

# Investigación en Ciencias de la Educación

## I Jornadas Doctorales

Universidad de Granada  
26 y 27 de junio de 2013



**Coordinan:**

Jesús Domingo Segovia  
Eva María Olmedo Moreno  
Diana Amber Montes

**Edita:**

EIP de la Universidad de  
Granada



# I Jornadas Doctorales en Ciencias de la Educación

## **Coordinadores:**

Jesús Domingo Segovia  
Eva María Olmedo Moreno  
Diana Amber Montes

**Junio 2013**

© **Los Autores**

**Edita:** Universidad de Granada

**Depósito Legal:** GR 882-2015

**ISBN:** 978-84-695-9265-6

# **LA DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA NO OBLIGATORIA EN ITALIA. ANÁLISIS DE LOS ASPECTOS SOCIOCULTURALES EN LOS MANUALES DE TEXTO. UNA PROPUESTA DE MEJORA**

*Autora: Greco Barbara*

*Director: José Luis Ortega Martín*

## **RESUMEN:**

El trabajo de investigación se desarrolla dentro del marco de la didáctica del español como lengua añadida en Italia. Nos centramos en el análisis del tratamiento de aspectos socioculturales en los manuales de español como lengua extranjera (ELE) y en la práctica docente en el aula. Concretamente contamos con la colaboración de dos institutos, uno público y otro concertado en la provincia norteña de Como (Italia) y con varios grupos de alumnos, con diferentes niveles de competencia en español lengua extranjera. La observación directa de su evolución y el análisis de los contenidos culturales en los manuales que emplean para el estudio son las claves de nuestra investigación.

**Palabras clave:** cultura, didáctica, proceso de enseñanza-aprendizaje, aspectos socio-culturales, competencia comunicativa.

## **1. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA**

Este estudio se centra en la competencia intercultural y en su tratamiento en los manuales de español como lengua extranjera en Italia.

Existen innumerables razones para llevar a cabo una investigación de este tipo, entre ellas, la principal es la necesidad de mejorar de forma tajante el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua añadida. A nivel profesional se justifica por inquietudes personales y por la voluntad de mejorar los resultados académicos de los alumnos. A lo largo de mi experiencia como alumna de español lengua extranjera he ido madurando la idea de que fuese estrictamente necesaria una mayor inmersión a nivel cultural del alumno, mientras que en la práctica actual este aspecto se suele tratar de forma marginal. De hecho, solo la curiosidad personal o una pasión visceral por los idiomas justifican profundizar en la cultura de otros países y a menudo este interés culmina con viajes para lograr una situación de inmersión difícil de reproducir dentro del aula. Tampoco podemos minimizar el hecho de que España e Italia son países mediterráneos, que comparten muchos aspectos socio-culturales, que inclusive a nivel estrictamente lingüístico se han definido como “afines”, lo que implica que a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolle de forma peculiar, con una elevada facilidad inicial para la comprensión, pero con una marcada tendencia hacia fenómenos de contaminación y una propensión sucesiva hacia el distanciamiento (Greco 2006).

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y METODOLOGÍA

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, Consejo de Europa 2002) es, como su propio nombre indica, la estructura de partida y un modelo de comparación para verificar el nivel de adquisición de competencias. La interculturalidad en la enseñanza de segundas lenguas resulta un elemento primordial en el desarrollo no solamente de las competencias básicas, sino para capacitar al alumno para que pueda desenvolverse en un país extranjero. De hecho, el proceso de aprendizaje de un idioma, además de un uso correcto de la lengua, precisa una serie de conocimientos interiorizados sobre cómo funciona el sistema sociocultural del país de acogida. En este sentido, la interculturalidad en la enseñanza de idiomas resulta un pilar fundamental durante todo el proceso de aprendizaje. El Instituto Cervantes en su página web define la competencia intercultural como:

*La habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual.*

En nuestro recorrido teórico precisaremos los conceptos de *cultura*, *interculturalidad* y *multiculturalidad*, que podrían confundirse entre sí. Además creemos que es necesario definir el marco político-institucional italiano, remarcando sus diferencias con el español y presentando sus versiones más actuales, en aras de dibujar el escenario real dentro del que nos movemos.

