

NÍKLEVA, DIMITRINKA G.
UNIVERSIDAD DE GRANADA

ASPECTOS INTERCULTURALES Y PEDAGÓGICOS DEL CHOQUE CULTURAL PARA INMIGRANTES DE ORIGEN BÚLGARO EN ANDALUCÍA

BIODATA

Doctora en Lengua Española por la Universidad de Granada y profesora en la misma universidad en el departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Anteriormente ha sido profesora de español en *New Bulgarian University* en Sofía (Bulgaria). Entre sus principales líneas de investigación destacan: didáctica del español como lengua extranjera, interculturalidad, comunicación no verbal, etc.

RESUMEN

La realidad multicultural de la actual sociedad española nos plantea muchos interrogantes relacionados con la integración social de los inmigrantes, con su adaptación lingüística y cultural. Para este estudio hemos restringido la variedad de inmigrantes, centrándonos en los inmigrantes de origen búlgaro que viven en España y en Andalucía, concretamente. Presentamos algunos datos estadísticos y medidas de intervención pedagógica en esta línea: mediación intercultural y Aulas Temporales de Adaptación Lingüística.

PALABRAS CLAVE: alumnos búlgaros, choque cultural, competencia intercultural y afectiva, Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL).

ABSTRACT

The multicultural reality of Spanish society today has arisen many questions related to the social integration of immigrants, with their language and cultural adaptation. For this study we have restricted the variety of immigrants, focusing on Bulgarian immigrants who live in Spain, particularly in Andalusia. We present some statistical data and educational intervention in this line: intercultural mediation and temporary classrooms for language adaptation.

KEY WORDS: Bulgarian students, cultural shock, intercultural and affective competence, temporary classrooms for language adaptation.

La realidad multicultural de la actual sociedad española nos plantea muchos interrogantes relacionados con la integración social de los inmigrantes, con su adaptación lingüística y cultural. Para este estudio hemos restringido la variedad de inmigrantes, centrándonos en los inmigrantes de origen búlgaro que viven en España y en Andalucía, concretamente. Para iniciar nuestro estudio presentamos algunos datos estadísticos para situar a este sector dentro de toda la población de inmigrantes en España y en Andalucía.

Estudiamos las manifestaciones del choque cultural que experimentan y sus fases. Para ello presentamos algunas diferencias culturales correspondientes a distintos códigos semióticos (códigos culturales y pautas de conducta, código cinésico, códigos visuales, musicales, etc.).

Pretendemos aportar datos que sean útiles a los docentes para afrontar el choque cultural de alumnos de origen búlgaro y para poder poner en práctica una intervención más eficaz basada en algunos conocimientos de su cultura de origen.

Hacemos hincapié en que el profesorado tiene un papel fundamental en la formación del alumnado en general y en el desarrollo de su competencia intercultural y afectiva, en particular. De ahí, la importancia de que sea consciente de este papel, de que por su parte tenga la formación necesaria y la actitud imprescindible para poner en marcha una intervención pedagógica en esta línea. El objetivo es colaborar en la formación de actitudes positivas hacia la diversidad cultural y conseguir la convivencia multicultural.

Por último, presentamos algunas medidas de intervención pedagógica en esta línea: mediación intercultural y Aulas Temporales de Adaptación Lingüística.

1. INMIGRANTES BÚLGAROS EN ESPAÑA Y EN ANDALUCÍA: DATOS ESTADÍSTICOS

La fuente de los datos estadísticos que ofrecemos es el Padrón Municipal del Instituto Nacional de Estadística del año 2011, donde los datos más actuales son de 2010. La selección de los datos y la elaboración de los gráficos son propias.

En 2010 la población total de España es de 47.021.031. Los habitantes que han nacido en España son 40.416.850. Los habitantes que han nacido fuera de España son 6.6 millones. De ellos, los inmigrantes de nacionalidad no española son 5.747.734.

Los búlgaros son la décima nacionalidad en España como podemos observar en la siguiente figura 1: 163.55, de los cuales 88.052 son hombres (53,84%) y 75.498 (46.16%), mujeres.

