

¡Colombianadas! Aspectos socioculturales de países en conflicto y E/LE: ¿Los abordamos en clase o no (y cómo)?

Santiago Ospina García¹

Universidad de París X Nanterre Ouest -La Défense. Paris, Francia

[...] The words people utter refer to common experience. They express facts, ideas or events that are communicable because they refer to a stock of knowledge about the world that other people share. Words also reflect their authors' attitudes and beliefs, their point of view that are also those of others. In both cases, language expresses cultural reality. Kramersch (1998:3)

Resumen

Cientos de colombianos han pedido que cese el apoyo o que se censuren películas y narconovelas que “dan una mala imagen del país en el extranjero”. Trayendo el tema al aula de ELE, desde hace algunos años nos venimos haciendo dos preguntas que me conciernen en tanto que profesor y ciudadano colombiano en Francia: ¿Cómo abordar objetivamente en clase el tema de la cultura colombiana (cultura de la música, del machismo, de la violencia, del narcotráfico, de las comunidades y tradiciones indígenas, etc.) sin dejar a los estudiantes con la idea de que Colombia es un país maravilloso pero caótico y/o peligroso? ¿Debemos los profesores interesados y preocupados por estos temas sensibles abordarlos en clase y correr el riesgo de transmitir una mala imagen de nuestro país o simplemente dejarlos de lado? Este fue tema del taller que propusimos en Santiago de Compostela en abril de 2011 en el marco del IV Congreso Internacional de FIAPE. En el presente artículo planteamos el estudio de la cultura desde el punto de vista de corrientes pedagógicas poco conocidas en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Se trabajó pues en torno al desarrollo de la competencia sociolingüística y comunicativa de estudiantes universitarios franco-alemanes de nivel A2 en el Institut d'Etudes Politiques de Paris, que acoge a estudiantes de los cinco continentes. Mediante las actividades propuestas se buscó desarrollar su competencia sociocultural y comunicativa. Se utilizaron películas, artículos de prensa, videos musicales, letras

¹ Agradecimientos: Muchas gracias a todos los amigos que me ayudaron a preparar el taller y a los que leyeron mi texto y me ayudaron a mejorarlo. Mil gracias también a mis estudiantes de Sciences Po Paris en Nancy. Gracias especiales a Vivi.

de canciones y fotos. Estas actividades, que fueron incluidas en varias secuencias pedagógicas, podrían ser tomadas como un intento de respuesta a las preguntas que iniciales. Los resultados de la experiencia que llevamos a cabo sugieren que es posible abordar estos temas en clase si se respetan criterios como, por ejemplo, permitir que los estudiantes interactúen regularmente con al menos dos personas originarias del país en cuestión.

Palabras clave: *competencia comunicativa, Pensamiento Crítico, ecología del lenguaje, cultura, identidad, ideología, Colombia, conflicto, hablantes nativos*

La cultura en clase de idiomas.

Dado que ya hoy en día para ningún profesor de idiomas es un misterio que la cultura debe formar parte integral del currículo desde el primer día de clase y que, por lo tanto, no debe ser vista como una “quinta competencia” (Kramsch, 1998: 1), no nos vamos a extender en explicaciones de conceptos que ya se han abordado de manera profunda y diversa en otros trabajos y que forman parte de los conocimientos básicos que debemos dominar en nuestro oficio. Simplemente, recordemos que la publicación de los trabajos de Hymes (1972), de Canale & Swain (1980), de Canale (1983), de Bachman (1990), de los cuales surgió la noción de competencia comunicativa, sabemos que para alcanzar un dominio adecuado de una lengua extranjera, no solo hace falta desarrollar la competencia lingüística sino también la discursiva, la estratégica y la sociolingüística. Es sobre todo en esta última donde entra el estudio de la cultura en el aula, el cual concierne, de un lado, a la historia y a la civilización de los países donde se habla una lengua específica, y de otro, a los datos culturales que podríamos llamar “cotidianos” (horarios de todo tipo, vida política, tradiciones gastronómicas, vida nocturna, sistema educativo y de salud, etc.).

Los trabajos cada vez más diversos y numerosos que se vienen haciendo en el área de la pragmática desde hace cuarenta años en inglés y en francés, y que se han ido extendiendo a otras lenguas, entre ellas el español (Briz, 1996; Escandell-Vidal, 2003; Fernández-Conde, 2005; Pons Bordería, 2005; Portolés, 2005, etc.), han permitido desarrollar maneras de incorporar en las aulas las especificidades socioculturales de cada lengua. En nuestro caso, los resultados de trabajos sobre E/LM y E/LE de antropólogos, lingüistas, sociolingüistas y docentes/investigadores nos han permitido ganar independencia de los estudios realizados en otras lenguas

sin que por ello se deje de reconocer el gran aporte que han hecho y seguirán haciendo los lingüistas anglosajones y franceses al estudio de la pragmática aplicada al aprendizaje de lenguas.

Todo esto forma parte de los conocimientos básicos que deberíamos dominar los profesores de idiomas y, por consiguiente, vamos a abordar brevemente la incorporación de la cultura en el aula de lenguas extranjeras desde otra perspectiva, la cual ha sido muy poco tratada en la literatura de E/LE.

