

PROPUESTAS PARA DESARROLLAR LA CONSCIENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA DE ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA

MÓNICA GARCÍA-VIÑÓ Y AMPARO MASSÓ PORCAR
Instituto Cervantes de El Cairo

Amparo Massó Porcar y Mónica García-Viñó son profesoras de español con amplia experiencia en la enseñanza de español como lengua extranjera y lengua segunda.

Actualmente, ambas son profesoras en el Instituto Cervantes de El Cairo.

Amparo Massó Porcar ha dedicado gran parte de su carrera profesional a la enseñanza de español a inmigrantes en España, ha participado en encuentros de especialistas, publicado materiales sobre el tema. Asimismo ha coordinado y participado como ponente en numerosos cursos de formación del profesorado. Mónica García-Viñó además de una larga experiencia como docente y en formación del profesorado ha publicado material de español lengua extranjera.

Resumen: En la actualidad, se asume mayoritariamente la idea de que la enseñanza debe estar centrada en el alumno. Para nosotras, esto significa que el profesor debe conocer las características del alumnado con el que trabaja: sus necesidades de aprendizaje, sin dejar de lado las variables individuales, sus expectativas, sus creencias respecto a cómo se aprende y se enseña una lengua, y el papel del alumno y del profesor en este proceso.

Por otro lado, debe ser consciente de sus propias creencias, reflexionar sobre cómo éstas pueden afectar a su actuación en el aula y ser capaz de adaptarse a cada situación concreta.

Asimismo, el profesor, en su papel de mediador cultural, ha de conocer las diferencias y las semejanzas entre su propia cultura y la del alumno con el que trabaja para evitar en todo momento malentendidos y situaciones que puedan resultar incómodas o conflictivas en el aula, mostrando en todo momento su respeto por las creencias de sus estudiantes.

Con este trabajo, pretendemos analizar la interacción entre profesores españoles y alumnos egipcios en Egipto, poniendo atención en las creencias de unos y otros y en cómo estas pueden afectar el proceso de aprendizaje de la lengua.

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo ha sido reflexionar sobre el tratamiento de la consciencia intercultural en el aula de español como lengua extranjera en Egipto y el papel que desempeñan los profesores (en este caso de origen hispano) y los alumnos, en su mayoría egipcios. Para ello, aparte de en nuestra experiencia en el aula, nos hemos basado en la información obtenida a través de unos cuestionarios que pasamos a nuestros alumnos de E/LE del Instituto Cervantes de El Cairo de nivel B2 y C1*.

Consideramos que tanto alumnos como profesores deben ser conscientes del encuentro intercultural que se produce en el aula y de la necesidad de analizar cómo se desarrolla dicho encuentro. Los alumnos pueden compartir una serie de características: nivel de estudios, nacionalidad, edad, conocimiento del mundo, entre otras, pero puede que no compartan el género, la clase social, la religión, su ideología, intereses, etc., y por ello consideramos que no se puede hablar de homogeneidad en cuanto a las características del alumnado.

Al mismo tiempo, tampoco el profesor debería considerarse o ser considerado como representante de un modelo cerrado de cultura. A veces, cuando los alumnos nos plantean una duda sobre un determinado aspecto cultural o social, podemos caer en el error de contestar de forma categórica, sin dejar suficientemente claro que se trata de nuestra experiencia u opinión y que no necesariamente representa la de todos los españoles. Como dice Lourdes Miquel "cada miembro de una cultura representa esas esencias que la conforman, pero también una serie de variables en función de su procedencia, de su profesión, de su edad, de su clase social, etc. Muchos elementos de la cultura pertenecen a una clase, un periodo, una comunidad, una familia, un territorio (...)" (2003: 517). De este modo, es conveniente matizar nuestras opiniones y valoraciones con expresiones del tipo "normalmente", "en general", etc. e intentar llevar al aula muestras que representen la pluralidad cultural del mundo hispano.

Pensamos que es necesario trabajar para fomentar una consciencia intercultural tolerante y una actitud respetuosa. Asimismo, creemos que es el profesor el que debe hacer un esfuerzo mayor para entender y respetar las diferencias que puedan surgir en el aula, ya que pertenece a una cultura minoritaria dentro de Egipto. Al mismo tiempo, su obvio dominio de la lengua y el rol de autoridad que conlleva ser profesor en este país puede cohibir a los estudiantes a la hora de contradecirle. El profesor nunca debería abusar de esa situación para imponer sus ideas. Como señaló una alumna ante la pregunta de si había algún tema que le molestase que se tratara en clase, lo que realmente le incomodaba era que surgieran temas importantes para ella, tales como las tradiciones y costumbres egipcias, y no sentirse capaz de expresarse y defender sus ideas con soltura por la falta de fluidez lingüística.

El profesor debe actuar como mediador entre los estudiantes, las lenguas y las culturas, no como representante de una cultura única y cerrada. En nuestro cuestionario, los alumnos señalaron que el profesor debe conocer la cultura y lengua de los alumnos y que tiene un papel de representación de su propia cultura, por lo que debe ser más amable y sociable con los alumnos. En nuestra opinión tanto profesor como alumnos deberían desarrollar destrezas y habilidades interculturales que ayuden a superar relaciones estereotipadas.