FIG. 1. POBLACIÓN EXTRANJERA POR PAÍS DE NACIMIENTO (AÑO 2010)

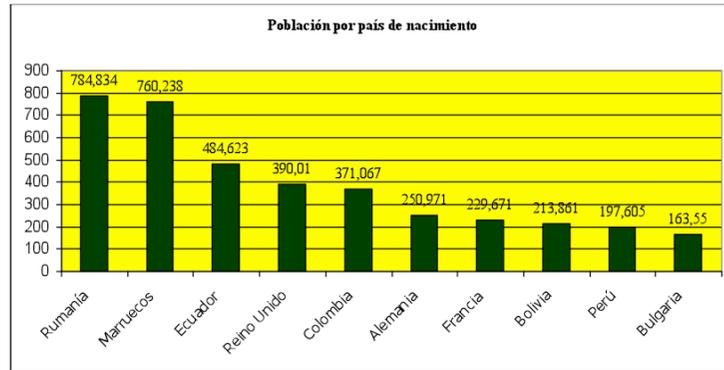


FIG. 2. EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN BÚLGARA EN ESPAÑA POR AÑOS (1999-2010)

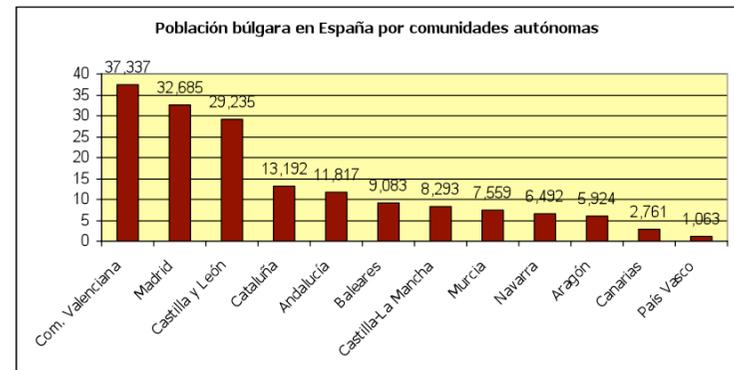


POBLACIÓN BÚLGARA EN ESPAÑA POR AÑO (1999-2010):

AÑO	NÚMERO DE PERSONAS	VARIACIÓN ANUAL
1999	1.838	64,9%
2000	3.031	297,1%
2001	12.035	147,1%
2002	29.741	77,7%
2003	52.838	32,2%
2004	69.854	33,2%
2005	93.037	9,2%
2006	101.617	20,1%
2007	122.057	23,5%
2008	150.742	9,3%
2009	164.717	9,27%
2010	163.550	

Veamos también la distribución de la población búlgara en España por comunidades autónomas (fig. 3).

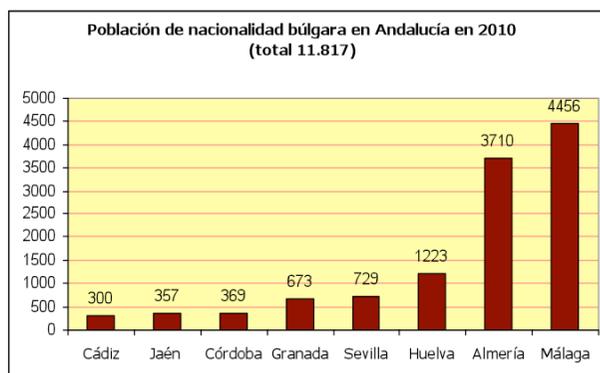
FIG. 3. POBLACIÓN BÚLGARA EN ESPAÑA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS



Las comunidades no incluidas en el gráfico presentan los siguientes datos por orden después del País Vasco: Galicia (977), Cantabria (940), La Rioja (918), Asturias (741) y Extremadura (532).

Andalucía es la quinta comunidad de residencia para los búlgaros: 11.817 residentes búlgaros. Dentro de Andalucía, la mayoría reside en Málaga (4.456), Almería (3.710) y Huelva (1.223) (fig. 4).

FIG. 4. POBLACIÓN BÚLGARA EN ANDALUCÍA



En cuanto a la edad de la población búlgara (fig. 5), más de 64 % se concentra en el segmento de entre 16 y 44 años y solo el 20,51 % en el tramo que supera los 44 años. Estos datos permiten confirmar que se trata de una migración motivada básicamente por razones laborales, pues casi 85% de los inmigrantes búlgaros están en edad activa.

FIG. 5. POBLACIÓN BÚLGARA EN ESPAÑA POR TRAMOS DE EDAD



El porcentaje de inmigrantes búlgaros que están en edad activa es mayor del 75%. Este dato nos permite concluir que se trata de una migración motivada básicamente por razones laborales.

