

# EL COMPONENTE CULTURAL EN LOS MANUALES DE E/LE: ANÁLISIS DE MATERIALES

MARÍA GIL BÜRMANN  
Instituto Cervantes de Lisboa  
PALOMA LEÓN ABÍO  
Universidad Autónoma de Madrid

## 1. Introducción

Nuestra intención en este artículo es analizar la presencia del componente sociocultural en casi una treintena de manuales de E/LE. Con objeto de centrar adecuadamente su análisis y de fijar los criterios que vamos a adoptar para su evaluación, hemos partido de una revisión de los estudios que se han publicado en los últimos años en relación con el componente cultural. A ella se dedicarán los tres primeros epígrafes. En el primero se investigará el lugar que debe ocupar la cultura dentro de un enfoque comunicativo de la enseñanza de segundas lenguas a partir de dos artículos que nos han resultado especialmente esclarecedores. A continuación, nos centraremos en identificar qué contenidos culturales específicos deben entrar a formar parte del trabajo en el aula y, en consecuencia, de los manuales. En el tercer epígrafe analizaremos la especial importancia que ha adquirido en los últimos años, en el tema que nos ocupa, el desarrollo en el alumno de la conciencia intercultural y la incidencia que este objetivo tiene en los materiales que deben integrarse en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Seguidamente, determinaremos los criterios de evaluación adoptados para, por fin, afrontar el análisis de los manuales, principal objeto de nuestro artículo.

## 2. El lugar de la cultura en la enseñanza de segundas lenguas

De los diversos estudios que han investigado el lugar que la cultura debe ocupar en la enseñanza de segundas lenguas se hace necesario, a nuestro juicio, partir de un artículo ya clásico de Lourdes Miquel y Neus Sans, publicado en 1992. En él, las autoras, al constatar que en la práctica docente habitual

lengua y cultura se consideraban realidades indisociables, llegan a la conclusión de que, dentro de un enfoque comunicativo de la enseñanza, en el que se asume que el objetivo prioritario debe ser la adquisición por parte del alumno de la competencia comunicativa, se hacía ineludible proporcionar un nuevo enfoque de lo cultural. Considerando que lo cultural incluye fenómenos muy heterogéneos, las autoras proponen la ampliamente conocida distinción entre *cultura con mayúsculas*, *cultura a secas* y *kultura con k* (Miquel y Sans, 1992: 16). El cuerpo central de esta clasificación, lo que ellas denominan de forma coloquial *cultura a secas*, vendría a ser un estándar cultural compartido, cuya adquisición permitiría al estudiante de lengua extranjera *entender* la realidad cotidiana que le rodea, *actuar* adecuadamente y, ante todo, interactuar de forma exitosa con los nativos de esa lengua. Para las autoras resulta obvio concluir que, *si se quiere ser consecuente con el objetivo de enseñanza trazado*, la mayor parte de los esfuerzos didácticos deberían basarse en ese cuerpo central.

El aspecto crucial de este nuevo enfoque de la cultura es su íntima conexión con la lengua, por cuanto, como las mismas autoras señalan (1992: 17): *el hecho de disponer de determinadas pautas culturales genera determinados comportamientos comunicativos (y, por tanto, la elección de determinadas formas lingüísticas y no otras)*. Así, la descripción que de la lengua se lleve a cabo en el aula y, en consecuencia, en los manuales, deberá, por necesidad, incorporar el componente cultural.

Desde entonces, el concepto de cultura como código social compartido, cuyo desconocimiento por parte del alumno será origen de conflictos culturales, ha recibido en la bibliografía distintas reformulaciones. Carcedo González (1998: 165), entre otros, lo expresa, desde un punto de vista más antropológico, en los siguientes términos:

Existen en los pueblos ciertas formas de actuación –costumbres, ritos, gestos– que les son propias y que no aparecen en otras culturas. Esos actos, dotados habitualmente de expresión lingüística, compartidos por una mayoría –«patrones de comportamiento»–, o, al menos, identificados en su forma por los miembros de esa comunidad lingüística o cultural (...), son con frecuencia motivo de malinterpretaciones, equívocos o perplejidad (...) entre quienes procediendo de otro ámbito cultural se enfrentan a ellos. De ahí la importancia que el componente cultural desempeña en el estudio de lenguas extranjeras.