Por otro lado, consideramos que existe una gran diferencia entre aquellos alumnos que aprenden la lengua en situación de inmersión, español como segunda lengua, y aquellos que lo aprenden como lengua extranjera, es decir sin la oportunidad de

* Ver anexo

interactuar con muchos hablantes y representantes de la cultura objeto de estudio. Una persona que aprende una segunda lengua en situación de inmersión lingüística puede desarrollar un aprendizaje "informal" de la lengua y la cultura meta. El desarrollo de su conciencia intercultural no dependerá únicamente de lo que su profesor le diga que es cultura o lo que el alumno deduzca a partir de las actuaciones y comentarios del profesor. Podrá, por su experiencia diaria y sus oportunidades de contacto con la lengua y cultura meta, llegar a sus propias conclusiones. Por el contrario, cuando el alumno aprende la lengua como lengua extranjera, y su contacto con la cultura meta, por tanto, es muy limitado, el profesor asume el rol de representante cultural y, por tanto, asume una responsabilidad que le debería hacer reflexionar seriamente sobre sus valoraciones y comentarios tanto sobre su propia cultura como de la del alumno. El profesor se convierte en un modelo, siendo a veces, la única persona de la cultura meta con la que el alumno puede interactuar.

Es posible también, por otro lado, que los intereses por determinados temas culturales no sean los mismos para una persona que vive diariamente en contacto con la cultura meta que para una persona que puede que no se haya ni planteado la posibilidad de viajar a alguno de los países en los que se habla la lengua que aprende. Esto nos debería hacer reflexionar sobre los temas que llevamos al aula o los que aparecen en los libros de texto y que no siempre se adaptan a las necesidades e intereses del alumnado. Por ejemplo, podemos señalar la importancia que se suele conceder al tema de las compras o los restaurantes en los métodos del mercado, muy importantes para alguien que se encuentre en un país de lengua española pero de escaso interés para alguien que no tiene intención de viajar a un país hispano y, por tanto, no va a utilizar esas funciones nunca.

2. EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE CULTURA EN LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS

Es importante recordar cómo han ido evolucionando los objetivos de la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras y el tratamiento que se ha dado al componente cultural. Hasta los años 60 del siglo pasado se dio más importancia al dominio de la gramática: el alumno tenía que dominar la fonología, la morfología, la sintaxis, la semántica y el léxico. La cultura era algo que quedaba al margen, como algo anecdótico y estereotipado. Se hablaba de la Giralda, de la paella, la sangría, los toros y se proporcionaban fragmentos de textos literarios descontextualizados, a veces incomprensibles para el alumno y normalmente sin ninguna conexión con la unidad.

En 1972 Hymes introduce el término de *Competencia Comunicativa*. Ya no era suficiente con saber sobre la lengua, sino que había que ser capaz de utilizarla como instrumento de comunicación en un contexto social determinado y con la necesidad de negociar el significado con el interlocutor. Autores posteriores como Canale y Swain propusieron cuatro subcompetencias dentro de la competencia comunicativa: la competencia gramatical o lingüística (la comentada anteriormente), la competencia discursiva (cohesión y organización textual), la competencia estratégica (capacidad de suplir las dificultades que surjan durante la comunicación) y la competencia sociolingüística (registro, variedades lingüísticas y reglas socioculturales).

Años más tarde se incluiría la competencia sociocultural, definida por Lourdes Miquel como "el conjunto de informaciones, creencias y saberes, objetos y posiciones de esos objetos, modos de clasificación, presuposiciones, conocimientos y actuaciones (rituales, rutinas, etc.) socialmente pautados que confluirán en

cualquier actuación comunicativa y que harán que ésta sea adecuada o premeditadamente inadecuada". Para un alumno de una lengua extranjera, es importante conocer estos aspectos culturales que probablemente le ayudarán mucho más que saber dónde está la Giralda o quién fue Zurbarán. Por ejemplo, un alumno egipcio debería saber que, a la hora de hablar por teléfono, los españoles dedican mucho menos tiempo a saludar a la persona que coge el teléfono, sea o no sea ésta con quién quieren hablar, que lo que haría un egipcio en las mismas circunstancias. Si no está al tanto de este factor se podría producir un malentendido cultural ya que el egipcio podría considerar la brevedad en los saludos como una descortesía por parte del español mientras que éste percibiría el alargarse en los saludos como una pérdida de tiempo.

Por último aparece el concepto de competencia intercultural. Byram y Zárate consideran que la competencia intercultural debe incluir: (i) Cambio de actitud (*savoir être*): capacidad afectiva para abandonar actitudes y percepciones etnocéntricas del otro y una habilidad para establecer y mantener una relación entre la cultura nativa y las extranjeras. (ii) Adquisición de nuevos conceptos (*savoirs*): un sistema de referencias culturales que estructura el conocimiento implícito y explícito que el aprendiente debe adquirir con sus necesidades específicas de interacción. (iii) Aprendizaje a través de la experiencia (*savoir-faire*): el aprendizaje de una lengua es su aprendizaje en su uso. (iv) Aptitud para elaborar y poner en marcha un sistema interpretativo para acercarse a significados, creencias y prácticas culturales hasta ahora desconocidas (*savoir-apprendre*).

Soderberg (1995) resume las características que todas las aproximaciones al concepto de competencia intercultural tienen en común: (i) es efectiva: se persigue que la persona sea capaz de comunicarse con su interlocutor, con otro bagaje cultural diferente del suyo, de tal forma que el mensaje se reciba e interprete según sus intenciones. (ii) Es apropiada: se pretende que cada persona en un encuentro intercultural pueda actuar de forma correcta y adecuada, según las normas implícitas y explícitas de una situación social determinada en un contexto social concreto. (iii) Tiene un componente afectivo: incluye empatía, curiosidad, tolerancia, flexibilidad ante situaciones ambiguas. (iv) Tiene un componente cognitivo: intenta la comprensión general de las diferencias culturales y un conocimiento específico de algunas culturas, la reflexión sobre la diferencia, los estereotipos y los prejuicios. (v) Tiene un componente comunicativo: contempla la habilidad de comprender y expresar signos verbales y no verbales.

