mestizaje. Uno no sigue siendo exactamente el mismo, ni tampoco se transforma en otro. Asimismo, el aprendiz:

- Desarrolla capacidades de interacción con el otro.
- Ve, comprende, destaca elementos culturales dentro de la comunicación, y eso en función de su propia personalidad, su propio rol social, su historia personal, etc.
- Descubre valores peculiares, en este caso del mundo hispano, de su propio mundo y del mundo extranjero en general.

De la metamorfosis entre la cultura de origen y la cultura 2 surge la posibilidad de metacomunicar, de abarcar. Es decir, de percibir una situación o una idea según dos planos de referencia, cada uno con su propia lógica interna (Baumgratz Gangl, 1993). En la comunicación con el otro la incompreensión no puede, a veces, superarse si los individuos no aceptan reconocer la distancia que existe entre lo que quieren comunicar y lo que comunican. Hay que interpretar, poder comentar los hechos, lo que implica pasar a una "metacultura" (Abdallah-Prétceille, Porcher, *op. cit.*, 1996).

Desde la perspectiva del profesor se trata, en definitiva, de que el aprendiz entre en la otra cultura conscientemente, a través de estrategias o procedimientos que posee y/o, que irá desarrollando en el transcurso de su aprendizaje. Lo que le permitirá comunicar con el otro de manera eficaz en el nuevo sistema de clasificación. El objetivo es que adquiera un saber hacer, un saber aprender, un saber estar (Byram, Neuner, Zárate, 1997).

4. ¿CÓMO ENFOCAR LA CULTURA EN EL AULA? ALGUNOS OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS QUE SE PODRÁN TENER EN CUENTA

Adquirir / desarrollar capacidades o habilidades (para saber *hacer-estar-aprender*) implica trabajar tres aspectos, el pragmático, el afectivo y el cognitivo en el aula (Byram, Neuner, Zárate, *op. cit.*). Estos tres aspectos, ligados entre sí, van a definir el tipo de progresión que se puede plantear en clase.

El pragmático consiste en enfocar el aprendizaje contextualizado, dicho de otra manera, que el aprendiz adquiera un "actuar cultural" en situación. Se parte de situaciones de la vida cotidiana en las que el aprendiz tendrá que resolver un problema específico que le permitirá resaltar aspectos culturales implícitos. Poco a poco se enfrentará a situaciones más complejas que engloban de manera más amplia aspectos socioculturales. Se trata de concebir una progresión que va de lo funcional, de lo utilitario, al descubrimiento de informaciones más explícitas y complejas.

El aspecto pragmático, por supuesto, se debe combinar con una progresión que tenga en cuenta lo cognitivo y lo afectivo. Desde el punto de vista cognitivo, se trata de desarrollar la capacidad de concebir los elementos de la cultura extranjera como un conjunto estructurado de respuestas a situaciones humanas, es decir, desarrollar en el aprendiz capacidades intelectuales para que llegue a comprender que cada cultura aporta una contribución resolviendo a su manera problemas que son universales. En cuanto a la dimensión afectiva, ésta supone que el aprendiz se implique en el proceso de aprendizaje, descubra elementos que desconoce de su identidad entrando en contacto con otras maneras de pensar, sentir... y se apropie de manera individual de lo descubierto, sabiendo que esto le va a facilitar la comunicación con el otro.

De lo que se trata, en definitiva, es de descubrir algo que uno ignoraba, que es exterior a él, pero que al mismo tiempo forma parte de su propia realidad. Además es importante recordar que la diferencia no excluye

la similitud. Por eso, nos parece que el camino a seguir en el aula tiene que concebirse también yendo de lo concreto a lo abstracto, de lo individual a lo colectivo, de lo más evidente a lo más desconocido.

Por lo que acabamos de decir, nos parece interesante intentar destacar algunas estrategias que creemos que pueden ser útiles o válidas al aprendiz en el proceso de acercamiento al otro (a su cultura) y que pueden guiarnos a la hora de tratar el componente cultural en clase. Pero antes de hablar de ellas, creemos necesario hacer una reflexión sobre cuáles son los objetivos que se podrían tener en cuenta a la hora de enseñar una cultura extranjera.

4.1. ¿QUÉ OBJETIVOS PODEMOS TENER EN CUENTA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE UNA CULTURA EXTRANJERA?