Nuevos enfoques para la enseñanza de lenguas en el mundo de hoy

Principalmente son los investigadores anglófonos quienes más se han interesado por el estudio de nuevos enfoques pedagógicos para la enseñanza de lenguas que se centran ya no tanto en el estudio de los procesos cognitivos sino más bien del contexto de aprendizaje. Se trata, entre otros, de los enfoques crítico, ideológico y, desde hace unos veinte años, ecológico, de la enseñanza de lenguas, que entrarían en el marco de la enseñanza de lenguas basada en contenidos, de la corriente del Pensamiento Crítico, muy influenciado por Carl Rogers y Paulo Freire (citados en Larsen- Freeman, 2000), y del Pensamiento Complejo (Morin, 2005, citado por Kramsch, 2011 y Narcy-Combes, 2011). Järvinen (2009) asegura que

We are now living in a postmodern, post-method era, looking at learning as a socio-culturally defined phenomenon determined by the social and cultural macro context and taking place in a socially, culturally and ecologically determined micro context, for example, in the classroom. (p. 164).

Se trata pues, *grosso modo*, de que haya una conexión entre el aula y el mundo actual. De esta manera se cuestionan, de un lado, prácticas pedagógicas y, de otro, representaciones, creencias e ideologías de diversos tipos incorporando cuestiones políticas, sociales, económicas, éticas, morales, históricas o de identidad en las aulas de idiomas. En consecuencia, en lugar de tomar el aula como punto de partida del proceso de aprendizaje, se pretende partir del ambiente exterior para entender lo que pasa en el aula y lo que el aula de lenguas, a su vez, puede aportar al mundo exterior. Aunque poco se han abordado estos enfoques en Francia y España en el ámbito de E/LE (Lacorte & Leeman, 2009; Paffey, 2007; Mar-Molinero 2000a, 2000b, 2004, 2005), ya bastante se ha escrito en los países anglosajones (Phillipson, 1992; Brown, 1997; Larsen-Freeman, 1997 (citada en Kramsch, 2011); Pennycook, 2001; Kramsch, 2002, 2011; Norton et al., 2004; Byram, 2011; Levine et al., 2011), donde la

discusión ha girado alrededor, entre otros asuntos, de la enseñanza de una lengua/cultura *imperialista*, a la cultura de los profesores originarios de antiguas colonias inglesas, al uso de la lengua como medio para transmitir ideologías o para adoctrinar, a la comunicación intercultural y al papel de la didáctica de idiomas en el siglo XXI.

¿Por qué incluir temas sensibles en el aula de E/LE?

Tres razones nos han llevado a reflexionar en torno a cómo incluir temas sensibles (desde el punto de vista sociológico, político y económico) relacionados con Colombia en las clases que impartimos en universidades francesas. La primera surgió hace algún tiempo, cuando un compañero nos invitó a una de sus clases. Decidimos abordar los problemas de los niños en algunos países de América Latina. Ésa sería la oportunidad de trabajar sobre algo de relevancia social y al mismo tiempo presentar a los alumnos el programa *Jeunes Ambassadeurs* de UNICEF². Al colega le gustó la idea pero cuando se pidió la autorización oficial, la respuesta fue: “en clase no se hace publicidad sino que se enseña y se educa”. Ése fue uno de los primeros intentos de incluir temas poco comunes en clase de E/LE y, aunque fallido, nos animó a seguir con la idea de ir aún más allá de la enseñanza de meras formas lingüísticas. Por consiguiente, el componente cultural de nuestras clases se basa principalmente en temas políticos, sociales y económicos. Además, contamos con la suerte de trabajar en un sistema donde la cultura se lleva incluyendo en los programas de lenguas desde hace décadas (programas basados principalmente en contenidos). Es el caso *del Institut d'Etudes Politiques de Paris*, también llamado *Sciences Po*, cuyas carreras cubren una gran variedad de ciencias sociales. Sin embargo, pareciera que propuestas como la de *Jeunes Ambassadeurs*, basadas en la reflexión y el aprendizaje por contenidos, suscitaban cierta desconfianza en algunos ámbitos educativos.

La segunda razón surgió en 2008, cuando un colega francés nos dijo que él evitaba temas controvertidos en clase, limitándose a proponer materiales neutros, como por ejemplo la canción *No Basta de Franco de Vita*. Entendemos su posición pero no la compartimos ya que cada año nos damos cuenta de que lo que pasa en América latina crea mucha curiosidad en los estudiantes francófonos, quienes quieren saber más y debatir sobre estos temas.

² <http://jeunes.unicef.fr/> Este programa busca informar a los jóvenes de las acciones llevadas a cabo por Naciones Unidas e invitarlos a que participen en acciones concretas a nivel local, nacional e internacional. Lo conocíamos por haber formado parte de UNICEF.

La tercera razón que nos ha llevado a reflexionar sobre si abordar temas sensibles en clase y cómo, surgió cuando invitamos a varios latinoamericanos a un curso, entre ellos a un compatriota, quien dijo que nosotros hablábamos muy mal de Colombia. Seguramente lo dijo porque solemos abordar temas de todo tipo, tanto positivos (Juanes, Shakira, Cartagena, el Carnaval de Barranquilla, la música tradicional, las culturas indígenas, etc.) como negativos o sensibles (el tráfico de drogas, los diferentes narco grupos ilegales, la corrupción política y social, etc.). Así mismo, en general respondemos abiertamente, según nuestras convicciones, a las preguntas de los estudiantes.