Para nuestro estudio es importante señalar que hay un 23% de menores de 19 años. Este es un indicador de la presencia significativa de familias, lo que supone una intención de asentamiento a medio o largo plazo en España, puesto que emigran con sus hijos o los tienen en España.

2. CHOQUE CULTURAL: CONCEPTO Y DIMENSIONES

Sabemos que el choque cultural (*cultural shock*) se refiere al conjunto de reacciones que experimenta un individuo al entrar en contacto por primera vez con una cultura diferente de la propia. El impacto que se produce tiene una variable afectiva y una variable

cognitiva. Desde el punto de vista afectivo, es posible que el individuo experimente emociones como la inseguridad, la ansiedad, la desconfianza, la incomodidad, etc. Desde el cognitivo, puede experimentar un conflicto entre su conocimiento del mundo y los marcos de conocimiento de la nueva cultura, los valores o las interpretaciones propias de la cultura meta. Una de las posibles definiciones del choque cultural apunta a la pérdida de la operatividad de las estrategias de resolución de problemas que el individuo ha desarrollado en su lengua primera, cuando pretende aplicarlas al contexto de la cultura meta (Instituto Cervantes, 2009).

3. DIFERENCIAS CULTURALES EN RELACIÓN CON LOS CÓDIGOS SEMIÓTICOS Y LA ADECUACIÓN

Para ilustrar algunos aspectos que forman parte del choque cultural para alumnos de ELE de origen búlgaro (e inmigrantes búlgaros en general), hemos elegido algunos ejemplos que resaltan diferencias culturales en distintos códigos semióticos (pautas de conducta, código cinésico, etc.) o ejemplos de errores pragmáticos relacionados con la adecuación.

Hacemos hincapié en estos ejemplos, porque el individuo ha aprendido un comportamiento comunicativo adecuado en su ambiente cultural que representa lo "normal". Si un hablante tiene que comunicarse en una lengua extranjera, tiende a trasladar los modelos específicamente culturales de su propia tradición a la otra, a introducir su propio sistema de creencias y presupuestos, que no forman parte de la segunda lengua. Así pues, las competencias sociolingüística y pragmática son las que necesitan dominar los

alumnos para disminuir el choque cultural y para cumplir con las exigencias de los distintos tipos de adecuación.

Un primer ejemplo de diferencias culturales para los alumnos búlgaros serían los dos besos para el saludo en español, desconocido en la cultura búlgara, donde se da la mano.

El uso de las formas de tratamiento *tú* y *usted* difiere en las dos culturas que comparamos. La invasión del tuteo en España es un fenómeno desconocido en Bulgaria. Por ejemplo, en Bulgaria obligatoriamente se les habla de *usted* a los profesores.

Los horarios de trabajo y de comida son uno de los ejemplos más citados en cuanto a diferencias culturales, porque se refieren a hábitos cotidianos y por ello cobran mucha importancia en el proceso de adaptación. El horario partido de mañana y tarde no existe en Bulgaria. El almuerzo es entre las 12 y las 13h. y la cena, aproximadamente a las 20h.

Los apellidos y la manera de cómo se hacen en las dos culturas son otro ejemplo de diferencias que hay que conocer y saber interpretar adecuadamente. En Bulgaria, el primer apellido es el patronímico (que significa "hijo de..."). El segundo coincide con el segundo del padre y de la madre no hay constancia alguna en los apellidos. Los apellidos tienen género masculino y femenino. Estas diferencias (incluidos los problemas de transliteración en los pasaportes búlgaros) crean numerosos problemas en el proceso de integración para los búlgaros que tienen que adaptarse a la "lectura" nueva que se hace de sus nombres y apellidos. A su vez, suelen tardar mucho en aprender y saber interpretar los apellidos de los españoles.

Pongamos un ejemplo concreto (fig. 6). Si alguien se llama Boris Georgiev Todorov, esto significa que su padre se llama Georgi, aunque en español debería ser *Gueorgui* y el apellido patronímico, *Gueorguiev*. Recordemos que en búlgaro el alfabeto es cirílico. Por ello, en los pasaportes los nombres y apellidos se escriben en caracteres latinos y actualmente se usa la transliteración en inglés (por lo que nuestro ejemplo se escribirá *Georgiev* en inglés en vez de *Gueorguiev* en español).

Si Boris Georgiev Todorov tiene un hijo Ivan y una hija Milena, estos se llamarían Ivan Borisov Todorov y Milena Borisova Todorova.