En este proceso se pueden establecer los siguientes objetivos:

- *Concienciarse de que su propia cultura no es universal.*

Nuestra cultura materna es en gran parte inconsciente. Lo implícito, es decir nuestros valores heredados, no analizados y compartidos, ordenan lo cotidiano y nos imponen, sin que nos demos cuenta, una visión orientada de sistemas culturales diferentes al nuestro (Edwards, 1990, 92).

Si partimos de situaciones concretas, cotidianas en las que el aprendiz tenga que actuar o reaccionar, éste descubrirá que hay otras maneras de organizar, de clasificar la realidad y eso también en actos cotidianos de los que no se sospecha que planteen problemas.

- *Concienciarse de sus representaciones de la cultura.*

Sartre (1943) ya señaló que clasificamos, definimos a los demás y somos clasificados y definidos por los demás. Por lo que se refiere a nuestra relación con otra cultura, tenemos en la mente una serie de imágenes, símbolos, representaciones de las que muchas veces no somos conscientes. Por eso, el aprendiz tiene que concienciarse de ellas y averiguar su grado de veracidad.

Se ha hablado mucho sobre los estereotipos que se tienen sobre otras culturas. Descubriendo y analizando los tópicos sobre la cultura 2, se aprende también que existen estereotipos sobre la propia cultura. Porque definiendo a los demás nos definimos a nosotros mismos, lo que nos hace conscientes de las limitaciones y de la parcialidad que conlleva definir una cultura. El descubrir cómo se ha llegado a esas imágenes que se tienen del otro puede ayudar también a relativizar nuestras representaciones del mundo en general.

- *Relativizar puntos de vista dentro de la cultura 2.*

Una cultura no se puede simplificar, no hay una verdad única sobre ninguna cultura. Para que el aprendiz no se cree y/o para que rompa con los estereotipos, es conveniente presentar en el aula la cultura con su variedad de fuentes, de testimonios, de visiones de la realidad. Dicho de otra manera, es importante que el aprendiz explore otras maneras de ver una misma realidad, y así se concencie de la riqueza, de la variedad y de la diversidad que engloba el concepto de cultura.

- *Establecer puentes dentro de la cultura 2.*

Conocer una cultura es, en cierto modo, comprender funcionamientos internos de los grupos y miembros que la integran. El nativo posee unas capacidades de interacción dentro de su propia realidad cultural. El aprendiz, a través de hipótesis, argumentaciones, razonamientos e interpretaciones profundiza poco a poco y conscientemente conoce (o reconoce), en la cultura 2, mecanismos existentes en ella que le van a dar la posibilidad de interactuar de manera eficaz con el otro.

- *Aceptar implicarse en su aprendizaje de la otra cultura.*

Hay que tener en cuenta que dentro de una misma cultura los individuos aceptan y rechazan algunos aspectos culturales en función de su propia personalidad, de su manera de ser... Aprender otra cultura significa pasar por momentos de inestabilidad, incomodidad... Para superar esta situación el aprendiz debe

aceptar implicarse en la manera de profundizar (es decir, ampliar sus conocimientos) y en la manera de integrar aspectos de la otra cultura (es decir, hacer suyos elementos nuevos). Esto le permitirá apropiarse de forma individual de lo que ha encontrado y movilizarlo en caso de necesidad dentro y fuera del aula. Esta implicación tiene que llevar al aprendiz a que establezca relaciones entre su cultura y la cultura 2, relaciones que le van a dar la posibilidad de llegar a un mestizaje. Lo importante es que realice conscientemente esta implicación personal.

Para llegar a estos objetivos, nos parece oportuno presentar algunas estrategias que hemos destacado porque son representativas del proceso intercultural. Este trabajo no pretende ser exhaustivo, sino que se trata de abrir puertas a un enfoque didáctico que, hasta ahora, se ha explotado poco en la enseñanza de idiomas.

4.2. ¿QUÉ TIPO DE ESTRATEGIAS PODEMOS DESARROLLAR EN EL AULA?

Se trata de dar pistas para desarrollar en el aprendiz habilidades o estrategias que posee y utiliza consciente y/o inconscientemente para lograr un conocimiento más profundo de su propia cultura y/o de otras culturas. No abarcaremos la puesta en práctica de dichas estrategias, por parecernos objeto de otra publicación de mayor extensión que la que nos ocupa. Nos limitaremos aquí, a ilustrarlas con un ejemplo sacado de la vida real.

La manera de funcionar de cada uno es diferente, ya sea a nivel afectivo o cognitivo: por ejemplo, hay quienes necesitan una reflexión previa y quienes reaccionan de manera más impulsiva. Lo importante es entonces desarrollar en el aula circuitos de aprendizaje variados ya que las diferentes estrategias se pueden combinar de distintas maneras (agruparlas, separarlas, alternarlas), todo dependerá del objetivo que queramos alcanzar en cada momento.

