

## Una propuesta para abordar el ELE desde la cultura

María Soledad Silvestre

[sol\\_silvestre@yahoo.com.ar](mailto:sol_silvestre@yahoo.com.ar)

Patricia Dante

[patriciadanieladante@yahoo.com.ar](mailto:patriciadanieladante@yahoo.com.ar)

Universidad de Buenos Aires

### I. Introducción

Abordar la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) desde la cultura permite pensar a la lengua no (sólo) como un instrumento de comunicación sino también como el “locus” en y a través del cual se (re)construye la identidad (Sherzer, 1987). Desde un enfoque cultural, es posible integrar al proceso de enseñanza distintas dimensiones que atienden a la gramática de la lengua y también a sus usos o funciones en distintos contextos comunicativos. Pero a la vez, desde este enfoque es posible pensar la lengua como un espacio en el que se reflejan pautas de identidad culturales y en este sentido, es un instrumento mediante el cual los hablantes construyen una cosmovisión compartida por la comunidad, que define su propia identidad.

En esta comunicación se exponen algunas reflexiones para abordar el ELE desde la cultura, y se analizan algunas secuencias didácticas del libro *Argentina@, manual de civilización* (Editorial Edelsa), cuya propuesta es ofrecer al extranjero un panorama general del país y sus habitantes, su historia, gastronomía, costumbres y tradiciones a través de materiales auténticos (notas periodísticas y audios que recogen composiciones musicales, discursos políticos, extractos radiales y charlas cotidianas) que favorecen la aprehensión de la variedad rioplatense y la reflexión sobre los esquemas culturales de Argentina. Este material, destinado fundamentalmente a estudiantes avanzados de la lengua, presenta actividades, vinculadas con las temáticas de cada unidad, que permiten fortalecer la comprensión y la expresión oral y escrita. Sin desatender los aspectos gramaticales y funcionales de la lengua, la propuesta de

*Argentin@, manual de civilización* hace hincapié en el contacto con materiales auténticos y representativos de la cultura argentina con el objetivo de que los alumnos fortalezcan sus competencias (lingüísticas y comunicativas) a través de distintos tipos de textos (argumentativos, narrativos, etc.) y géneros discursivos (canciones, notas periodísticas, etc.) que permitan introducir situaciones comunicativas variadas.

## II. Marco Teórico

Este trabajo integra los aportes de distintas investigaciones de la sociolingüística (Hymes, 1972, Gumperz, 1972, 1980), y la lingüística funcional (Halliday, 1975; Heinemann y Vieweger, 1991). Estos aportes permiten contemplar las secuencias didácticas del material *Argentin@, manual de civilización* a partir de la consideración de objetivos orientados tanto a que los alumnos puedan comunicarse en situaciones reales, como así también a que puedan fortalecer su dominio de la gramática y además puedan comprender, a través de discursos específicos, aspectos relacionados con la cultura de un país. En este sentido, uno de las nociones claves para definir el objetivo final de las secuencias aquí analizadas será el de **competencia comunicativa**, concepto acuñado por Hymes (1972), que puede definirse como el conjunto de habilidades de un hablante que abarca no sólo el conocimiento de la gramática, sino también el de los usos de la lengua en distintas situaciones sociales. Un hablante comunicativamente competente es aquel, entonces, que además de dominar el código tiene conocimientos para construir discursos coherentes y cohesivos tanto orales como escritos adecuados a los contextos sociolingüísticos en los que se insertan (es decir que sabe producir textos acordes con los participantes de la situación y la finalidad de la comunicación) y, por último, domina también las estrategias verbales y no verbales que permiten iniciar, mantener y cerrar una comunicación.