FIG. 6. EJEMPLO DE LA FORMACIÓN DE NOMBRES Y APELLIDOS EN BÚLGARO



Cuando una mujer se casa, pierde su apellido de soltera y adopta el segundo del marido. Supongamos que Ana Vasileva Nikolova (Ана Василева Николова) se casa con Boris Georgiev Todorov. En este caso, empezará a llamarse Ana Vasileva Todorova. De esta manera, todos los miembros de una familia comparten el segundo apellido.

En cuanto al código cinésico, pondríamos varios ejemplos. Los gestos de afirmación y negación son distintos en búlgaro, lo cual crea muchos malentendidos a la hora de actuar en la cultura española. El gesto de *cara dura* es típicamente español y, por tanto, desconocido para los hablantes búlgaros. En búlgaro existe un gesto para "apostar", pero desconocemos un ejemplo para la cultura española. Es distinto también el gesto para desear suerte. En español es *cruzar los dedos*. En búlgaro la expresión lingüística es "apretar los pulgares" y el gesto se hace con el puño cerrado.

En Bulgaria, cuando se brinda, hay que mirar al otro a los ojos en el momento en que las copas chocan.

Es distinta también la manera de hacer cumplidos y piropos. El uso tan extendido de las palabras *guapo* o *guapa* en español (como vocativo) puede provocar interpretaciones equivocadas por parte de los hablantes búlgaros.

En el tema de las felicitaciones observamos también algunas diferencias. En Bulgaria se felicita, entre otras cosas, por el estreno de un peinado, ropa, zapatos, etc., algo que no ocurre en la cultura española.

En cuanto a las fiestas navideñas, en Bulgaria se felicita a partir del día 25 de diciembre, nunca antes, a diferencia de España.

Nos parece conveniente comentar también otro ejemplo, a pesar de que no produce comportamientos inadecuados en la cultura española, pero sí influye en el comportamiento y en la evaluación de la conducta ajena por parte de los alumnos búlgaros. En este caso es muy importante saber que en Bulgaria nunca se regala un número

par de flores, que es solo para los difuntos. Obligatoriamente debe ser impar, mientras que en España no existe ninguna costumbre que se refiera al número de las flores (Níkleva, 2009).

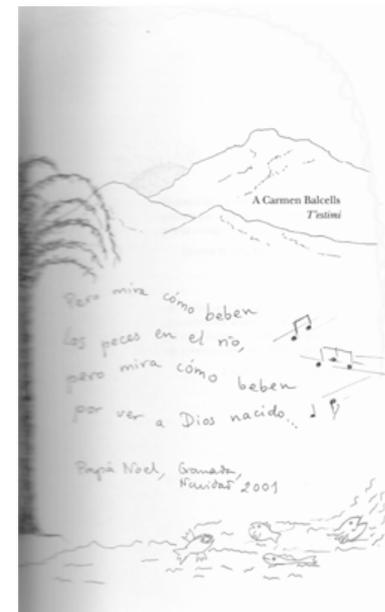
Otra diferencia que consideramos muy llamativa es la cultura de ir al médico (Níkleva, 2009). En España es muy común ir al médico acompañado por algún familiar, incluso en los casos más leves. Se suele hacer casi siempre, en cualquier revisión. Los hablantes búlgaros interpretan este comportamiento como una pura pérdida de tiempo. Sin embargo, para integrarse en la cultura española, hay que aprender que para los españoles eso es *lo más normal del mundo*, es la muestra obligatoria de cariño. El no hacerlo se interpretaría como falta de afecto.

El código musical también nos ofrece algunas diferencias. Comentaremos solo dos ejemplos.

En la cultura española, el afilador de cuchillos anuncia su presencia y servicios en la calle con una música determinada que la gente oye desde sus casas y sabe interpretar el mensaje, algo que quedaría totalmente ignorado por los hablantes búlgaros.

El segundo ejemplo que nos gustaría comentar está relacionado con un fracaso comunicativo, debido al desconocimiento de los villancicos españoles. En la siguiente imagen (fig. 7) se observa la dedicatoria en un regalo de los Reyes Magos (adelantado por Papá Noel) hecho por un hablante español a un hablante búlgaro.