- *La toma de decisiones y la readaptación de su estrategia.*

En la vida real la toma de decisiones puede hacerse con o sin reflexión. La reacción rápida y espontánea frente a una situación concreta es frecuente. Se trata, pues, de hacer vivir al aprendiz este tipo de situaciones, colocándolo ante una realidad en la que tenga que actuar rápidamente y sin la mediación de un análisis cognitivo o de una evaluación consciente.

Si luego compara sus resultados del ejercicio anterior con una situación auténtica de la cultura 2, tiene la posibilidad de readaptar su estrategia. En este caso, descubre realidades que le son desconocidas y se da cuenta de que su reacción no corresponde siempre con la que se espera de él en dicho contexto, lo que le permite reorientar su percepción, concienciarse de las diferencias y readaptar su estrategia para encontrar nuevos medios de percepción y de adecuación en otra situación. Así, descubre su manera de actuar habitual integrando formas de hacer del otro.

Por ejemplo: el aprendiz tiene que saludar a unos españoles (amigo, conocido, desconocido). Si compara con cómo saluda un español, es muy posible que haya un problema de adecuación, que se dará cuenta de que ha saludado según la manera de comportarse propia a su entorno cultural. Tendrá entonces que integrar una nueva manera de actuar al utilizar la lengua española.

- *La negociación del significado.*

La comunicación entre individuos de una misma realidad cultural, a veces, necesita una interpretación. Esto significa que, la negociación del significado es todavía más importante entre hablantes de lenguas y culturas diferentes. Cuando un aprendiz busca y explica el origen de su reacción en un contexto determinado, le permite desarrollar capacidades de interacción con el otro y puede expresar, en caso de necesidad, el porqué de su actitud o comportamiento. evitando así que se produzca un malentendido o que haya malas interpretaciones.

Retomemos el ejemplo anterior: saludar a un amigo español. Es probable que el número de besos que el aprendiz le dé al saludarlo no sea el adecuado y provoque una reacción de sorpresa en los interlocutores. La

explicación del porqué se ha actuado de esta manera permite comprender y relativizar la situación de incompreensión o sorpresa.

- *La comparación con su propio contexto cultural y el análisis de lo comparado.*

El aprendiz no llega virgen, como ya hemos dicho, lleva consigo su capital cultural. Entonces, no hay que ignorar o apartar su cultura de origen, sino utilizarla como punto de referencia y comparación (Baumgratz-Gangl, op. cit.) nos recuerda que según los psicólogos cognitivistas la comparación con lo que ya conocemos es un elemento de base en los procesos cognitivos y afectivos que generan el conocimiento. En la vida cotidiana la comparación se hace automáticamente. Significa que lo que encontramos, lo valoramos según nuestros criterios y lo aceptamos o rechazamos en función de ellos. Por eso, para hacer una comparación lúcida hay que comparar elementos que puedan ser verdaderamente comparables.

La comparación tiene que acompañarse de un análisis explicativo profundo para que el aprendiz se distancie de una primera reacción o impresión espontánea, sitúe lo que ve en su contexto sociocultural, e intente comprender el porqué de las diferencias. Puede comparar entre su cultura y la cultura 2, pero también, entre varias culturas. Es interesante también que confronte su observación con la de otros compañeros de su propia cultura. El análisis de lo comparado prepara también a la relativización.

Por ejemplo, en la comida se suelen comparar hábitos: la manera de comportarse, la manera de preparar, de mezclar los ingredientes, de combinar los platos, de organizar las diferentes comidas (horarios, tipos de comida...), la manera de comunicarse. Analizar las diferencias permite comprender otra manera de actuar en función de diferentes factores: el clima, las influencias históricas de otros pueblos, la situación geográfica, la educación, etc.

- *La expresión de lo conocido y de cómo lo conozco.*

La psicología cognitivista explica también los mecanismos por los que pasa un individuo al aprender algo nuevo: el individuo posee unos conocimientos, éstos le van a condicionar en la integración de nuevas informaciones. Pero no siempre somos conscientes de ello, ya que algunos los poseemos de forma implícita. Los conocimientos previos pueden provenir de la propia cultura y/o de lo que se sabe o cree saberse sobre la otra cultura ya sea a través de la experiencia, de los tópicos o de la imaginación. Esto es lo que se transfiere a la cultura 2. Expresar lo que ya se sabe o se cree saber sobre la cultura extranjera es una manera de valorarse a sí mismo, de estimular las ganas de aprender y de ampliar conocimientos.