La identidad del profesor colombiano de E/LE.

Cada colombiano es "el otro", y tendrá que luchar contra su propio corazón para lograr ser un poco más generoso, un poco más tolerante, un poco más amistoso, un poco más hospitalario. Si no lo hacemos, seguiremos siendo el melancólico país donde ser, inteligente consiste en ser "avisgado", es decir, capaz de engañar al otro sin escrúpulos; donde ser noble es ser idiota, donde diferir de los otros es despertar el coro de las murmuraciones, y donde una suerte de oscuro y agazapado fascismo sigue nutriéndose del odio y de la exclusión. William Ospina (1999)³

Vengo de un barrio tranquilo y por eso siento dolor...

Pero lo que yo te canto, lo canto de corazón... Canción Música Acción del grupo Bomba Estéreo

La dificultad para enseñar la interacción entre estructuras lingüísticas y sociales surge del hecho de que la lengua y la realidad social no son coextensivos (Kramsch, 1998: 11). Incluso si los investigadores alcanzan a describir las variaciones en el uso de una lengua, los docentes no se pueden apoyar completamente en esos datos para enseñar la interacción entre formas lingüísticas y significados sociales ya que "esta interacción depende del contexto y de la manera como los participantes perciben dicho contexto. Y dos participantes (colombianos)⁴ podrían ver el contexto (la realidad social del país) de manera muy diferente aunque compartieran la misma lengua" (*ibid*). Así pues, aunque fuéramos compatriotas y habláramos el mismo idioma, aquel colombiano y nosotros no compartíamos los mismos puntos de vista. Esto nos parece normal cuando se trata de compatriotas. Sin embargo, cuando hay de por medio extranjeros que esperan

³ Ensayo disponible en <http://www.revistanumero.com/7colombia.htm>, extraído del libro citado en la bibliografía.

⁴ Nosotros añadimos los corchetes.

respuestas a preguntas relacionadas con temas que no conocen bien, las cosas cambian.

Si analizamos la noción de ideología, definida como sigue por el *Bedford Glossary of Critical and Literary Terms*: “conjunto de creencias que reposan bajo las costumbres, los hábitos, y las prácticas comunes a un grupo social dado. Para los miembros de ese grupo, las creencias parecen ser claramente verdaderas, naturales e incluso aplicables universalmente”⁵ (citado en Lee, 2006: 23), nos parece que, aunque estamos bastante de acuerdo con esta definición, no todas las creencias que comparten compatriotas son verdaderas ni mucho menos generalizables. Por consiguiente, podemos entender que entre colombianos no compartamos los mismos puntos de vista en cuanto a diversos temas que conciernen a nuestra realidad social común: Colombia. Trayendo el tema al terreno de E/LE, está claro que aunque los profesores nativos hispanoamericanos y colombianos, compartimos la misma lengua, nuestra identidad está condicionada por muchos factores relacionados con nuestro origen social, experiencia personal, educación, creencias y prácticas religiosas o políticas, etc.). Creemos pues, de un lado, que esa identidad (aun la identidad lingüística) es indisociable de nuestro diario quehacer en las aulas. Excluir⁶la significaría negar una parte de la esencia de cada docente nativo de E/LE. Y, de otro, que incluso dos docentes del mismo país pueden adoptar, naturalmente, enfoques, métodos diferentes en sus clases.

¿Cómo incluir temas sensibles en el aula de E/LE?

Volviendo a las tres razones descritas más arriba, nos quedó dando vueltas en la cabeza la idea de seguir trabajando esos mismos temas en clase pero sin dejar a los estudiantes con la idea de que Colombia es un país caótico donde reina la violencia y la inseguridad. Entonces la pregunta no es tanto si abordar estos temas o no, sino cómo. De esa reflexión nacieron muchas ideas que hemos propuesto en clase a lo largo de los últimos años. Por razones de espacio, vamos a presentar solo dos ejemplos que cubren parte de la realidad colombiana y que se pueden prestar una explotación didáctica diversa.

⁵ Traducción nuestra.

⁶ Para nosotros, una forma de exclusión es, por ejemplo, que le pidan a un latinoamericano en Europa hablar como español o a un español en Estados Unidos hablar como latinoamericano.

Contexto de las actividades en aula

Los estudiantes que participaron en esta experiencia pertenecen al Primer Ciclo Franco-Alemán de Sciences Po Paris, que se sitúa en la ciudad de Nancy, Francia. Allí hacen sus dos primeros años de carrera, luego se van al extranjero y después a París para hacer un master de dos años. Los estudiantes de Nancy reciben una formación generalista en ciencias sociales, especialmente en ciencia política (historia política, economía, derecho, sociología, etc.). Son estudiantes internacionales, principalmente franco-alemanes y casi todos hablan al menos tres idiomas (francés, alemán e inglés). Para poder estudiar un cuarto idioma, español, árabe, ruso o italiano, (cuatro horas por semana divididas en dos sesiones de dos horas) tienen que estar en nivel C1 en inglés. Ésta es una alternativa para los estudiantes. Los idiomas les son fundamentales ya que al egresar trabajarán en organizaciones internacionales públicas o privadas, en cualquier lugar del mundo, quizá en América latina.

Metodología, temas y tareas.