El Marco Europeo de Referencia incluye en el apartado de Destrezas y Habilidades interculturales: (i) la capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura meta. (ii) la sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas. (iii) la capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas. (iv) la capacidad de superar relaciones estereotipadas. (2002: 102)

3. EL COMPONENTE CULTURAL Y POSIBLES FUENTES DE MALENTENDIDOS EN EL AULA DE E/LE EN EGIPTO

"Quien aprende una lengua aprende una cultura". Ésta es una afirmación que solemos oír aunque no haya sido aceptada con unanimidad. El problema surge al intentar definir qué entendemos por "cultura" y qué tratamiento habría que dar a este componente en el aula de español como lengua extranjera y como segunda

lengua. Qué importancia damos a la cultura que aporta el profesor y a la cultura del alumno.

Las definiciones que se han dado de cultura varían dependiendo de la disciplina que lo haga. El antropólogo norteamericano Klunckohn hizo una analogía de la cultura con un iceberg. Una pequeña parte es lo que vemos, los elementos culturales de los que somos conscientes y que incluyen el comportamiento externo, las maneras de actuar, las costumbres, la lengua, la historia, el arte, etc. y una gran parte del iceberg que queda oculto y que abarca los elementos culturales de los que somos menos conscientes, los valores, las actitudes, los presupuestos, las visiones del mundo, las maneras de pensar, etc.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas define el conocimiento sociocultural como "el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma" (Consejo de Europa, 2002:100) y nos recuerda que es parte del conocimiento del mundo y es probable que no se encuentre en la experiencia previa de los estudiantes y/o esté distorsionado por los estereotipos. En clase pueden surgir malentendidos a partir de este desconocimiento del mundo del otro, tanto por parte del profesor como del alumno. Por ejemplo, si un profesor español en Egipto desconoce las connotaciones negativas de la palabra "bar" en esta cultura (considerado como un lugar no frecuentado por personas decentes) y no explica que en España tiene un valor muy distinto, puede producir un malentendido en los alumnos si lleva al aula un texto como el siguiente, extraído de un libro de texto, en el que una chica extranjera supuestamente escribe una carta comentando sus impresiones de España:

"¿Y los bares? Las ciudades y los pueblos están llenos de bares por todas partes. Bares, bancos y Cajas de Ahorros. Hay bares en todas las esquinas, en todas las calles... Es increíble. Aquí en Madrid la gente se pasa la vida en el bar (...)"
(Ejemplo extraído de Rápido, ed. Difusión 1994)

Los representantes de una determinada cultura comparten y reconocen una serie de patrones de comportamiento y tienen un conocimiento del mundo determinado que pueden ser causa de malentendidos en los encuentros interculturales. Como señala Lourdes Miquel: "(...) tanto antropólogos como sociolingüistas o etnógrafos, consideran como unidades de análisis de las diferentes culturas: los símbolos, las creencias, los modos de clasificación, las presuposiciones y las actuaciones (...)" (2003: 518-519)

Pasamos ahora a señalar algunos ejemplos de diferencias de símbolos, creencias, etc. en las dos culturas, que en algún caso podrían producir malentendidos.

Símbolos:

Ejemplos de símbolos muy obvios pueden ser los que sitúan a nuestros alumnos en una de las dos religiones practicadas en Egipto. El uso del velo o una cruz tatuada en la muñeca no son difíciles de reconocer incluso para un recién llegado. Pero hay otras señales menos evidentes tales como el uso de determinados nombres o apellidos o el hecho de vivir en un barrio u otro de El Cairo, o incluso el modo de saludar.

En otro orden de cosas hay palabras que simbolizan algo completamente diferente en las dos culturas. Tal es el caso de "pato" y "ganso" usadas en España como insultos y como piropos en cambio en Egipto.

También podríamos señalar que la palabra domingo, que en España tiene connotaciones de fiesta, tiempo libre y descanso, no las tiene aquí, donde el domingo es un día laborable cualquiera. O la palabra "montaña" que en España se

considera como un lugar de veraneo no tiene ese sentido en Egipto, donde el equivalente "gabal" es sinónimo de lugar desértico y perdido. Esto nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de adaptar a veces las actividades de los libros de texto o, al menos, de explicar a los alumnos lo que tales conceptos significan para un español. Hay ejercicios en algunos manuales en los que se hace que un alumno pregunte a otro si veranea en la playa o en la montaña, o qué hace los domingos, que producen la consiguiente incomprensión por parte de los estudiantes egipcios si no son convenientemente explicados.

Creencias:

También en el terreno de las creencias encontramos diferencias entre ambas culturas. Por ejemplo, la idea de no poder decir de un niño que es guapo en ciertas clases sociales por miedo a atraer el mal de ojo; la necesidad de preguntar por toda la familia del interlocutor cuando se saluda; la inconveniencia de preguntar por el nombre de la madre. Esto último puede producir situaciones molestas en el aula, ya que muchas actividades en los niveles iniciales incluyen el preguntarse unos a otros por los nombres de los diferentes miembros de la familia y alguna vez esto conduce a situaciones embarazosas.