En el caso de nuestro estudio, que pretende observar el tratamiento de los contenidos culturales en los manuales de ELE para italianos, creemos conveniente empezar por el concepto de *cultura*, una definición que plantea muchas dificultades por su misma naturaleza. Níkleva (2012b) señala la definición ofrecida por García (2004) sobre *cultura*, apuntando que la misma se conforma a partir de un comportamiento aprendido y adquirido al estar un individuo inmerso en una sociedad y que los miembros de una sociedad comparten pautas de conducta sociales con el objetivo de actuar de un modo esperable y aceptable.

Aun así remarca que la *cultura* no es algo estático, de hecho el Diccionario de la Lengua Española editorial Espasa-Calpe (2005) define como “cultura” un conjunto de modos de vida y costumbres de una época o grupo social, destapando un matiz temporal y social muy interesante. Entonces ¿se puede lograr aprender un idioma sin inmersión lingüística?, ¿las informaciones culturales que reflejan los manuales son suficientes o aíslan determinados comportamientos y los codifican para volverlos más asequibles? Según las palabras de Níkleva (2012b: 167), resulta evidente la importancia de la *cultura* en el proceso de enseñanza- aprendizaje de un idioma y el uso de la lengua requiere sin lugar a duda una competencia sociocultural. Sin embargo, el MCER no incluye la competencia intercultural en ningún nivel de referencia; la única competencia que a nivel general se acerca al concepto de *interculturalidad* es la competencia sociolingüística. El Consejo de Europa mismo (2002: 25) reconoce que esta competencia está asociada a niveles profesionales de la lengua, de hecho engloba elementos como por ejemplo marcadores de relaciones sociales, normas de cortesía, expresiones de sabiduría popular, diferencias de registro, dialecto y acento, todos ellos mecanismos que pueden desarrollarse sólo gracias a una inmersión directa y prolongada en el país. Por esta razón

y siguiendo el razonamiento de Níkleva (2012b: 167) sería recomendable tomar decisiones conscientes y pertinentes encaminadas al desarrollo de esta competencia en el diseño curricular para la enseñanza-aprendizaje de un idioma.

La competencia intercultural ofrece a los alumnos la posibilidad de reflexionar sobre sus propios referentes culturales y valores (Byram y Fleming 2001: 6 citado en Níkleva 2012b) llevando a cabo un análisis contrastivo de situaciones e informaciones externas. Dicho cuestionamiento explícito puede llevar a una actitud y a una conciencia cultural crítica.

Desde los años 90 el enfoque comunicativo es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras (Luzón Encabo, Soria Pastor 1999: 3). Con el tiempo el concepto de *competencia comunicativa* se ha ido matizando, gracias a las aportaciones de diversos investigadores hasta llegar a plantear un complejo entramado de subcompetencias relacionadas con la principal. Canale (1983) ordena las competencias de la siguiente forma:

- Competencia gramatical, que supone el dominio del código lingüístico (gramática, léxico y fonología)
- Competencia socio-lingüística, que implica el conocimiento de las propiedades de los enunciados en relación con el contexto social y la situación comunicativa
- Competencia discursiva, que se refiere a las relaciones entre los diferentes elementos de un mensaje y al dominio de las normas de combinación de dichos elementos
- Competencia estratégica, que hace referencia al dominio de las estrategia verbales y no verbales para controlar la comunicación, reforzar su eficacia o para compensar el escaso dominio de otras competencias

Por lo que acabamos de exponer, resulta evidente que el enfoque comunicativo subordina el estudio de aspectos formales de la lengua a su uso para fines comunicativos. Por consiguiente, cobran relevancia los procesos implicados en el uso del lenguaje como el estudio de los significados, expresión, comprensión y negociación durante las interacciones.

Por lo que atañe al proceso de enseñanza-aprendizaje, este enfoque novedoso fomenta un tipo de enseñanza centrada en el alumno y en sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje. Por otra parte, implica también una mayor autonomía del estudiante que ahora es responsable del proceso de aprendizaje (Luzón y Pastor 1999: 4).

El enfoque comunicativo ha supuesto una revolución en los métodos de enseñanza, en los materiales, en los objetivos del proceso de enseñanza y aprendizaje y en su evaluación. El objetivo es potenciar la interacción de los aprendices con otros hablantes, se pretende que se conviertan en hablantes interculturales capaces no solamente de transmitir información mediante el código lingüístico, sino también de desarrollar relaciones humanas (Philleux 2001).

¿Pero qué es la *cultura*? Resulta muy complicado dar una definición unívoca y cerrada del concepto de *cultura* (Níkleva 2003), puesto que hay múltiples definiciones,

algunas inclusive entran en contradicción entre sí. Un dato interesante para nuestro estudio, puesto que se trata de verificar de qué forma se transmiten en los manuales de español lengua extranjera dichos elementos culturales.