La expresión de lo conocido tiene que combinarse con la reflexión de cómo se sabe, ya que es una manera de identificar las representaciones que se tienen y de reconocer que estos conocimientos son a veces parciales y/o incompletos. Se trata entonces de comprobar de dónde viene lo que se sabe o se cree saber sobre algo.

Antes de reaccionar o de actuar en un contexto español puede decirse que los españoles hacen tal o tal cosa, por ejemplo se tocan mucho cuando hablan. Pero tendrá que comprobar si esto ocurre en todas las situaciones, una forma de verificarlo es preguntándose de dónde viene esa idea: lo ha experimentado, cree que es así, se lo han dicho, etc.

- *El desarrollo de la percepción sensitiva y afectiva y la expresión de lo percibido.*

Percibir es clasificar, es decir, el que percibe coloca la nueva información en las categorías que ya posee (Gaonac'h, 1987). Si partimos del hecho de que cada individuo posee un sistema de clasificación que le es propio y que ha ido elaborando a lo largo de su vida, es comprensible que cuando se descubre algo nuevo se perciba según este categorismo. Dado que el aprendiz percibe lo desconocido con los lentes que posee, esto le puede influir en la manera de comportarse con el otro, en su visión, en sus expectativas o sentimientos, en sus juicios, en su manera de actuar, etc.

El nivel de consciencia influye sobre la calidad de la percepción sensible tanto para diferenciar y agilizar la atención como para clasificar o valorar lo percibido (Baumgratz-Gangl, op. cit.). Cuanto menos desarrolladas estén las condiciones de percepción, más grande será el peligro de falsas interpretaciones que podrán crear problemas en la comunicación. Esto quiere decir que es importante que el aprendiz se encuentre en

situaciones donde tenga que agilizar la percepción, pueda expresar sus sensaciones al respecto y compararlas con las de otros. Expresando y comparando sentimientos y sensaciones se concientiza de que sus categorías no son universales y de que su percepción está orientada y, poco a poco, va cambiando su percepción del otro.

Por ejemplo: Si en un lugar público en España (un museo, un banco...), un empleado o guardia llama al aprendiz desde lejos utilizando la forma "tú", es muy posible que éste no reaccione a la llamada. El hecho de que en su país en estos casos se use el "usted" va a influir en la percepción y la reacción a la llamada. Si el aprendiz se encuentra con otras situaciones formales en las que se dirijan a él con la forma "tú", se dará cuenta de que hay otras maneras de estructurar la realidad y será capaz de percibir y reaccionar en otras situaciones similares.

- *La confrontación de puntos de vista y el análisis de lo confrontado.*

Dentro de cada cultura una misma realidad puede ser vista de diferentes maneras, todo depende del emisor: de su opinión, de su enfoque, etc. Comparar y confrontar puntos de vista de la cultura 2 sin tener que pasar necesariamente por su propia realidad cultural, permite profundizar, relativizar dentro de la otra cultura y ampliar conocimientos.

Al confrontar diferentes visiones de una misma realidad es importante que el aprendiz destaque, describa, analice y comprenda la perspectiva del emisor, que se dé cuenta de que éste es sólo un testigo de la realidad y que hay otros testigos con otros enfoques, que la realidad en sí es una abstracción.

Sobre un tema general, como por ejemplo la juventud, se pueden encontrar diferentes visiones según la fuente. Si analizamos los diferentes puntos de vista, veremos que cada uno aporta algo sobre el tema, permite conocer mejor la temática, etc. Al profundizar en el tema, se puede llegar a una visión más relativa de la realidad descrita, que englobe diferentes perspectivas y subjetividades.

- *La interpretación de los hechos y la relativización.*

Interpretar es buscar un significado a una situación, un hecho, etc. La interpretación se hace a partir de hipótesis, de sensaciones, de los conocimientos que se tienen y que son, a veces, incompletos o estereotipados. La interpretación lleva a menudo a la generalización, a poner etiquetas.

Con la interpretación, damos un significado a las cosas, pero hay que aceptar que este significado es un elemento de un puzzle al cual, como dice Nauta (Ibid.), le faltan piezas. El aprendiz debe ser consciente de que sus interpretaciones, aunque sean válidas, son incompletas, ya que una realidad puede tener muchas variantes al situarse en el tiempo y en el espacio. Es decir, se tienen que relativizar no sólo los hechos, sino también la interpretación de éstos.