Los dos temas que abordamos en clase y que presentamos a continuación fueron sobre diversos aspectos la vida cotidiana (medios de transporte, vida en las calles, consumo de droga, ventas ambulantes, racismo, etc.) y las narco-producciones audiovisuales (narco-cine y narco-novelas). Esto tuvo lugar a lo largo de todo el segundo semestre del año académico 2010-2011 (12 semanas).

No pretendemos mostrar ejemplos de “lesson plans” que podrían ser transpuestos en cualquier aula del mundo sin ninguna mediación, sino más bien mostrar cómo fuimos adaptando cada actividad según iban surgiendo resultados a partir de lo que se proponía. Lo importante no es qué se hizo en nuestra aula sino qué se puede concluir de lo hecho para luego mejorarlo proponerlo otros contextos.

Tarea 1: ¡Colombianadas!

Objetivos: Descubrir algunas características de la cultura colombiana a través de la formulación de hipótesis e intercambios con compañeros y con hablantes nativos (principalmente colombianos).

Materiales: Cuatro fotos sacadas del sitio www.colombianadas.net⁷. Cada estudiante recibió cuatro imágenes diferentes.

Competencias: Expresión escrita, comprensión escrita, expresión oral, comprensión oral.

Otras herramientas necesarias: Internet y Skype.

Duración: Seis semanas.

Desarrollo: Después de formular hipótesis sobre el contenido de las cuatro fotos, los estudiantes debían enviarlas por email a un hablante nativo (o dos) que les había sido asignado a fin que esta persona les ayudara a comprender el significado de las imágenes.

Tarea 2: El narco-cine y las narco-novelas⁸.

Objetivo: Abordar el tema del narcotráfico en Colombia a partir de producciones audiovisuales y debatir en cuanto al papel de estas producciones en sociedades como la colombiana.

Materiales: Películas/telenovelas auténticas propuestas por el profesor (por ejemplo, María llena de gracia, Perro come perro, El rey, Rosario Tijeras, Sin tetas no hay paraíso y Las muñecas de la mafia) y artículos de prensa sobre las cirugías plásticas (aumento de senos) y sobre la opinión que tienen los colombianos de las narco-producciones.

Competencias: expresión escrita, comprensión escrita, expresión oral, comprensión oral.

Otras herramientas necesarias: Internet y Skype para conversar con el cineasta colombiano Ciro Guerra.

Duración: 3 semanas

Observaciones particulares en cuanto a las dos tareas.

Los temas tratados no fueron los únicos ya que se trabajó también sobre España, Alemania y Francia. Además, como se puede ver, el objetivo de las tareas fue aprender contenidos culturales más que contenidos lingüísticos. De hecho, este trabajo se hizo en parte en el

⁷ Sitio que donde se encuentra « ¡La mejor recopilación de colombianadas en Internet! ». No sabemos exactamente quién está detrás de la página. Pensamos que muchas personas anónimas contribuyen subiendo fotos y que es un sitio libre de derechos de autor. Algunas fotos son de mal gusto, a nuestro gusto... pero muchas se pueden explotar en clase.

⁸ Por ejemplo: <http://www.caracoltv.com/elcartel2>, <http://www.caracoltv.com/lasmunecasdelamafia>

aula y sobre todo fuera de ésta. Así, se trató principalmente de un trabajo de descubrimiento de aspectos de la cultura colombiana a partir de la motivación personal de cada estudiante. Las conversaciones en clase fueron grabadas y/o filmadas con la autorización de los estudiantes.

Desarrollo de la tarea 1: La vida cotidiana.

Al principio del semestre (en una clase de dos horas) hubo una sensibilización importante al tema de la cultura en el aula de idiomas, la cual se hizo, entre otros, mediante la lectura en grupos de extractos del libro de Fernández-Conde R. (2005). En cuatro grupos de tres leyeron apartes diferentes del libro⁹, que luego presentaron cronológicamente y discutieron con los otros grupos, bajo la guía del profesor. Esta sensibilización teórica fue muy interesante y, por los testimonios de los estudiantes, se podría creer que les ayudó a desarrollar su competencia metacognitiva ya que pudieron reflexionar sobre la importancia de abordar la cultura en clase. Durante las tres o cuatro sesiones que siguieron esta sensibilización, continuamos trabajando otros contenidos (sobre todo lingüísticos) del curso. Con este procedimiento íbamos alternando los temas tratados.

Semanas después, retomamos el tema de Colombia, recibieron las cuatro fotos y se les pidió que formularan hipótesis sobre lo que transmitían las imágenes en lo concerniente a la vida cotidiana en Colombia. Después de formular las hipótesis por escrito, tenían que enviarlas al profesor para que él les pudiera dar *feedback* en cuanto a la lengua. Para profundizar, confirmar o descartar lo que habían imaginado sobre el contenido de las fotos, debían contactar con un hablante nativo, quien previamente había aceptado participar en el proyecto. Ese trabajo se hizo pues en casa y tomó unas cuatro semanas. Mientras tanto, en clase hicimos dos actividades importantes durante dos sesiones de dos horas cada una: primero, en grupos de tres, los estudiantes presentaron sus diferentes fotos. Los compañeros pudieron descubrir las imágenes y las hipótesis. Además, pudieron expresar su opinión en cuanto a dichas imágenes diferentes. Segundo, en la siguiente sesión, los estudiantes pudieron hacer una actividad similar, esta vez analizando la transcripción de lo expuesto por un compañero. Este trabajo se hizo en grupo entero. Aquí tenemos (foto 1) la reflexión escrita por uno de los estudiantes al principio y al final de la tarea (en la que se