Así, la primera conclusión que se extrae es el reconocimiento de que aprender una lengua implica también el aprendizaje por parte del alumno de los patrones sociales de comportamiento que son propios de esa nueva cultura.

### 3. Patrones de comportamiento: ¿cuáles elegir?

Es evidente que, para el profesor o para el creador de manuales, la primera tarea

será, entonces, identificar qué patrones de comportamiento deben seleccionarse para la enseñanza. En este sentido coincidimos con Iglesias Casal (1998: 465) en que no resulta, en absoluto, una tarea fácil «discriminar qué partes del rico repertorio de alternativas comportamentales constituyen esa cultura estándar nacional, común a las distintas geografías y a los distintos grupos sociales». En principio, la solución más comúnmente aceptada, y por otra parte la más lógica, ha sido considerar que deben enseñarse aquellos patrones culturales que son desconocidos o diferentes. Evidentemente, la respuesta será distinta para el profesor que se plantea esta cuestión en el entorno del aula, que para el creador de materiales didácticos, por cuanto el primero siempre puede, como sugiere Carcedo (1998), utilizar las respectivas culturas de sus estudiantes como elemento de comparación, mientras que el segundo deberá abordar el problema desde una perspectiva más global, suponiendo que los destinatarios del manual pueden proceder de cualquier cultura. En este sentido, el principal recurso será, entonces, además de la propia experiencia, acudir a los estudios contrastivos que se han llevado a cabo desde esta perspectiva. Aunque hasta la fecha no son muchos los estudios publicados en torno a esta cuestión, sí pueden citarse algunos, además del ya mencionado de Carcedo. Cestero y otros (1998), por ejemplo, desde el punto de vista de la comunicación no verbal presentan valiosos estudios de los gestos que acompañan diferentes actos de habla en diversas lenguas (como por ejemplo el hindi o el árabe), para compararlos con los que se producen en español. En la misma línea de investigación, Cestero Mancera (1999), nos hace reflexionar sobre las incidencias de los patrones de la comunicación no verbal ligados a diferentes culturas en la enseñanza de la lengua. Haverkate (1998), por otro lado, parte de la teoría de la cortesía desarrollada por Brown y Levinson en 1987 para proponer un análisis de las diferencias prototípicas entre la expresión de la cortesía verbal en español y en holandés, desde el punto de vista pragmático y lingüístico. Bermejo y Hernández (1998) abordan también desde una perspectiva pragmática la cuestión del rechazo a una propuesta o invitación en español, teniendo en cuenta cómo la cultura determina la aparición de unas determinadas formas lingüísticas para actualizar dicha función comunicativa, con el aliciente de que incluyen una propuesta didáctica concreta para incluir esta función comunicativa en la programación del curso. Por último, Miquel (1998) describe con cierto pormenor algunos *actos de habla*, en realidad *actos culturales*, que deberían ser tenidos en cuenta en el currículo de E/LE por cuanto son actos de habla desconocidos para alguna cultura o presentan, con respecto a otras, importantes diferencias en su significado, distribución o frecuencia. Brindar, presentar a una persona, recibir un regalo, rechazar una propuesta, son algunos de los ejemplos que se proponen y que se describen como actos de habla que constituyen auténticos ritos culturales definidos por unas pautas que el estudiante de lengua extranjera debe conocer si pretende llevarlos a cabo con éxito.

Nuevamente, la consideración principal que se deduce de estos estudios es la evidente conexión que se establece entre lengua y cultura. A este respecto,

Lourdes Miquel (1997: 7) señala que una de las principales vías que puede permitir « paliar el choque cultural que sufren los estudiantes de lenguas extranjeras (...) es justamente la correcta descripción lingüística desde una perspectiva pragmática », descripción que, necesariamente, deberá tener en cuenta el hecho cultural como principal motivador del hecho lingüístico.

#### 4. El desarrollo de la interculturalidad como pieza clave

En los dos epígrafes anteriores hemos comprobado que en los estudios sobre el tema se ha llegado a la conclusión de que sólo a partir de la inclusión en el aula o en los manuales didácticos del componente cultural en los términos descritos, será posible la adquisición de la competencia comunicativa, objetivo primordial, como se ha señalado, de la enseñanza de segundas lenguas. No obstante, en lo concerniente a lo cultural, en los últimos años se ha hecho especial hincapié en que este objetivo didáctico no debe quedar desligado de otro objetivo de la enseñanza de carácter más general y, sin duda, más ambicioso, a saber: desarrollar en el alumno la conciencia intercultural. En palabras de Casal (1998: 467), el fin último del aprendizaje intercultural debe ser *el desarrollo de la receptividad del aprendiz ante distintas lenguas y distintas culturas, cultivando su curiosidad y la empatía hacia sus miembros*.