FIG. 7. DEDICATORIA EN UN LIBRO DE REGALO DE LOS REYES MAGOS



El mensaje puede ser interpretado de manera correcta y adecuada únicamente por hablantes que conocen el villancico citado en la dedicatoria. En el caso de desconocerlo, se produce un estrepitoso fracaso comunicativo, porque para el hablante búlgaro, en este caso, el texto de la dedicatoria no tiene ningún sentido, o dicho de otra forma, es como cualquier otro mensaje, por ejemplo: *Pero mira cómo tropieza la niña con la piedra...*

De hecho, en el mensaje de la dedicatoria actúan simultáneamente varios códigos: lingüístico, visual, musical y cultural. Se crea una interesante relación de intertextualidad.

Conforme un hablante búlgaro se vaya integrando en la cultura española, aumenta su competencia intercultural y va asumiendo también una nueva y distinta afectividad. Claros ejemplos serían los cambios que se producen en su comportamiento en cuanto a la cultura de ir al médico (dicho de otra manera, en su manera de demostrar su cariño de la forma socialmente esperable y aceptable) o los componentes afectivos que la música empieza a transmitirle como en el caso de los villancicos o las saetas de Semana Santa.

4. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

4.1. COMPETENCIA INTERCULTURAL

Recordemos que la competencia intercultural, según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2001), es la más difícil de conseguir. Supera incluso el nivel C2 (equivalente al nivel de Maestría) y pertenece a los profesionales de la lengua. Por todo ello, debemos ser conscientes del reto que supone conseguir esta competencia. Su importancia no radica únicamente en ser una subcompetencia de la competencia comunicativa, sino en ofrecer oportunidades para resolver conflictos interculturales en todos los ámbitos sociales, incluido el educativo: educar en valores, usar el conflicto como aprendizaje y prevenir.

Existen varios enfoques metodológicos y etapas en el desarrollo de la competencia intercultural. Cabe destacar dos enfoques: el enfoque de las destrezas sociales (*The Social Skills Approach*) y el enfoque holístico (*The Holistic Approach*).

El primero –el enfoque de las destrezas sociales– se basa en la competencia pragmática y usa técnicas de asimilación cultural. Le otorga mucha importancia a la comunicación no verbal, mientras que la lengua se llega a considerar como un obstáculo para la comunicación entre representantes de diferentes culturas. El objetivo final de este enfoque es conseguir que el alumno se parezca a un hablante nativo respecto a las normas y a las convenciones sociales de la cultura meta.

En cambio, el segundo enfoque –el enfoque holístico– se dedica al desarrollo de aspectos afectivos y emocionales, por lo que se centra en conseguir la sensibilidad y la empatía necesarias para convivir con las diferencias culturales.

El primer enfoque se centra en la cultura meta, mientras que el segundo pone el énfasis en las dos culturas en contacto. Los dos enfoques coinciden en la importancia que le otorgan a la competencia intercultural y en distinguir en ella tres dimensiones comunes: afectiva, cognitiva y comunicativa.

Se pueden distinguir tres etapas en la adquisición de la competencia intercultural (Instituto Cervantes, 2009):

- 1) Nivel monocultural: el alumno observa e interpreta la cultura extranjera desde los patrones de su propia cultura;
- 2) Nivel intercultural: el alumno adopta una posición intermedia que le permite comparar la cultura propia y la cultura meta;

3) Nivel transcultural: el alumno es capaz de funcionar como mediador entre ambas culturas gracias a la distancia alcanzada respecto a las dos culturas en contacto.

4.2. COMPETENCIA AFECTIVA

La competencia afectiva es fundamental para la convivencia multicultural. Puede definirse como la capacidad de proyectar y recibir respuestas emocionales positivas en las interacciones interculturales. En otras palabras, consiste en una sensibilidad intercultural, cuyos componentes serían: empatía, actitud de no juzgar al otro, motivación para la comunicación intercultural, control de la ansiedad, etc. (Vilà Baños, 2007).

4.3. MEDIACIÓN INTERCULTURAL

La mediación intercultural es una herramienta clave en el proceso de integración de alumnos inmigrantes. Se aplica en situaciones sociales de multiculturalidad y sus objetivos consisten en conseguir el reconocimiento del otro y de la diversidad, el acercamiento y la comprensión, el diálogo y la convivencia multicultural.

En este proceso una persona actúa como intermediaria entre dos o más personas para facilitar la comunicación entre ellas, sin que esto se limite solo a la resolución de conflictos.

En el ámbito educativo, la mediación intercultural se enfoca como una medida preventiva y de intervención. En España se inicia por

primera vez en el País Vasco (1993) y en Cataluña (1996) (Soriano y Fuentes, 2003).