⁹ Se leyeron los numerales 1.1 Qué entendemos por cultura (p. 11-13), 1.3 Características del concepto de cultura, 1.4 Tipos y formas de manifestación de cultura (aquí el autor explicaba la *Analogía del iceberg* de Byram y Fleming, 2001) y 1.5 Por qué enseñar la cultura en clase de E/LE (p. 18-22).

puede ver claramente la evolución lingüística y reflexiva), un extracto de conversación (foto 2) y una parte del email enviado por un colombiano que vive en Alemania a una estudiante (foto 3).

Foto 1
Aquí no se discrimina a nadie



Primera versión

Colombia es un país donde la violencia es omnipresente. En su página Web, el "Ministère des affaires étrangères" de Francia dice que es importante que los turistas franceses se protejan y huyen el peligro. Ese inscripción muestra que los algunos colombiano son violentos con la gente que no gusta. Por ejemplo extranjeros.

Última versión

Colombia es un país donde la violencia está omnipresente. En su página Web, el Ministerio de asuntos exteriores de Francia dice que es importante que los turistas franceses se protejan y se escapen del peligro. Ese trazo muestra que los algunos colombianos son violentos con la gente que no les gusta. Por ejemplo, con los extranjeros. Además, me parece que hay un problema de racismo en Colombia. Un racismo contra los negros. Porque si dicen que no se discrimina a nadie excepto a los negros, muestra que hay un problema en la relación con los negros. Creo que en Francia hay también un problema de racismo. Pero no se expresa de manera tan fuerte y no es contra los negros pero más contra los turcos y árabes. La manera de expresión de racismo es a través de las elecciones: el partido extremista nacionalista lo gane popularidad. Ese cartel me hace pensar en los carteles del "Dritte Reich" cuando los judíos fueron perseguidos y había a carteles similares en todo el país (por ejemplo "judíos no podrán entrar aquí")

Foto 2.
Os dije amaos, no armaos



[...]

S: M

M: y dice que um es eh os dije que amaos significa

P: tenemos que amarnos

M: *oui voila oui* pero no hacer guerra + y creo que esta imagen es un un mensaje por los colombianos

S: para

M: pa para los colombianos de vivir en paz y no de de um de comettre

P: cometer

S: cometer

M: cometer um acciones de o actas de violen

violencias y sí es una manera de unificar el peís el país eh eh y especialmente después *um mais il n'y a pas de dictature en Colombie vraiment [...]*

P : no

M: [risas] XXX ok en general de unificar el peís

Foto 3
Jesús con sombrero vueltaio



Desde mi punto de vista el trato de los motivos religiosos por parte de los colombianos deja ver aspectos interesantes en la cultura popular colombiana. A veces pueden ser sacrilegios y a veces sencillamente simples. Comparto contigo la idea de la instrumentalización de la religión en algunas de las fotos, pero en unas es más marcado que en otras. Comparaciones de Jesús y Che Guevara son perfectamente discutibles. Jesús con un sombrero típico colombiano está en el límite entre la instrumentalización y el fervor por una creencia religiosa, desde mi punto de vista. Me gustaría colgar esa imagen en Facebook para desatar polémica.

Desarrollo de la tarea 2: Las narco-producciones colombianas¹⁰.

Para introducir el tema, en clase leímos un artículo sobre el *boom* de las cirugías plásticas en España y América latina. Ese mismo día vimos y discutimos sobre un segmento de la popular telenovela *Sin tetas no hay paraíso*¹¹. Luego, los estudiantes vieron una o dos películas/telenovelas (en sus casas) y después escribieron un resumen. Nosotros les proporcionamos el material. Para poner en común las reflexiones de cada uno, se organizó una sesión de evaluación oral (dentro del marco de la evaluación de curso) con base en la pregunta “¿Se deben prohibir las narco-producciones en países en conflicto?”¹². Tenían que prepararse buscando información en Internet. Dado que regularmente hay reportajes sobre este tema en los medios hispanoamericanos, los estudiantes pudieron informarse fácilmente y construir su argumentación. Para terminar, se invitó a los estudiantes a contactar de nuevo con los hablantes nativos para discutir sobre las narco-producciones.

La evaluación tuvo lugar en parejas (durante 25 minutos). Se pudo constatar que casi todos se informaron bien y construyeron una buena argumentación. Asimismo, defendieron sus puntos de vista de manera apropiada, poniendo en práctica buena parte de los contenidos (lingüísticos y culturales) estudiados en clase.

Para terminar (semana 11), tuvimos la oportunidad de hablar vía Skype con el cineasta colombiano Ciro Guerra. Durante cincuenta minutos éste respondió a varias preguntas de los estudiantes sobre el cine en Colombia y en América latina y sobre cómo veía él a los colombianos. Sus respuestas fueron muy interesantes y permitieron aclarar dudas no solo en cuanto a las narco-producciones sino también a la cultura colombiana en general, como se puede ver en los siguientes textos de dos estudiantes:

¹⁰ Decidimos proponer este tema porque abarca muchos subtemas interesantes: el deseo de ciertas personas de ganar dinero fácil, la prostitución, el materialismo, el efecto de estas producciones en la sociedad, la lucha entre la legalidad y la ilegalidad representada por traficantes y policías, la imagen de Colombia que se muestra al mundo, el interés internacional por esas producciones, etc. Se trata pues de temas de actualidad que conciernen a colombianos y a extranjeros y que constantemente generan polémica en la sociedad.