También es interesante señalar como algunos conceptos que tienen connotaciones negativas en una cultura no lo tienen en la otra o incluso son positivos. Por ejemplo las palabras "tradicional" y "conservador", que suelen tener un matiz negativo en España, no lo tienen en absoluto en Egipto y, antes al contrario, son considerados como valores apreciables. O, por ejemplo, "pelo rizado" y "moreno" son considerados aquí como señas de fealdad, cosa que no sucede en España.

Modos de clasificación:

En este sentido, a veces nos encontramos con problemas a la hora de explicar las divisiones políticas y geográficas, ya que el sistema egipcio no coincide con el español y les resulta difícil entender la diferencia entre "provincia", "región", "comunidad", etc. Lo mismo sucede cuando surgen las palabras "avenida" o "paseo", ya que no existen tales conceptos aquí.

También hay que incidir en el diferente sistema que seguimos en cuanto a los nombres de las personas. En Egipto se usa el nombre del individuo seguido por el del padre y por el nombre de la familia y son raros los nombres compuestos, tan habituales en España e Hispanoamérica.

Por otro lado es interesante destacar que aquí en general se conocen las relaciones familiares hasta un grado mucho más lejano que en España, aparte del hecho de que hay diferentes nombres para algunos miembros de la familia según sean por parte de padre o de madre.

Asimismo se aprecia bastante diferencia a la hora de las comidas: el concepto de "primer plato" y "segundo plato" no existen aquí, donde el sistema es ofrecer gran variedad de platos que se comen todos al mismo tiempo.

Actuaciones:

Una de las diferencias que pueden llamar más la atención es la de la forma de saludar: los españoles nos besamos, incluso entre miembros de diferente sexo, cosa que no sucede entre los egipcios. En cambio, el hecho de besarse dos hombres, cosa común aquí, resulta chocante en España. También en el terreno de

los saludos, como ya habíamos mencionado antes, a la hora de hablar por teléfono los egipcios dedican mucho más tiempo a saludar a la persona que coge el teléfono.

Por otro lado, un egipcio considerará necesario en caso de fallecimiento de un pariente, dar las condolencias y asistir al velatorio, cosa que no sería considerada como necesaria por un español a no ser que mantenga una relación muy íntima con la persona que ha sufrido la pérdida.

Asimismo en el campo de las relaciones sociales, un egipcio considera lo correcto insistir en un ofrecimiento mientras que un español podría considerar esa insistencia como molesta.

En otro orden de cosas, un español que vive en Egipto debería saber que nunca se devuelve una caja vacía y que si alguien le trae, por ejemplo, un recipiente con "kahk" hecho en casa, debería devolverlo lleno de algún dulce.

Presuposiciones:

Las actuaciones que hemos mencionado antes tienen como consecuencia que nuestro interlocutor egipcio espere reciprocidad por parte de un español. Es decir, va a esperar que se le pregunte por la familia cuando se le encuentra o se le llama por teléfono, que se le insista varias veces cuando se le ofrece algo en una visita a nuestra casa, que se le llame para darle las condolencias cuando se le muera un familiar, etc.

Interacción comunicativa:

En este sentido, algunos problemas pueden provenir de traducir literalmente expresiones egipcias al español. Por ejemplo, la expresión "echar de menos" en España se usa mucho menos y en contextos de mucha más intimidad que aquí.

Por otro lado, los egipcios suelen ser mucho más respetuosos y formales en sus relaciones. Usan mucho más el equivalente de "usted" y los títulos tales como "señor", "doctor", etc., También en el ámbito familiar se usan los títulos mucho más que en España. Cuando comentamos con nuestros estudiantes tras pasarles el cuestionario si el hecho de hablarnos de "tú" y por nuestro nombre de pila les podía hacer sentir menos respeto por nosotros, dijeron que no y que al contrario, les ayudaba a sentirnos más cercanos.

Por otra parte, en Egipto no se usan las palabras malsonantes con la frecuencia y naturalidad que se hace en España y no es aceptable utilizar cierto vocabulario.

En otro orden de cosas, un español ante una pregunta como "¿No te gusta el café?" contestaría "No, (no me gusta)", mientras que un egipcio contestaría "Sí, (no me gusta el café)", con lo que el español entendería exactamente lo contrario de lo que quiere decir.

De cualquier forma, estas diferencias son mínimas y no suelen producir malentendidos, ya que los egipcios en general y nuestros estudiantes en particular suelen ser personas abiertas y que entienden que haya diferentes formas de ver el mundo según las diferentes procedencias. Además, en nuestra experiencia con los estudiantes egipcios hemos notado que, a pesar de las evidentes diferencias entre nuestras dos culturas, hay un modo de ver la vida, especialmente en lo que respecta a relaciones entre las personas, bastante cercano.

4. COMENTARIOS SOBRE LOS CUESTIONARIOS

Como ya señalábamos al principio, pasamos a algunos alumnos un cuestionario que dividimos en tres apartados: EL PROFESOR, LA CLASE DE ESPAÑOL Y EL ESPAÑOL Y LOS ESPAÑOLES*. Aunque planteamos algunas preguntas cerradas, las alternamos con preguntas abiertas para evitar dirigirlos con nuestras posibles ideas preconcebidas. Después de que los alumnos completaran el cuestionario individualmente, comentamos las respuestas como actividad de clase, para asegurarnos de la correcta comprensión de las preguntas por parte de los alumnos y de las respuestas por nuestra parte.