En Andalucía, entre otras comunidades, los mediadores se contratan por los ayuntamientos, sindicatos y asociaciones de inmigrantes. Es una característica que determina muchos aspectos en el funcionamiento de esta figura. Los requisitos para su formación suelen ser estudios universitarios relacionados con la docencia, habilidades sociales y conocimiento de otros idiomas, puesto que la traducción es uno de los trabajos que realizan con mucha frecuencia. De hecho, muy a menudo los mediadores son inmigrantes, integrados en España.

Uno de los objetivos es facilitar a los profesionales de la educación el conocimiento de algunas características significativas de las culturas de origen de los alumnos y familias inmigrantes y de esta manera favorecer el proceso de integración.

4.4. ATAL

Las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL) son un ejemplo de intervención educativa y pedagógica para los alumnos inmigrantes en la etapa de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. En estas aulas trabaja profesorado específico y realiza programas de enseñanza del español para inmigrantes, cuyo desconocimiento del español les impide el normal seguimiento de las clases.

En Andalucía esta iniciativa se puso en marcha durante el curso 1997/1998. La Orden de la Consejería de Educación de la Junta de

Andalucía de 15 de enero de 2007 por la que se regulan las medidas y actuaciones para la atención del alumnado inmigrante y, especialmente, las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística, las define de esta manera:

Las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística son programas de enseñanza y aprendizaje del español como lengua vehicular, vinculados a profesorado específico, que permiten la integración del alumnado inmigrante en el centro y su incorporación a los ritmos y actividades de aprendizaje propios del nivel en el que se encuentren escolarizados atendiendo a su edad y a su competencia curricular, según lo establecido en la normativa vigente (Consejería de Educación, 2007, Artículo 5, punto 1).

Asimismo establece que:

Estos programas deberán realizarse en el aula ordinaria. Se podrán organizar grupos de apoyo atendidos por profesorado específico para llevar a cabo la atención fuera del aula ordinaria cuando circunstancias especiales en la comprensión-expresión de la lengua española así lo aconsejen (Consejería de Educación, 2007, Artículo 5, punto 2).

Sin embargo, entre estos enfoques de atender al alumnado inmigrante –inclusivo y segregacionista- la forma más habitual en Andalucía es atenderlo fuera del aula de referencia, es decir, se aplica el enfoque segregacionista.

5. CONCLUSIONES

El siglo XXI se caracteriza por un proceso de globalización irrefrenable y una inmigración en constante aumento que conforma la realidad multicultural de la sociedad actual. Este fenómeno

presenta un abanico de ventajas junto con una serie de problemas que requieren una política orientada al tratamiento de estos aspectos en todos los contextos institucionales. Dentro de estos contextos, el ámbito educativo sin duda tiene gran importancia, porque es allí donde se crean las personas y su sistema de valores. Una de las vías que tenemos los docentes es seguir una línea de intervención intercultural y pedagógica para facilitar el proceso de integración y colaborar de esta manera en un proyecto más amplio de educación multicultural.

BIBLIOGRAFÍA

Consejería de Educación (2007), Orden de 15/01/2007. *BOJA*, 33.

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Citado por Instituto Cervantes (2002):

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Instituto Cervantes (Centro Virtual Cervantes) (2009), *Diccionario de términos clave de ELE*. En

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm#c

Instituto Nacional de Estadística (2011), *Padrón Municipal*. En www.ine.es

Nikleva, D. G. (2009), "La cortesía en la enseñanza del español como lengua extranjera. Recursos no verbales: aplicación de los códigos semióticos". *marcoELE*, 9. En

<http://marcoele.com/la-cortesia-en-la-ensenanza-del-ele>

Oliveras, A. (2000), *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen, Memorias para el aprendizaje, Serie Máster E/LE, Universidad de Barcelona.

Soriano, E. y Fuentes, C. (2003), "Planificación de la mediación intercultural en los contextos educativos". En Soriano Ayala, E. (coord.), *Diversidad étnica y cultural en las aulas*. Madrid: La Muralla, 181-215.

Vilà Baños, Ruth (2007), "La comunicación intercultural, nuevo reto educativo". En *Educación para la convivencia intercultural* (coord. Encarnación Soriano Ayala), Madrid: La Muralla, pp. 259-294.

FECHA DE ENVÍO: 9 DE SEPTIEMBRE DE 2011