En relación con el concepto de competencia comunicativa, surge la necesidad de atender a las distintas situaciones que dan el marco y condicionan las elecciones de los hablantes en la construcción de los textos. Desde la lingüística funcional, de acuerdo con esto, el significado de los textos se construye en la interacción, a partir de las elecciones que el

hablante realiza de un conjunto o *red de opciones* disponibles en esa lengua (Halliday, 1975). Las opciones que el hablante actualice en su texto estarán condicionadas por los tipos de situaciones, y se corresponden con distintas funciones que se reflejan en la estructura de una lengua -función ideativa, función interpersonal y función textual (Halliday, 1975). A partir de los aportes de la lingüística textual, es posible pensar que un hablante *comunicativamente competente* debe, entonces, apropiarse de un saber interaccional, es decir de un conocimiento sobre las normas que le permiten emplear una lengua adecuadamente de acuerdo con la situación en la que se encuentra. A través de las interacciones sociales, un hablante debe manifestar ese saber, ya que es el que le permitirá organizar el texto en relación con el propósito global que lo determina.

### **III. Análisis del corpus**

En *Argentin@, manual de civilización* hay varias propuestas de trabajo que van en este sentido, el de aprehender el idioma español en su variedad rioplatense desde la cultura que éste representa.

En el módulo 2, por ejemplo, “Argentina hoy”, después del apartado sobre la sociedad y la familia, se introducen dos preguntas sobre vocabulario para que el alumno infiera en contexto: qué es matrimonio “de hecho” y qué significa la expresión “sentar cabeza”. Para resolver estos interrogantes, no basta con que el extranjero tenga un conocimiento cabal de la gramática y la normativa vigente; de hecho hay muchas expresiones como estas en nuestra lengua que difícilmente puedan hallarse en un buen diccionario o enciclopedia.

Si el alumno no puede ver en “uso” este tipo de expresiones que pueden ser metafóricas o derivadas de refranes o incluso muchas veces de origen desconocido para los propios hablantes nativos de la lengua, tenderá a tomarlas literalmente, lo que puede implicar un malentendido y por lo mismo frustrar su desempeño competente en una situación comunicativa real. Y si se acepta que el entorno participa de la cognición del alumno y que por tanto es una “persona más” en términos de Perkins (es decir, el alumno no está solo en el aprendizaje: los recursos físicos y sociales inmediatos —fuera de la persona— no son solo una fuente de entrada de información

sino también vehículo de su pensamiento.), entonces se vuelve más evidente la necesidad de mostrar al alumno avanzado de ELE la lengua en uso, despojada de trasposiciones didácticas y simplificaciones, que aunque más compleja, resultará también más genuina.

Se puede ir más allá de la propuesta que se hace en *Argentina@, manual de civilización* y hacer un relevamiento de los términos, expresiones y frases que se utilizan cotidianamente en el campo semántico del amor y la pareja: hacer la corte, tirar los galgos, flashearse, ratonearse, tirarse un lance, cortar el rostro, no dar bolilla, meter los cuernos.

También de las expresiones que marcaron una época y ahora están en desuso o en boca de las generaciones primeras, lo que puede invitar a una reflexión acerca de los cambios culturales que pudieron haber facilitado ese desuso: arrastrar el ala, festejar, o su derivado festejante, tomarse las de Villa Diego. Los “mieleros” eran -en una época en la que no era usual la convivencia sin pasar por el registro civil y mucho menos la posibilidad de viajar asiduamente- la pareja de pasajeros joven que disfrutaba de su luna de miel. Hoy es más improbable que alguien pregunte a una pareja si son mieleros, simplemente porque la gran mayoría no lo son y es así como el entorno, el contexto social en el que nos movemos determina la vigencia de una expresión como esta.

Es muy probable que al ofrecer un listado como el anterior, se encuentren muchas convergencias entre nuestra lengua y la del alumno extranjero. Hay muchas expresiones y metáforas más o menos universales que facilitarán la comprensión y que difícilmente serían tomadas literalmente por el alumno. Sin embargo, quienes nos desempeñamos en la enseñanza de ELE sabemos con cuánta frecuencia tenemos que enfrentarnos con grupos lingüística y culturalmente heterogéneos, por lo que no podemos confiar en esta “universalidad”. Es un buen ejercicio para trabajar con estos grupos heterogéneos el de hacerles exponer las distintas expresiones, imágenes y metáforas propias de la lengua primera de cada alumno para compararlas por similitud o diferencia con las del español. Es muy probable que de ello se desprenda alguna reflexión en torno a los esquemas culturales vigentes en una y otra lengua y si pudiera analizarse la historia de cada expresión el debate sería mucho más rico. El ejercicio, por

supuesto, podría trascender el campo semántico que propusimos al principio. Nosotros tenemos varias expresiones que hablan de nuestra historia: andar como bola sin manija, estar en Pampa y la vía, estar palmado, irse al tacho, la quinta del Ñato, tener la vaca atada, tirar manteca al techo, etc. y es interesante analizar esta historia para comprender el presente de nuestra lengua y compartir con el extranjero las raíces de nuestra identidad.