El diccionario de la Real Academia Española (RAE 2012) nos proporciona la siguiente definición de *cultura*:

2. f. Conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico.
3. f. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.

De estas definiciones se desprende que el concepto de *cultura* es muy amplio y flexible. En este sentido se requiere un esfuerzo constante de actualización por parte de los mediadores culturales: profesores y editoriales deberían controlar las “novedades”, las modas y las costumbres en aras de transmitir de forma casi simultánea dichos elementos y evitar de manera que los conocimientos culturales se confundan con los estereotipos.

La RAE define el concepto de *estereotipo* como:

1. m. Imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable

Y justamente en el carácter “inmutable” reside la clave para diferenciar la *cultura* de los *estereotipos*.

Nuestra intención es dedicar una parte significativa de nuestra propuesta didáctica al tema de los estereotipos, en aras de contribuir al desarrollo de una conciencia social crítica y no legitimar conductas discriminatorias. Como profesores o mediadores culturales es preciso dedicar una parte de nuestro esfuerzo a forjar el pensamiento crítico de nuestros alumnos, puesto que dichos instrumentos son los más valiosos que les podemos transmitir. Desde la psicología social nos advierten de los peligros derivados de un proceso de categorización que consiste en la ordenación y agrupación de los objetos del medio ambiente en distintas categorías, con el objeto de simplificar la complejidad del entorno. Este proceso de categorización es activo y puede llegar a mantener el sistema de valores predominante en un grupo o cultura particular. Los estereotipos no sólo tienen funciones cognitivas, sino que contribuyen a la creación y mantenimiento de ideologías de grupo, que explican o justifican acciones sociales contra esos grupos externos (Cofré 2010).

Una vez planteado el marco de referencia podremos elaborar un análisis concreto y científico sobre el tratamiento de los aspectos socio-culturales en los manuales de español lengua extranjera en dos institutos de referencia. Pedimos la colaboración de otros dos centros, el instituto privado de las monjas Orsoline “San Carlo” y el del Liceo científico lingüístico público “Paolo Giovio”, ambos ubicados en Como, de los cuales no tuvimos lamentablemente ningún tipo de respuesta. Su participación hubiese ampliado nuestro estudio añadiendo matices seguramente interesantes en cuanto a resultados. De los Institutos que sí decidieron ofrecer su colaboración, el primero es el “Liceo Magistrale Carlo Porta”, un centro público en la comarca de Erba, un pequeño pueblo en el norte de Italia; el segundo se ubica en la ciudad de Como (capital de provincia), se denomina “Liceo Casnati”, un politécnico que aúna varias disciplinas entre ellas el “liceo Linguistico”. Para ello contamos con la colaboración de las profesoras de español lengua extranjera, que han contribuido de forma significativa a nuestro estudio aportando



material y colaborando activamente con su tiempo al desarrollo de nuestra investigación. Esta parte de nuestro proyecto se encuentra todavía en su fase embrionaria, puesto que se trata de un proceso de planificación muy complejo. Sin embargo, el planteamiento general y su estructura, al menos a nivel teórico, está estructurado. Partimos de la hipótesis de que los contenidos socio-culturales recogidos en los manuales de español como lengua extranjera no son suficientes para desarrollar en el alumno una verdadera consciencia cultural, por lo tanto el análisis de dichos manuales es el primer paso que hay que seguir. Ante todo queremos averiguar el nivel cultural del grupo; por esta razón realizaremos un cuestionario breve, pero con contenidos culturales muy específicos en aras de fijar un punto de partida para poder valorar los avances. Una vez comprobada nuestra hipótesis y definido el nivel cultural de partida de los alumnos elaboraremos una propuesta didáctica que apunte a reforzar dichos contenidos. El objetivo es que los ejercicios y la actuación didáctica se lleven a cabo conjuntamente con la programación ordinaria. Trabajaremos con varios grupos (algunos de ellos los denominados “grupos de control”), que en esta breve descripción llamaremos por comodidad A, B, C y D, aunque en esta fase de nuestro proyecto no podemos ofrecer aún datos concretos sobre las características de los participantes (sexo, edad, origen). Al grupo A pertenecen estudiantes del segundo curso de español segunda lengua extranjera del “Instituto C. Porta”; con este grupo aplicaremos el procedimiento precedentemente detallado en todas sus partes. Al grupo B pertenecen los estudiantes de segundo curso de bachillerato del “Liceo Casnati” con español segunda lengua extranjera, grupo de control, por lo que se llevará a cabo únicamente un estudio del nivel sociocultural con un cuestionario o una prueba al comienzo y al final del año. De esta forma, podremos valorar directamente y de forma significativa el impacto de nuestra aportación didáctica. Los grupos C y D representan los estudiantes del quinto año de ambos centros y aplicaremos la misma fórmula, pero invertida; de esta forma intentaremos anular todas las variables que entorpecerían la fiabilidad de nuestro estudio. Analizaremos los resultados de nuestro estudio y sacaremos las conclusiones pertinentes.