¹¹ Esta telenovela, como Betty, la fea y otras, ha sido tan popular que ha sido adaptada en otros países, incluido España.

¹² Esta pregunta la tomamos de un movimiento de protesta de ciertas personas en Colombia el cual pedía boicotear este tipo de producciones. En la última página ponemos algunas direcciones web donde se puede encontrar información sobre este tema.

Interculturalidad (Estudiante R)

Al inicio, habíamos visto textos teóricos y sociológicos describiendo el concepto de la cultura. Con la “analogía del iceberg” podíamos comprender que la cultura es una mezcla de comportamiento, de creencias, de valores y patrones de pensamiento. Cuando vamos a países extranjeros, es solamente posible ver las diferencias de comportamiento.

Finalmente, esas son una parte muy pequeña de lo que llamamos la cultura. Creo que este punto va a ser importante cuando estemos de vacaciones en regiones que no conocemos. Pero lo más interesante para nosotros durante este año (porque podíamos ponerlo en práctica) era el análisis de las relaciones entre una lengua y una cultura. Aprender una lengua es mucho más que aprender el vocabulario y la gramática. Es más que practicar la comprensión y la expresión oral y escrita, como fue a menudo el caso durante los cursos de lengua en el instituto. Ahora, comprendo bien que para aprender una lengua, lo fundamental es comprender aspectos culturales del país, de la población. En primer lugar la historia, que explica algunos comportamientos o algunas creencias. Además, las tradiciones, las costumbres de la vida cotidiana o el contexto económico y social... Aunque es naturalmente imposible comprenderlos totalmente. Es también esencial descubrir diferentes maneras de hablar o escribir la lengua (más o menos actual) y diferentes acentos. Así, el texto que analizamos distingue la competencia organizativa (gramatical y textual) de la competencia pragmática (ilocutoria y sociolingüística).

Durante este semestre, hemos podido aprender no solo nuevas palabras de vocabulario o puntos gramáticos, sino también diferencias de lenguaje entre los Españoles y los Latinoamericanos. Sin olvidar el descubierto de partes de la cultura de la América del Sur, particularmente de la cultura colombiana. En primer lugar, hemos visto a través de canciones (música “vallenata”) y películas la manera especial de hablar en Suramérica. Por ejemplo, la “s” al final de una palabra puede desaparecer y no se pronuncia. Otro punto, el “voseo”: algunos Latinoamericanos reemplazan el pronombre “vos” en lugar de “tu” y cambian la conjugación del verbo también (“tenés” en lugar de “tienes”). Hemos abordado diferentes tipos de textos: letras de canciones con un tipo de lenguaje bastante oral y familiar y otros textos informativos o artículos de periódicos sobre, por ejemplo, el contexto histórico de los países latinoamericanos o el Festival de la Leyenda Vallenata. Seguidamente, hemos descubierto partes de la cultura colombiana a través de películas, de fotos de la vida cotidiana o de charlas con nuestros correspondientes o con Ciro Guerra. Lo que llamó mi atención fue por ejemplo algunas fotos de comida vendida en

la calle, de un cerdo dentro el maletero de un coche o de una llama cuya cabeza sale de un coche. Estas escenas mostraban un modo de vida diferente de lo nuestro. Finalmente, podíamos ver que los Colombianos se describen como personas “trabajadoras”, “sonadoras”, “agradables”, “habladoras”, “amistositas”, “optimistas”... Aunque son solamente adjetivos positivos, eso da cuenta de una parte de caracteres reales. Pienso que lo que Ciro Guerra (sobre los Alemanes) decía tiene una parte de verdad: tengo la impresión de que los habitantes del Sur son menos fríos que los Europeos por a primera vista. Quizás sea una cuestión de historia, de moda de vida o de clima... ¡Se dice bien que los habitantes del sur de Europa son más calurosos que los habitantes del Norte!

Conversación con Ciro Guerra (Estudiante M)

Hace tres semanas, tuvimos la oportunidad de hablar con el cineasta colombiano, Ciro Guerra. Pudimos hacer preguntas sobre su trabajo, su recorrido personal y su opinión sobre el cine latino americano en general. Fue muy interesante tener otro punto de vista de la vida en ese continente que el de nuestras sociedades occidentales. En sus comentarios, Ciro Guerra subrayó varias veces la importancia de las relaciones humanas en las películas: deben ser el elemento principal del argumento y solo después una película debe tratar de temas específicos como la corrupción o el narcotráfico. Además, dijo que el cine colombiano debe ser observado en el contexto suramericano: es un continente muy errático que busca su identidad. Sin embargo, eso no fue un obstáculo para la difusión internacional de este cine durante tres años en diferentes festivales. Asimismo, para Guerra, el cine colombiano está muy humano y muestra un país en transición que es muy plural. Para él, la fuerza de la música tradicional, como el vallenato que no es comercial sino más bien cultural, es la expresión más sincera de las películas. Por último, Ciro Guerra dio ocho adjetivos/palabras que describiría a los colombianos: apasionados (para bien y mal), fiesteros, alegres, gentiles, amables, trabajadores, tienen fe, católicos, ser mejor, familia, no muy calculadores; en suma, hay gente mala y buena y eso es la razón por la que Colombia es un país diverso que es capaz de lo peor como de lo mejor.