La formulación más clara de este objetivo educativo la encontramos en los principios generales del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (1994), concretamente en el 3º y en el 4º:

Promover el acercamiento entre la cultura hispánica y la del país de origen, así como transmitir una imagen auténtica de aquella y colaborar con la destrucción de tópicos y prejuicios.

Colaborar en el desarrollo de actitudes y valores con respecto a la sociedad internacional, como el pluralismo cultural y lingüístico, la aceptación y valoración positiva de la diversidad y de la diferencia, el reconocimiento y el respeto mutuo.

Para Mª Luisa Coronado (1998), la mejor manera de conseguir estos fines, que ella denomina ético-afectivos, es incorporar al trabajo en el aula o a los manuales de enseñanza materiales auténticos (textuales, gráficos y audio-visuales) que proporcionen una idea real de los países hispanos, planteando actividades que conduzcan a una reflexión crítica que relativice las diferencias culturales y cuestione la validez de los estereotipos. Los materiales que se presenten no deben quedar, además, restringidos a secciones de carácter especial. La misma autora señala, en este sentido, que cualquier momento debería ser válido para introducir aspectos nuevos de la sociedad y de la cultura hispanas, incluso, en la realización de un ejercicio cuyo propósito inmediato es practicar determinado aspecto gramatical. De otra manera, los alumnos tenderán a disociar el aprendi-

zaje de la lengua de los conocimientos culturales (en su sentido más amplio) que se les ofrezcan sobre los países en los que se habla dicha lengua.

## 5. Selección de criterios para el análisis de manuales

A partir de las conclusiones que hemos extraído de la revisión bibliográfica realizada en los epígrafes anteriores, hemos seleccionado los siguientes criterios en los que basar nuestro análisis de materiales:

1. Establecimiento previo de un compromiso en el manual (en la introducción al libro).
2. Aspectos culturales tratados (patrones sociales de comportamiento, puesta en contacto con los aspectos más relevantes de la realidad social de los países hispánicos, información sobre las cuestiones relativas a la cultura con mayúsculas, etcétera.).
3. Grado de cohesión entre lengua y cultura.
4. Desarrollo de la interculturalidad (relevancia y calidad de los materiales que se aportan, así como de las actividades que se proponen para su explotación didáctica).
5. Presencia o ausencia de Hispanoamérica.

## 6. Análisis de manuales

Para el análisis que nos proponemos realizar en este epígrafe, hemos incluido aquellos manuales que, dentro del panorama de E/LE, nos han parecido más significativos desde 1980 hasta la actualidad. En primer lugar, nos centraremos en aquellos que componen un método completo, para continuar con los que constituyen, únicamente, un curso intensivo o de perfeccionamiento. En ambos casos, el orden que se mantendrá será el cronológico según la fecha de la primera aparición del manual en el mercado. Pensamos que, de este modo, la perspectiva diacrónica mostrará mejor la evolución del papel que ha ido desarrollando en los manuales el tratamiento del componente sociocultural.

Por razones de espacio, nos limitaremos únicamente a los manuales del alumno. Además, el análisis se centrará, preferentemente y por idéntica razón, en aquellos aspectos que han llamado más nuestra atención con relación al componente cultural y que, a nuestro parecer, a pesar de las salvedades que puedan hacerse, permiten obtener de ellos una impresión general del tratamiento que hacen de la cultura.

### 6.1. Métodos completos de español como lengua extranjera

*Español en directo y Español 2000*

*Español en Directo y Español 2000* presentan importantes diferencias cua-

litativas en relación con los materiales de carácter cultural que introducen (debido, fundamentalmente, a las ediciones renovadas del segundo); no obstante, ambos métodos comparten una concepción de la cultura que los aproxima y que justifica, a nuestro juicio, su presentación conjunta.