### **3. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE**

En conclusión, podemos resumir que nuestra investigación se estructura de la siguiente forma: la primera parte se centra en plantear el estado de la cuestión de la situación a nivel teórico, un análisis significativo que apunta a estructurar las bases para planificar la fase empírica y práctica del estudio. La parte central de la investigación se centra en el análisis de los manuales empleados en nuestros institutos de referencia, para ofrecer seguidamente una programación didáctica estructurada *ad hoc* para reforzar los contenidos culturales de nuestros alumnos. Sobre las conclusiones no podemos anticipar ningún dato, puesto que el proyecto no ha llegado aún a esa fase. Estamos seguros de que, más allá de un reconocimiento formal para el esfuerzo realizado en la creación de un trabajo de este tipo, se trata de un estímulo valioso, una larga búsqueda liderada por personas en las que confío, de las que puedo aprender a nivel profesional y que inclusive a nivel humano me transmiten valores y energía para completar este recorrido. Me gustaría agradecerles su esfuerzo y tiempo, porque sí es cierto que escribir una tesis no es tarea fácil, tampoco lo es guiarnos y apoyarnos en esta experiencia.



#### 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y SITOGRÁFICAS

- Byram, M. y M. Fleming (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy*, en J. C. Richards; R.W. Schmidt (eds.): *Language and communication*. Londres, Longman.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* [en línea]. Revisado el 20 de marzo de 2013 desde Internet: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Cofré, C. (2010, 26 de octubre). *Los estereotipos y los prejuicios sociales*. Psicología. Revisado el 27 de junio de 2013 en Internet: <http://psicologialapch.blogspot.it/2010/10/las-relaciones-intergrupales-y-el.html>
- García García, P. (2004). *La Cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas*. RedELE 0.
- Greco, S. (2006). *Repercusiones de las analogías interlingüísticas*. *Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera* 6:2.
- Hymes, D. (1971). *Competence and performance in linguistic theory. Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.
- Instituto Cervantes (2009). CVC. *Diccionario de términos clave de ELE*. Revisado el 27 de junio de 2013 en Internet: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/plurilinguismo.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/plurilinguismo.htm)
- Luzón Encabo, J. M. y Soria Pastor, I. (1999). *Enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizajes abiertos y a distancia*. Publicado en la Revista iberoamericana de educación a distancia. Vol.2 n.2. Diciembre 1999. Revisado el 21 de marzo de 2013 desde Internet: [http://ried.utpl.edu.ec/images/pdfs/vol-2-2/enfoque\\_comunicativo.pdf](http://ried.utpl.edu.ec/images/pdfs/vol-2-2/enfoque_comunicativo.pdf)
- Níkleva, D. G. (2003). *Lengua y cultura: la enseñanza del español en Bulgaria. Aplicación didáctica*. Tesis Doctoral, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de lengua española, Universidad de granada.
- Níkleva, D. G. (2009). *La convivencia intercultural y su aplicación en la enseñanza de lenguas extranjeras*. *Ogigia- Revista electrónica de estudios hispánicos* 5: 29-40.
- Níkleva, D. G. (2012). *La adecuación sociolingüística y sociocultural en alumnos búlgaros del español como lengua extranjera*. *Revista signos- Revista electrónica de estudios de lingüística* 45: 323-349).
- Níkleva, D. G. (2012b). *La competencia intercultural y el tratamiento de los contenidos culturales en manuales de español como lengua extranjera*. *RESLA* (25: 165-187).

Pilleux, M. (2001). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. *Estudios Filológicos*, (36) 143-152. Revisado el 18 de abril de 2013 desde Internet: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173413831010>

Real Academia Española RAE. Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda edición. Revisado el 22 de marzo de 2013 desde Internet: <http://lema.rae.es/drae/?val=multilinguismo> y <http://lema.rae.es/drae/?val=pluringuismo>