Discusión.

Por una parte, mediante los materiales y actividades propuestas en clase se pudieron explorar diferentes aspectos de la cultura colombiana. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de expresar, de manera escrita y oral, sus puntos de vista, confrontarlos, colaborar y comparar con sus propias culturas de origen. Al final, mediante diversos medios, aprendieron cosas nuevas sin que el profesor transmitiera dicha información directamente. En este sentido, creemos que para que

los estudiantes no se vayan de clase con ideas sesgadas, es fundamental que intervengan hablantes nativos en estas actividades/tareas. Son ellos quienes pueden dar testimonio de lo que pasa en el país desde sus propias vivencias. Igualmente, este intercambio es motivador para los estudiantes de una lengua extranjera. Si el estudiante tiene la oportunidad de intercambiar con al menos dos nativos, podrá hacerse una idea más clara de los aspectos que le interesan, sin olvidar que lo está haciendo de manera auténtica y en español. Otro aspecto importante es que se equilibró el peso entre los temas negativos o polémicos, de fondo, y los temas cotidianos, más triviales (ver fotos en anejo). Entonces, todo el trabajo no giró en torno exclusivamente a temas sensibles.

No obstante, también hubo desaciertos en esta experiencia. Por ejemplo, la calidad lingüística de ciertas producciones orales en clase (foto 2, página 9). Como éste fue un trabajo hecho en gran parte fuera del aula y cada estudiante tenía cuatro fotos diferentes, probablemente faltó organizar mejor los objetivos lingüísticos ligados a cada foto. Una manera de solucionar este problema es trabajar con menos imágenes, durante menos tiempo, estableciendo objetivos lingüísticos y temáticos precisos para cada una y de tal forma acompañar mejor a los estudiantes. Al mismo tiempo, hay que tener en cuenta que si se trabaja con muchas fotos y si se proponen más de dos temas (por ejemplo, narcotráfico y música tradicional), el trabajo se puede extender demasiado y, por consiguiente, lo más probable es que monopolice los contenidos del curso. Eso puede ser contraproducente. Por otra parte, en el trabajo sobre las narco-producciones se pudo ver precisamente que cuando el *input* es restringido, la explotación se facilita. Las imágenes y los sonidos que envolvían las historias fueron fundamentales para generar reflexión y, a posteriori, descubrir, comprender, confirmar o descartar ideas que andaban sueltas en las cabezas de los estudiantes. Asimismo, hubo espacio para la inter comprensión ya que los estudiantes también pudieron reflexionar sobre sus propias culturas de origen y sobre cómo son vistas por los extranjeros. Aquí, de nuevo, la conversación con un hablante nativo, Ciro Guerra, aportó mucho a esa inter comprensión. Aunque parezca complicado llevar a clase este tipo de intercambios, no lo es tanto. Gracias a las nuevas tecnologías podemos ponernos en contacto con decenas de artistas, literatos e intelectuales, unos más conocidos que otros, que estarían dispuestos a participar en nuestras clases. Es cuestión de creatividad y perseverancia por parte del profesor.

Conclusión.

Nos parece que la mayoría de los estudiantes se fue entendiendo que la lengua expresa una realidad cultural y que ésta puede cambiar de una persona a otra, aunque compartan los mismos orígenes. También creemos que confirmaron de primera mano la importancia de abordar la cultura y temas sensibles en el aula de lenguas, especialmente en el aula de E/LE. De esta manera pudieron aprender algo más, positivo o negativo, sobre un país que nunca deja indiferente y que, a pesar de los avances tecnológicos, sigue siendo lejano y desconocido para muchos europeos. Aunque aquí abordamos solo dos temas que podían ser polémicos, los materiales utilizados y el corpus recogido sugiere que probablemente sea la manera de utilizarlos la que genere polémica. Así pues, el objetivo era, de un lado, defender nuestra postura en cuanto a que se pueden abordar perfectamente temas negativos sobre países en conflicto en el aula y, de otro lado, dar *una idea* de cómo incluirlos en el aula para generar reflexiones equilibradas. Siempre hemos pensado que los extranjeros pueden criticar (un país, en este caso), siempre y cuando lo hagan con argumentos equilibrados, fundados en hechos y pruebas reales. Nuestro credo es que, si se critica negativamente, se haga siempre con el objetivo final de proponer algo bueno para mejorar lo que se critica, y para conseguirlo nos parece que debemos ofrecer oportunidades a los estudiantes de enterarse de lo que pasa y de debatir con argumentos valederos. Después de decidir integrar este tipo de temas en su programa, cada profesor juzgará qué incluir precisamente, cómo y durante cuánto tiempo, según su propio contexto. Los participantes en el taller de Santiago de Compostela, por ejemplo, se inclinaron más por el uso de las fotos y propusieron trabajar tanto contenidos culturales como lingüísticos (el imperativo, los adverbios de lugar, la ortografía, etc.).