En efecto, ambos métodos constituyen una buena muestra de la afirmación de Lourdes Miquel y Neus Sans (1992) de que, en el momento de la publicación de su artículo, la lengua se concebía como subsidiaria de la cultura, en el sentido de que era sentida como mero instrumento para poder llegar a alcanzar el objetivo «real, legítimo, sacralizado» de la enseñanza: la cultura. Y ello es así por cuanto el componente cultural, en estos manuales, se va graduando e incrementando en importancia a medida que avanza el conocimiento lingüístico de los alumnos, hasta culminar en el tercer nivel, que, en ambos casos, constituye un libro absolutamente dedicado al componente cultural, con un espacio para la lengua básicamente limitado a la práctica de ejercicios que refuerzan determinados aspectos de la gramática o del léxico. Por su parte, en los niveles anteriores, lo más notorio en cuanto a la concepción de la cultura de la que se parte es que, también en ambos casos, se dedica una sección especial a este tema al final de cada lección, bien para presentar elementos que pretenden ayudar al estudiante extranjero, bien para tratar diferentes aspectos de la cultura hispánica. La forma de presentación también es similar: se trata principalmente de material gráfico (aunque en ocasiones se incluya texto) sin apenas explotación didáctica. En el nivel intermedio, además, los diálogos que inician cada lección se van sustituyendo por textos (reales o diseñados específicamente) en consonancia con la intención de ofrecer una enseñanza graduada en cuanto a los contenidos lingüísticos y culturales.

#### *Para empezar A y B / Esto Funciona A y B*

El elemento esencial, y más representativo, de la serie de manuales creada por el equipo *Pragma* es la elaborada descripción lingüística en términos nocio-funcionales. Descripción que, sin embargo, omite cualquier referencia explícita al componente cultural, a pesar de que éste se infiere de forma evidente, al menos para un hablante nativo, en las muestras de lengua que se presentan al principio de cada unidad temática y en los ejercicios que se proponen en la sección tres. En este sentido, creemos que todos los profesores que hemos utilizado estos manuales en nuestras clases de español nos hemos visto en la necesidad de hacer explícitas ante nuestros alumnos las pautas culturales que rigen algunos de los actos comunicativos que se enseñan para que los alumnos comprendieran el porqué de determinadas expresiones lingüísticas (como la reduplicación de algún elemento a la hora de conceder permiso, por poner un ejemplo). Al margen de ello, la cultura como código de actuación está sobre todo presente en los materiales (gráficos y textuales) que, ocasionalmente, se ofrecen

como base sobre la que realizar las actividades, mientras que la «cultura con mayúsculas» se destina, esencialmente, a una sección especial (la última de cada unidad), denominada «Somos así, qué le vamos a hacer». En ella se presentan, principalmente, textos literarios sin ninguna explotación didáctica y absolutamente descontextualizados.

### *Antena 1, 2 y 3*

Cada uno de los tres manuales en que se divide la serie se compone de unidades didácticas cuyo eje central es un área temática, en torno a la cual se organizan todos los contenidos (nocio-funcionales, gramaticales y culturales). No existe, a diferencia de otros manuales, ninguna sección específica dedicada al componente cultural, sino que éste se va incorporando, integrado con la lengua, a lo largo de la unidad. Lo más frecuente es que el componente cultural consista en textos o audiciones que proporcionan diferentes informaciones sobre la cultura y la actualidad hispanas (desde las costumbres horarias para comer, hasta datos estadísticos sobre los sueldos) y que sirven de base para la realización de una actividad concreta. Los textos varían en extensión y frecuencia según avanza el conocimiento lingüístico del alumno, y, según se indica en los preliminares, aumenta su interés por la lengua y la cultura que aprende.

Lo que más sorpresa causa en el análisis de este método son las importantes diferencias que se aprecian entre los dos primeros niveles y el tercero: en *Antena 1* y, sobre todo, en *Antena 2*, se presentan algunos materiales (textos y fotografías) en los que se nota cierta despreocupación por evitar incurrir en tópicos culturales reconocidos. A modo de ejemplo, en la lección 4, titulada «Experiencias, hábitos y costumbres», se incluye una actividad en la que se presentan diferentes dibujos de personas españolas que pronuncian una frase a partir de la que el alumno debe deducir el origen. La frase, por poner un ejemplo, del andaluz es: *Y ahora a divertirme. El trabajo me aburre*. La crítica es aplicable a otros momentos de los manuales en los que se presenta algún elemento de una cultura no occidental. El ejemplo más llamativo aparece en la primera lección del mismo nivel, en la sección «Ahí te quiero ver», en la que se presentan dibujos de una joven ejecutiva europea que desaparece en un viaje a África Central. Las ilustraciones sorprenden por el tópico ingenuo (pero claramente inconveniente) que encierran: la joven en la caldera mientras el hechicero y otro miembro de la tribu la contemplan mientras ésta se encuentra al que parece ser Tarzán,... Quizá por estos motivos el contraste con el tercer nivel resulte mayor: en él la casi totalidad de las catorce unidades temáticas gira en torno a un tema de carácter cultural que pretende acercar realmente al alumno a la realidad hispana. Y, ante todo, sorprende porque, a diferencia de otros libros, el punto de vista que se desprende del tratamiento de estos temas, de la selección de textos y de la propuesta de actividades es la toma de conciencia ante