A continuación pasamos a comentar las respuestas al cuestionario:

4.1 LA FIGURA DEL PROFESOR

Ante la pregunta abierta de “cómo debe ser un buen profesor” observamos que se le suele dar más importancia a las cualidades personales que a las profesionales. La cualidad que más se aprecia es la paciencia, seguida por la simpatía, el sentido del humor y la tranquilidad. También se aprecia que el profesor sea inteligente, trabajador y puntual, que aunque son también cualidades personales, están más relacionadas con lo profesional. Desde el punto de vista de la preparación profesional, se aprecia que sepa enseñar y el dominio de la gramática. Por otra parte, algunos estudiantes señalaron la importancia de que conozca la lengua materna de los alumnos.

Pero cuando les pusimos una lista de cualidades para que marcaran las que consideran características del buen profesor, la “paciencia” quedó empatada con “que sepa enseñar”, seguidas por “que cree buen ambiente en clase”.

Por otro lado, los estudiantes en general no le dan importancia al sexo o la edad del profesor, aunque sí conceden mucha a que sea nativo.

En cuanto a la pregunta de si consideran que hay o debe haber alguna diferencia entre un profesor de lengua extranjera y los de otras materias, señalaron que “el de lengua extranjera debe tener más paciencia, ya que aprender un idioma no es cosa fácil, por tanto debe ser más comprensivo y colaborador con los alumnos”. También indicaron que “debe tener más cultura”, puesto que deberá tratar muchos temas que surgirán en la clase. Asimismo, señalaron que el profesor de E/LE debe conocer la cultura y la lengua del alumno. Por otra parte, señalaron que es más difícil ser profesor de lengua extranjera que de otra asignatura y que su papel es más fundamental, ya que en otras materias, el estudiante podría aprender por su cuenta, no sucediendo así con los idiomas. También, como hemos mencionado antes, alguien señaló que el profesor tiene un papel de representación de su propia cultura, por lo que debe ser más amable y sociable con los alumnos.

Cuando les preguntamos si aprecian alguna diferencia entre sus profesores egipcios y españoles, las diferencias que salieron parecen más debidas al hecho de que los egipcios son profesores universitarios* mientras que los españoles lo son de una institución dedicada simplemente a la enseñanza de la lengua. De este modo, señalaron diferencias en los objetivos (a los españoles les importa más que los alumnos hablen mientras que los egipcios hacen más hincapié en la corrección gramatical, la escritura y el examen); y en la metodología (los egipcios se basan

* Ver anexo

* La mayoría de nuestros alumnos son al mismo tiempo estudiantes de los diferentes departamentos de español de las universidades caiotas.

más en la memorización mientras que los españoles usan juegos y otros tipos de actividades)

4.2 LA CLASE DE ESPAÑOL

Respecto al modo de trabajar en clase, la mayoría de los estudiantes afirma que prefiere alternar el trabajo en solitario con el realizado en parejas o grupos, dependiendo de la actividad, aunque en una pregunta posterior, una gran mayoría afirmó preferir el trabajo en el grupo-clase a la hora de realizar actividades de práctica oral libre.

En cuanto a sus actividades favoritas en clase la gran mayoría se decantó por las actividades de comprensión auditiva y el visionado de películas. En nuestra opinión, esto quizá refleje que los alumnos echan en falta este tipo de actividades, que muchas veces no llevamos a cabo con la frecuencia que debiéramos, más que el hecho de que realmente disfruten con ellas. También algunos afirman que les gustan los ejercicios gramaticales. Todo esto puede interpretarse como que algunos alumnos son sensibles a lo que les pueda resultar útil para aprender o, más bien, para prepararles en vistas al examen, y a la hora de elegir entre las diferentes actividades que se realizan en clase opten por las que consideran más útiles en este sentido. Tampoco debemos ignorar su tradición educativa y la importancia que en ésta se da a la gramática.

Respecto a lo que no les gusta hacer en clase, las actividades en el aula que producen más rechazo por parte de un mayor número de alumnos son las de la expresión escrita) y hacer ejercicios gramaticales (el número de alumnos que las señalan como actividades que les gusta hacer es idéntico al del que dice odiarlas).

Cuando se les preguntó sobre su actitud cuando no entienden algo, la inmensa mayoría afirmó que pregunta al profesor, aunque esto, en nuestra experiencia personal, no siempre se corresponde con la realidad. De hecho, en una pregunta posterior sobre alguna mala experiencia en clase, una alumna relató que había quedado en ridículo precisamente por no preguntar a tiempo al profesor algo que no entendía.

En cuanto a los temas favoritos en clase, propusieron todo tipo de temas de actualidad, sociales, culturales, políticos... Algunos alumnos apuntaron que cualquier tema, guste o no guste, es importante para aprender, puesto que conllevará un vocabulario necesario para dominar la lengua. En algunos casos, los alumnos señalan que prefieren temas relacionados con España y el mundo hispano o los que suponen comparación y contraste entre España y Egipto.

Referente a los temas que no les gustan que salgan se traten en clase, algunos alumnos expusieron temas como la política o las relaciones personales, afirmando que no les interesan. Pero otros estudiantes sacaron a relucir temas ante los que se sienten incómodos: la religión, el sexo... aunque algunos explicaron con más detalle sus sentimientos al respecto. Como mencionamos antes, una estudiante explicó que le molesta que salgan temas importantes para ella y no poder expresar apropiadamente sus opiniones al respecto. Otra estudiante afirmó que le molesta que se hable de religión, pero sólo si se trata con desconocimiento y frivolidad. En este sentido, alguien marcó que cualquier tema puede ser tratado en clase si el profesor sabe cómo hacerlo.