Por ejemplo, al entrar en contacto con una familia española, el aprendiz va a situarla socialmente y percatarse de una serie de actitudes, comportamientos, formas de hablar que va a interpretar como características de este medio sociocultural. Entrando en contacto con otras familias del mismo nivel social va a darse cuenta de que pueden existir variantes, de esta manera relativiza su primera interpretación.

- *La elección dentro de lo que se ha aprendido.*

Normalmente seleccionamos dentro de una cultura e integramos aquellos elementos o aspectos que nos convienen a nivel personal o simplemente nos gustan. En la vida integramos sin darnos cuenta elementos que vienen de fuera y esto, en todos los ámbitos. Para que el aprendiz se apropie de elementos de la cultura 2, es importante que sea creativo con lo que descubre y pueda vivirlos a nivel afectivo. Se trata de estimularle a que se construya su propia personalidad intercultural, pero hay que tener en cuenta que será él quien decida los elementos que vaya a integrar.

Por ejemplo: el aprendiz puede descubrir una expresión graciosa utilizada en un contexto determinado o un gesto que le gusta, los integrará en su práctica de la lengua 2 e incluso los puede transferir a su propia realidad cultural.

- *La búsqueda y la reflexión sobre los medios que están a su alcance para estar o seguir en contacto con la cultura 2.*

Para conocer y profundizar en una cultura recurrimos a un máximo de fuentes. Concienciarse de la amplitud y variedad de medios existentes que están a su alcance en la cultura 2, estimula a seguir aprendiendo de manera autónoma. Por eso, es conveniente confrontar, analizar y opinar sobre estos medios y la calidad de la información que aportan.

Por ejemplo, si el aprendiz quiere informarse sobre la manera de conocer el mundo hispano en su ciudad, tiene que reflexionar sobre las posibilidades que tiene a su alcance (T.V., periódicos, tiendas, cine, literatura, gente, etc.), para poder seleccionar lo que más le convenga según sus objetivos.

5. CONCLUSIÓN

La cultura es algo vivo que no se puede enseñar de manera estática. Es algo que tiene variantes, que depende del contexto, del individuo, es un conjunto de perspectivas distintas. Enseñar cultura significa ofrecer una imagen diversificada de la misma, hacerla vivir en situación, no rechazar aspectos conflictivos, sino analizarlos.

Dotar al aprendiz de una competencia cultural supone darle los medios para que éste pueda desarrollar capacidades que le permitan implicarse en su aprendizaje y en el descubrimiento del otro. En este sentido, enseñar una lengua y una cultura es realmente un acto educativo, ya que se trata de sacar el máximo provecho de la diversidad porque, en lo fundamental, somos idénticos. Entrando en otra lengua y en otra cultura el aprendiz va a enriquecerse, va a construir otras distinciones, otras maneras de clasificar, de ver el mundo, se va a concienciar de su propia realidad cultural, va a aprender a relativizar. Por este motivo, pensamos que una didáctica del componente cultural en clase de lengua extranjera debe pasar por objetivos y estrategias de aprendizaje que provienen del enfoque propuesto en la educación intercultural.

BIBLIOGRAFÍA

Abdallah-Prétceille, M. y Porcher, L. (1996): *Éducation et communication interculturelle*, Paris, Presses Universitaires de France.

Baumgratz-Gangl, G. (1993): *Compétence transculturelle et échanges éducatifs*, Paris, Hachette.

Byram, M.; Neuner, G. y Zarate, G. (1997): *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*, Strasbourg, Éditions du Conseil de l'Europe.

Carnillieri, C. y Cohen-Emerique, M. (1989): *Choc des cultures: concepts et enjeux de l'interculturel*. Paris, L'Harmattan.

Edwards, J.D. (1990): "Quelle culture enseigner: réflexions et pratiques", en Lafayette, R.C., *Culture et enseignement du français*, Paris, CIPA, Mons. Didier Érudition.

Gaonac'h, D. (1987): *Theories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Hatier-Credif.

Kramsch, e. (1995): "La composante culturelle dans la didactique des langues", en *Le Français dans le Monde*.

Miquel, L. y Sans, N. (1992): "El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua", en *Cable*, 10.

Muñoz Sedano, A. (1997): *Educación intercultural*. Madrid, Editorial Escuela Española.

Nauta, J.P. (1992): "¿Qué cosa, y con qué palabras? En busca de una competencia cultural", en *Cable*, 10.

Sartre, J.P. (1943): *L'être et le néant*, Paris. Gallimard.