Por último, de esta experiencia podemos entender que educar en el aula de E/LE también pasa por atrevernos a trabajar de manera poco convencional sobre temas poco convencionales, sin tener que ocultar nuestras creencias sociales o políticas.

Bibliografía

Brown, D.H. (1997). The Place of Moral and Political Issues in Language Pedagogy. *Asian Journal of English Language Teaching*, 7, 21-33.

- Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Byram, M. (2011). Politics, Policies, and political action in foreign language education. En Cook, V. & Wei, L. (Eds.). *Contemporary applied linguistics. Language teaching and learning. Vol.1*. Continuum. 193-214.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communication approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards J.C. & Schmidt, R.W. (Ed.) *Language and communication*. 2-27.
- Cook, V. & Wei, L. (Eds.) (2011). *Contemporary applied linguistics. Language teaching and learning. Vol.1*. Continuum.
- Escandell-Vidal, M.V. (2003). *La investigación en pragmática*. Ponencia presentada en el XVIII Encuentro de la Asociación de Jóvenes Lingüistas, Universidad de León: Interlingüística.
- Fernández-Conde R, M. (2005). *La enseñanza de la cultura en la clase de español de los negocios*. Madrid: Arco Libros
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. En Pride J. B. & Holmes J. (Eds.) *Sociolinguistics*. Harmondsworth, England: Penguin Books.
- Järvinen, H.M. (2009). What has ecology to do with CLIL? En *CLIL Practice: Perspectives from the Field*. David Marsh Mehisto, Peeter Mehisto, Dieter Wolff, Rosa Aliaga, Tuula Asikainen, María Jesús Frigols-Martin, Sue Hughes & Gisella Langé (Eds.) (<http://www.icpj.eu/?id=21>), 164 – 171.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: OUP
- . (1998). *Language and culture*. Oxford: OUP
- . (2011). Why is everyone so excited about complexity theory in applied linguistics? Ponencia presentada en la *Journée d'études Didactiques de Langues et Complexité* organizada por la universidad de Nancy 2 (ATILF y CRAPEL) el 17 de junio de 2011.
- . (Ed.) (2002). *Language Acquisition and Language Socialization: Ecological Perspectives*. Continuum.
- Lacorte, M. & Leeman, J. (Eds.). (2009). *Español en Estados Unidos y otros contextos de contacto: Sociolingüística, ideología y pedagogía* (Lengua y Sociedad en el Mundo Hispánico, 21). Iberoamericana.
- Larsen-Freeman, D. (1997). Chaos/Complexity Science and Second Language Acquisition. *Applied Linguistics*, 18 (2): 141-165.
- . (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: OUP
- Levine, G.S. & Phipps, S. (Eds.). (2011). *Critical and Intercultural Theory and Language Pedagogy*. Heinle & Heinle.
- Lee, R. E. (2006). *Globalization, Language, and Culture*. New York: Chelsea House.
- Mar-Molinero, C. (2000a). The Iberian peninsula: Conflicting linguistic nationalisms. En S. Barbour & C. Carmichael (Eds.), *Language and nationalism in Europe*. Oxford: Oxford University Press. 83–104.
- . (2000b). *The politics of language in the Spanish-speaking world: From colonisation to globalization*. London/New York: Routledge.
- . (2004). Spanish as a world language: Language and identity in a global era. *Spanish in Context*, 1, 3–20.

- . (2005). The European linguistic legacy in a global era: linguistic imperialism, Spanish and the Instituto Cervantes. En Mar-Molinero, C. & Stevenson, P. (Eds.). *Language Ideologies, Policies and Practices: Language and the Future of Europe*. Basingstoke, UK, Palgrave Macmillan, 76-91. (Language and globalization).
- Morin, E. (2005). *Introduction a la pensée complexe*. Paris: Seuil.
- Narcy-Combes, J.P. (2011). 40 ans de modélisation en didactique des langues. Ponencia presentada en la *Journée d'études Didactiques de Langues et Complexité* organizada por la universidad de Nancy 2 (ATILF y CRAPEL) el 17 de junio de 2011.
- Norton, B. & Toohey, K. (2004). *Critical Pedagogies and Language Learning*. CUP.
- Ospina, W. (1999). *¿Dónde está la franja amarilla?* Bogotá: Editorial Norma.
- Paffey, D. (2007). Policing the Spanish language debate: verbal hygiene and the Spanish language academy (Real Academia Española). *Language Policy*, 6 : 313–332
- Pennycook, A. (2001). *Critical Applied Linguistics: A Critical Introduction*. Routledge.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Pons Bordería, S. (2005). *La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE*. Madrid: Arco libros.
- Portolés Lázaro, J. (2005). *Pragmática para hispanistas*. Madrid: Síntesis.
- Richards J.C. & Schmidt, R.W. (Ed.). (1983). *Language and communication*. NY: Longman.

Sitios sobre narco-novelas:

- http://www.elcolombiano.com/BancoConocimiento/L/la_gente_le_dice_no_a_las_narconovelas/la_gente_le_dice_no_a_las_narconovelas.asp
- <http://www.vanguardia.com/historico/54458-no-mas-narco-novelas-narco-series-y-narco-peliculas> <http://www.urabaenlinea.com/denuncias-24/25624-no-mas-narco-novelas-no-mas-narco-peliculas.html>

Anexo (Otras fotos utilizadas en clase) (fuente: www.colombianadas.net)