A la pregunta de si alguna vez habían sufrido una experiencia desagradable en clase, más de la mitad afirmó no haberla tenido o no quiso especificar. De los otros, algunos mencionaron situaciones en las que se habían sentido en evidencia delante

de los compañeros o el profesor. También algunos estudiantes mencionaron situaciones en las que salieron temas de religión y el profesor, o incluso algún compañero, mostró una actitud poco respetuosa por sus creencias. Desde otro punto de vista, algunos alumnos hablaron de la sensación de pérdida de tiempo en clase.

Respecto a las cualidades que creen importantes en un estudiante de español, se mencionaron en gran medida cualidades relacionadas con ser trabajador y activo (estudiar, leer mucho, esforzarse, escuchar canciones...). También salieron algunas relacionadas con el talento personal (ser inteligente, tener buen oído, pronunciar bien...); y algunas referentes a la personalidad (ser tranquilo, paciente, respetuoso, no tener sentido del ridículo, ser abierto...)

4.3 EL ESPAÑOL Y LOS ESPAÑOLES

La práctica totalidad de los estudiantes percibe la lengua española como una lengua fácil. Muchos coinciden en el hecho de que se pronuncie como se escribe como prueba de su facilidad. Por otro lado, suelen señalar la gramática, especialmente los tiempos verbales, como lo más difícil.

En este sentido, en una lista que se les proporcionó, la mayoría de los estudiantes marcan la pronunciación, leer y el vocabulario como lo más fácil de la lengua española, mientras que la gramática, escuchar y escribir, son lo que consideran más difícil.

En cuanto a la motivación para estudiar español, una gran parte afirma hacerlo simplemente porque les gusta, aunque a otra pregunta posterior, prácticamente todos contestan que esperan trabajar en un futuro con su español en el campo del turismo o el de la interpretación y la traducción principalmente.

Cuando les pedimos que definieran a los españoles, en cuanto a aspectos negativos, alguien señaló que algunos son intolerantes y que no les gusta aprender árabe. En cualquier caso, la mayoría señalaron cosas positivas: simpáticos, divertidos, con sentido del humor, charlatanes, que son justamente las cualidades que consideran que los hacen similares a los egipcios. Otras cualidades que, según nuestros estudiantes son comunes entre egipcios y españoles son principalmente algunos aspectos relacionados al modo de entender la vida: "los horarios, les gusta la vida nocturna, les gusta comer..." Alguien señaló que los españoles no son fríos, como el resto de Europa. Muchos señalaron la impuntualidad como un defecto que nos une.

En cuanto a lo que nos separa, la idea más común es que los egipcios son más tradicionales y religiosos que los españoles y que la religión tiene una importancia en la sociedad egipcia que no existe en España.

5. ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

La interculturalidad no hay que enseñarla en clase, es un fenómeno que ocurre de forma natural, cuando dos personas que se perciben como pertenecientes a culturas diferentes interactúan. Lo que quizás sí que deberían desarrollar tanto profesores como alumnos es una consciencia intercultural "respetuosa." De ahí la necesidad de llevar al aula actividades orientadas a desarrollar dicha consciencia y aprovechar las oportunidades que surjan para fomentar el diálogo.

A continuación ofrecemos una serie de actividades orientadas a desarrollar la interculturalidad.

Actividad A)

Objetivos: Desarrollar la consciencia intercultural. Fomentar la capacidad de relacionar entre sí la cultura propia y la cultura extranjera. Reflexionar sobre las semejanzas y diferencias culturales.

Entre todos y todas vamos a completar este test. Tenéis que rellenar lo que pensáis de las situaciones que se proponen y añadir otras nuevas en las que españoles y egipcios actúen de forma diferente:

Cuando...	¿Qué hacen?	Los egipcios	Los españoles
...cuando reciben un regalo	Lo agradecen y lo abren inmediatamente delante de la persona que se lo ha regalado		
	Dan las gracias, lo guardan y lo abren cuando la persona se ha ido.		
... cuando saludan a una persona.	Los hombres se dan la mano, no suelen besarse, en cambio las mujeres se besan entre sí y mujeres y hombres se besan.		
	Los hombres se besan. No se dan besos entre miembros de diferente sexo.		

Actividad B)

Objetivos: Reflexionar sobre la inconveniencia de generalizar cuando juzgamos a miembros de otras culturas. Superar visiones estereotipadas.

¿Qué es un tópico? ¿Crees que los tópicos son verdad? ¿Qué piensan en tu país de los...? ¿Qué adjetivos elegirías para definir las siguientes nacionalidades?

¿Cómo son los...?

franceses	españoles	marroquíes	chinos	estadounidenses	de tu país

En grupos de tres hablad de los tópicos de vuestros países. ¿Coincidís o son diferentes?

(Adaptado de "Acento español" Ed. Acento español)

Actividad C)

Objetivos: Reflexionar sobre la no universalidad de los valores.

Lee el cuestionario y marca tus respuestas:

¿Te parecen actitudes machistas?	Sí	No	Depende
Decir piropos a las mujeres en la calle			
Ceder el paso a una mujer al entrar o salir de un lugar			
Decir que los hombres no deben llorar en público			
El que el camarero en un restaurante lleve la cuenta al hombre			
Decir que la política es cosa de hombres			
Creer que las mujeres tienen más paciencia y que por eso hay más enfermeras y profesoras			
Decir que el destino natural de una mujer es tener hijos			
Afirmar que las mujeres conducen peor que los hombres.			