Una vez que los alumnos hayan trabajado las distintas expresiones a partir de actividades de reflexión grupal (y también de otras que permitan copiar situaciones sociales típicas de uso de las mismas) puede dárseles una consigna de escritura más o menos compleja:

1) Imaginar una historia que explique el uso de una determinada expresión de la lengua española. ¿Por qué se dice “No hay tu tía” cuando algo no tiene remedio? ¿Por qué se dice “al divino botón” cuando algo es inútil? No importa que la explicación no sea genuina mientras sea verosímil, no se trata de que hagan un relevamiento etimológico de nuestra lengua sino de que elaboren un breve texto explicativo y pasen también un buen rato, puesto que suelen resultar de este ejercicio textos muy divertidos.

2) Literalizar una metáfora para obtener oraciones disparatadas: un joven pide la mano de una muchacha y la guarda bajo la almohada, alguien entra a una calle que es una boca de lobo y es devorado por las fauces de la fiera, Fulano se va por las ramas en su discurso y el público lo pierde de vista, etc.

También podría trabajarse con metáforas visuales, como la que se presenta en el módulo 7, “el deporte” (página 82). Se trata de una versión modificada del fresco que Miguel Ángel pintó en la capilla Sixtina del momento en que Dios creó a su hijo Jesucristo. La modificación consiste en que el brazo de Dios deja ver la camiseta número 10 de la selección argentina. Podría completarse la actividad con la lectura de algún texto periodístico, entrevista, artículo de opinión sobre “la mano de Dios” que popularizó Diego Armando Maradona en las semifinales del mundial 86.

El CD de audio que incluye *Argentin@, manual de civilización* puede ser también un buen material para abordar cuestiones de vocabulario o incluso gramaticales. La canción “Como la cigarra”, por ejemplo, permite trabajar

muy bien los usos del gerundio y en “Mi bandera” hay muchos pronombres y deícticos que pueden servir como entrada para el tema. Hay además un extracto de un programa radial que permite sistematizar los distintos usos del presente del indicativo y algunas formas de la voz pasiva, y el pequeño fragmento que reproduce la voz de Eva Perón contiene voces en presente, pasado y futuro, además de unas cuantas metáforas propias del discurso político y argumentativo.

Analizar textos auténticos que no podrían entenderse sin una adecuada contextualización es también una propuesta recurrente en *Argentina@, manual de civilización*: dichos populares o refranes (pág.17), monólogos humorísticos (pág.25) testimonios (pág.35), entrevistas (pág.37), recortes periodísticos (pág.45), documentos legales (pág.53), fragmentos de textos literarios (pág.57), etc.

Y el apoyo iconográfico es también fundamental para abordar o profundizar sobre cualquiera de las temáticas planteadas: un ejercicio sencillo como describir una imagen antes de comenzar la unidad puede servir en sí mismo para afianzar el vocabulario y las estructuras sintácticas (en este sentido también funcionan las portadas de cada unidad, en la que se enumeran dos o tres preguntas que le permitirán al estudiante generar hipótesis acerca de lo que leerá o escuchará a continuación). Describir de manera escrita o en la oralidad la misma imagen a posteriori, cuando ya se han leído todos los textos propuestos, escuchado el material de audio, visitado los sitios de Internet sugeridos, puede resultar todavía mucho más enriquecedor. El alumno tendrá las herramientas no ya solo para hablar y comunicarse en español, sino también para pensar, reflexionar desde nuestro idioma y nuestra cultura. En el módulo 3 se sugiere analizar un slogan publicitario que circuló en Argentina en 1979, y escuchar un video en el que Cecilia Roth recita un poema de Juan Gelman, ambos materiales facilitarán la producción de discursos argumentativos e incluso podrían generar un debate. Tal posibilidad llevará al estudiante a enfrentarse no solo con el manejo de la gramática de la lengua que está aprendiendo sino también con la necesidad de producir un discurso acorde con el tema, el rol de los participantes y la información que comparten y con los fines comunicativos de la interacción (Acuña, 2003).