(“Acento español” Ed. Acento español)

Actividad D)

Objetivos: Tomar conciencia del carácter dinámico de la cultura (una cultura cambia, evoluciona, se transforma de generación en generación). Identificar algunos elementos que constituyen la identidad

El autorretrato cultural

Desarrollo:

Consultar una lista de temas (relaciones padres/hijos, la casa, las fiestas, el matrimonio...)

Interrogar a personas de diferentes generaciones en torno a un mismo tema, con el fin de captar las similitudes y las diferencias que se sitúan en el transcurso del tiempo.

Redactar un informe de la encuesta.

Presentar oralmente este trabajo en clase en grupos.

Debate en subgrupo sobre lo que surge de las presentaciones, ya sea:

Las características de cada generación en relación con dos o tres temas escogidos.

Los valores que se extraen del contenido de cada tema

Las diferencias o las similitudes de una generación a otra

(Actividad inspirada en Janini Hohl, recogida en Red Acoge 2002: 26)

Actividad E)

Objetivo: Reflexionar sobre el conocimiento de la cultura del otro y cómo su carencia puede llevar a visiones estereotipadas.

¿Qué sabes de la familia española?

Marca en el siguiente cuadro lo que te parece correcto con respecto a la familia española:	6.- El porcentaje de mujeres que trabaja fuera de casa es:
1.- La edad media de casarse es:	menos del 40%
Antes de los 25	Entre 40% y 60%
Entre los 25 y los 30	Más de 60%
Después de los 30	7.- El porcentaje de divorcios es:
2.- El número de hijos ideal (que a la gente le gustaría tener) es:	menos de 20%
Uno	Entre 20% y 50%
Dos	Más de 50%
Más de dos	8.- El tipo más habitual de pareja es
3.- El número de hijos real (que la gente tiene) es:	Pareja casada por la iglesia
Uno	Pareja casada por lo civil
Dos	Pareja que convive sin estar casada.
Más de dos	9.- La casa
4.- La edad a la que se suele empezar a tener hijas/os es:	la suele comprar el novio o su familia.
Antes de los 25	La suele comprar la novia o su familia.
Entre los 25 y los 30	La suelen comprar entre los dos novios.
Después de los 30	depende
5.- La edad de emancipación de los hijos/as es:	10.- Los abuelos cuando son mayores:
Al alcanzar la mayoría de edad (18 años)	suelen vivir solos
Al terminar sus estudios (23 aprox.)	suelen vivir con los hijos.
Más tarde	Suelen ir a una residencia de ancianos

Pregunta a tu profesor/a cuáles son las respuestas correctas. ¿Hay algo que te sorprenda?

Y en cuanto a la sociedad de tu país, ¿qué cosas son similares a España? ¿Cuáles son diferentes?

(García-Viñó, M. y Massó, A. 2003)

Actividad F)

Objetivos: Desarrollar la consciencia intercultural poniéndose en el lugar del otro.

GRUPO A: ¿Qué harías si fueras un emigrante de un país desconocido?

Imagina que por cuestiones económicas te vas a vivir a un país lejano. Antes era una colonia, pero ahora es independiente y está en pleno desarrollo, por eso, buscan personas para repoblar el país. Se dedican a la pesca; el clima es tropical, veranos muy calurosos e inviernos lluviosos. Hablan un idioma diferente al tuyo y la religión también es diferente.

Una vez en el país:

1. ¿Qué lengua se hablará en tu casa? ¿Por qué?
2. ¿Aprenderás la lengua del país? ¿Por qué?

3. Tu ropa es diferente a la que usan normalmente en el nuevo país. ¿Empezarás a usar la ropa del país? ¿Por qué?
4. ¿Asistirás al templo local? ¿Por qué?
5. ¿Guardarás el jueves como día santo de la semana, como hace la gente del país? ¿Por qué?
6. Tú comes normalmente carne de vaca. En cambio, las personas en el nuevo país consideran que comer carne de vaca es una práctica cruel y ofensiva ¿Qué harías? ¿Por qué?
7. Las mujeres tienen un estatus muy elevado y la mayoría de las decisiones familiares son tomadas por ellas. ¿Tu familia seguiría el mismo principio?
8. ¿Consideras que los extranjeros que llegáis nuevos debéis votar en las elecciones que se realicen? ¿por qué?
9. ¿Deberíais tener el grupo de extranjeros vuestros propios representantes elegidos por vosotros en el gobierno local? ¿por qué?

GRUPO B: ¿Qué deberían hacer los inmigrantes en tu país?

Imagina que por cuestiones económicas algunos extranjeros vienen a vivir a tu país. Tu país está en pleno desarrollo, por eso, buscan personas para repoblarlo. La economía depende de la pesca; el clima es tropical, veranos muy calurosos e inviernos lluviosos. Los extranjeros que vienen hablan un idioma diferente al tuyo y la religión también es diferente.

Una vez en el país:

1. ¿Qué lengua deberían hablar en su casa? ¿Por qué?
2. ¿Deberían aprender obligatoriamente la lengua del país? ¿Por qué?
3. Su ropa es diferente a la que usáis normalmente en tu país. ¿Deberían empezar a usar la ropa del país? ¿Por qué?
4. ¿Deberían construirse templos de su religión? ¿Por qué?
5. ¿Deberían guardar el jueves como día santo de la semana, como hace la gente del país? ¿Por qué?
6. En tu país no se come normalmente carne de vaca. Se considera que comer carne de vaca es una práctica cruel y ofensiva ¿Crees que nadie debería comerla? ¿Por qué?
7. Las mujeres tienen un estatus muy elevado y la mayoría de las decisiones familiares son tomadas por ellas. ¿Las nuevas familias deberían seguir el mismo principio que se utiliza en tu país?
8. ¿Consideras que el grupo de extranjeros que llegan deben votar en las elecciones que se realicen? ¿por qué?
9. ¿Debería tener el grupo de extranjeros sus propios representantes elegidos por ellos en el gobierno local? ¿por qué?

Adaptado de: Selby, D. (1992).
Educación para una sociedad multicultural:
implicaciones curriculares y metodológicas.

ANEXO

CUESTIONARIO

Sexo: Hombre Mujer

Edad: de 17 a 25 de 26 a 35 más de 35

Has aprendido español: En el IC sólo En el IC y en la universidad

Otros

Cuántos cursos has hecho en el IC:

I. EL PROFESOR

1) ¿Cómo debe ser un buen profesor?

2) ¿Te parece que hay o debe haber alguna diferencia entre un profesor de cualquier asignatura y uno de lengua extranjera? ¿Cuáles?

3) ¿Qué diferencias principales ves entre tus profesores egipcios y tus profesores españoles?

4) Según tú, un buen profesor de español debe ser:

Mayor	Joven	Da igual
Nativo	Egipcio	Da igual
Hombre	Mujer	Da igual
Que sepa árabe	Que no sepa árabe	Da igual

5) ¿Cuántos profesores de español has tenido?

6) En general, ¿los valorarías positiva o negativamente?

7) ¿Te parece que todos tienen un estilo común? En caso afirmativo, ¿podrías definirlo?

8) Marca numerándolas las tres cualidades que te parecen indispensables en un buen profesor de lengua extranjera:

Que conozca bien su materia

Que sepa enseñar

Que sea comprensivo

Que sea paciente

Que cree buen ambiente en clase

Que imponga respeto a los alumnos

Añade otras cualidades que te parezcan importantes:

II. LA CLASE DE ESPAÑOL

1) En general prefieres

Trabajar solo

Trabajar en parejas

Trabajar en grupos

Alternar (trabajar a veces solo, a veces en parejas...)

2) Las actividades que prefieres en clase son las de (Puedes marcar hasta tres cosas)

Escribir

Leer

Escuchar audiciones

Trabajar con canciones

Ver películas

Hablar con tu compañero

Hablar con toda la clase

Ejercicios gramaticales

3) Las actividades que no te gustan en clase son las de (Puedes marcar hasta tres cosas)

Escribir

Leer

Escuchar audiciones

Trabajar con canciones

Ver películas

Hablar con tu compañero

Hablar con toda la clase

Ejercicios gramaticales

4) Si no entiendes algo en clase o no estás de acuerdo con el profesor/a ¿Qué haces?

Nada, te callas.

Preguntas, comentas

Lo hablas con otros compañeros pero no con el profesor.

5) ¿Qué temas te gusta que se hable en clase?

6) ¿Qué temas te molesta que se hable en clase? ¿Por qué?

7) ¿Alguna vez has tenido una experiencia desagradable en la clase de español?

¿Puedes contárnosla?

8) ¿Qué cualidades debe tener un buen estudiante de español como lengua extranjera?

III. EL ESPAÑOL Y LOS ESPAÑOLES:

- 1) ¿Piensas que el español es en general una lengua fácil?
- 2) ¿Crees que en general a las personas de tu país se les da bien aprender idiomas?
- 3) Crees que a ti en particular se te da bien aprender idiomas?
- 4) ¿Por qué estudias español?
- 5) ¿Qué es lo más fácil en el español? (Puedes marcar hasta tres cosas)
La gramática
El vocabulario
La pronunciación
Leer
Escribir
Hablar
Escuchar
- 6) ¿Qué es lo más difícil en el español? (Puedes marcar hasta tres cosas)
La gramática
El vocabulario
La pronunciación
Leer
Escribir
Hablar
Escuchar
- 7) ¿Crees que hablar español te va a ayudar en tu trabajo o estudios? ¿Cómo?
- 8) ¿Cómo definirías a los españoles?
- 9) ¿Qué cosas ves en común entre la gente de tu país y los españoles?
- 10) ¿Qué diferencias principales ves entre la gente de tu país y los españoles?

BIBLIOGRAFÍA

- BYRAM, M. y FLEMING, M. (1998): Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía. Cambridge University Press. (Traducción al español 2001)
- CANALE M. y SWAIN M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1/1, 1-47.
- CONSEJO DE EUROPA (2002): Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto Cervantes para la traducción en español. Anaya. Madrid
- GARCÍA-VIÑÓ, M. y MASSÓ PORCAR, A. (2003) Propuesta de actividades para el desarrollo de la competencia intercultural en el aula. *Cervantes, Revista del Instituto Cervantes de El Cairo*. N° 3. 46-49
- GUILLÉN, C. 2004. Los contenidos culturales. Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua(L2)/ lengua extranjera (LE). SGEL, Madrid.
- HYMES, D.H. (1971). *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- MIQUEL, L., 2003. Consideraciones sobre la enseñanza de español lengua extranjera a inmigrantes. Carabela 53. La enseñanza del español como segunda lengua/lengua extranjera a inmigrantes. Abril 2003. Sgel.
- SODERBERG, A., M. (1995) Affective factors and the problem of age in Second Language Acquisition (eds). Intercultural Competence, Vol II
- MIQUEL, L., 2004. La subcompetencia sociocultural. Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua(L2)/ lengua extranjera (LE). SGEL, Madrid.
- RED ACOGE, 2002. La gestión de la multiculturalidad en la escuela. Cajón de letras.S.C.A