Más allá de las propuestas que encontramos en *Argentina@, manual de civilización*, es importante hacer hincapié en el hecho de que el libro funciona en principio como fuente, no se trata de que sea el centro de la clase sino un elemento facilitador que nos permita pensar en situaciones comunicativas concretas. Así, después de leer la unidad sobre el arte podríamos pensar en organizar una visita a algún museo o exposición pictórica, por ejemplo. O en el marco de la clase proponer una actividad de role-play: un alumno podría personificar a un empleado de un hospital público y otro ser el paciente que espera ser atendido; un debate político donde haya un defensor y un opositor a figuras emblemáticas como Evita o el Che; una charla trivial entre amigos que intentan decidir entre visitar las Cataratas o Ushuaia, etc. Las actividades que implican simulación permiten que los estudiantes creen la interacción a partir de algunas pautas que da el docente para controlar los significados funcionales que los alumnos pueden expresar (Littlewood, 1981).

También pueden funcionar muy bien las propuestas lúdicas: el juego de pistas tanto para objetos (mate, dulce de leche, poncho, etc.) como para lugares (casa de gobierno, obelisco, Glaciar Perito Moreno, tren a las nubes, etc.) y personas (Rosas, Borges, Perón, Olmedo, Yupanqui, etc.) o el conocido Jeopardy, juego de preguntas y respuestas que puede funcionar muy bien como integrador de la unidad.

#### **IV. Algunas conclusiones**

Como se ha expuesto en este trabajo, abordar la enseñanza de una lengua segunda y extranjera desde una perspectiva cultural implica pensar la lengua no solo como un instrumento de comunicación sino también como un espacio en el que se refleja la identidad de una sociedad.

El libro *Argentina@, manual de civilización* permite, en este sentido, integrar al enfoque comunicativo de enseñanza del español como lengua extranjera, la reflexión sobre cuestiones culturales de Argentina, de su historia, de su economía, del arte y del deporte, entre otros temas, a partir de materiales auténticos que se acompañan de actividades orientadas a fortalecer las habilidades escritas y orales de expresión y comprensión del estudiante

avanzado de español. Sin desatender al trabajo sobre los aspectos gramaticales de la lengua, la propuesta de este material es que el estudiante pueda fortalecer sus habilidades comunicativas a partir de textos que lo acerquen a la cultura argentina.

## V. Bibliografía

1) Acuña, L. (comp.) (2003), *Módulos de capacitación 3. La enseñanza de lenguas en la educación intercultural bilingüe*, Formosa, Programa de Desarrollo Integral Ramón Lista Subprograma Educación.

2) Centro Virtual Cervantes, “Enfoque comunicativo”, [en línea], <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm)> [consulta: 11 de mayo de 2009].

3) Ciapuscio, G. (1994), *Tipos textuales*. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

4) Halliday, M. (1975), “Estructura y función del lenguaje”, en: *Nuevos horizontes de la lingüística*, Madrid, Alianza.



5) Gumperz, J. (1982), *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.

6) \_\_\_\_\_ (1982), "The linguistic bases of communicative competence". Tannen, D. (ed.), *Analyzing Discourse: Text and Talk*. Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics 1981. Washington, D. C.: Georgetown University Press.

7) Hymes, D. (1972), "Models of the Interaction of Language and Social Life". Gumperz y Hymes (eds.) *Directions in Sociolinguistic: the ethnography of communication*, New York: Holt, Rinehart and Winston.

8) Littlewood, W. (1981), *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*, Cambridge: Cambridge University Press.

9) Perkins, D. (2001), "La persona más: una visión distribuida del pensamiento y el aprendizaje", en: Salomón, G (Comp.) *Cogniciones distribuidas*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.