diferentes situaciones que encierran una problemática política o social: se habla así de Centroamérica con textos y fotografías que aluden a la difícil situación política de esos países, con la guerra como primera protagonista, las diferencias de riqueza entre el Norte y el Sur, los problemas discriminatorios de la mujer, etc.

### *Intercambio 1 y 2*

Si bien en estos manuales no aparece de manera preliminar la forma en que se tratarán los aspectos culturales, la concepción de la cultura de la que se parte se hace explícita en un texto que se propone en el *Ámbito 1 de Intercambio 2*. En él se pretende concienciar a los estudiantes de que aprender una lengua implica también aprender cuestiones culturales que aseguren el éxito en la comunicación: cuestiones que van desde que, en España se pone el número detrás del nombre de la calle en los sobres, que no se pregunta a nadie lo que gana, que las mujeres se dan dos besos cuando se saludan y se despiden, etc. Coherentemente con esta concepción, los contenidos nocio-funcionales vienen complementados con una explicación de tipo cultural que hace presente la íntima conexión que existe entre lengua y cultura, sin que, en este sentido, se observe ninguna diferencia por el nivel de lengua que se pretende cubrir en cada manual. Desde esta perspectiva se presentan, así, actos sociales como los saludos o hacer un regalo y actos comunicativos como pedir permiso o un objeto, o pedir a los demás que hagan algo. No obstante, a pesar del evidente valor que supone el establecimiento explícito del vínculo entre aspectos culturales y lingüísticos, en nuestra opinión las informaciones culturales se presentan de forma excesivamente esquemática (aunque esta característica es común al tratamiento de otros aspectos, como las explicaciones de carácter gramatical). Además de la descripción lingüística en términos pragmáticos, la cultura de interacción está presente en algunos textos que proporcionan información sobre determinados aspectos de nuestra cultura que pueden ser de utilidad y cuyo conocimiento puede evitar malentendidos (como la difícil tarea de pagar en España). En este tipo de textos el propósito de favorecer la interculturalidad se manifiesta claramente al proponerse en todos los casos una reflexión sobre si las costumbres que se describen son iguales en los diferentes países de los alumnos. El último aspecto que destaca en este manual es la constante presencia de Hispanoamérica, especialmente en múltiples actividades destinadas a presentar (y relativizar) las diferencias lingüísticas y de pautas de comportamiento social con respecto a nuestra lengua y a nuestro país.

### *Español sin Fronteras 1 y 2*

Los dos niveles que de momento integran el método *Español sin Fronteras* pretenden, según se declara en la Presentación, un acercamiento, «científica-

mente graduado», a la lengua y a la cultura españolas. En lo que respecta al componente cultural, esta graduación afecta tanto a los temas específicos que se tratan como a los materiales que sirven para su introducción. En ambos niveles los contenidos culturales se abordan de forma especial en la última sección («Un paso más»), pero el primer nivel dedica mayor atención a incorporar los elementos culturales que implican determinadas costumbres o hábitos sociales (como las relativas a la celebración del Año Nuevo o a las propinas), a partir de textos específicamente diseñados, mientras que el segundo se centra de manera especial en cuestiones concernientes a la realidad social y lingüística de nuestro país, introduciéndose ya materiales reales (principalmente periodísticos). A nuestro juicio, el elemento cultural más innovador y de mayor interés de este método radica en la selección de ciertos temas no tratados habitualmente, como el teletrabajo, Internet y, de manera especial, la reflexión sobre el idioma a partir de un texto sobre el *spanGLISH* y el *ciberspanGLISH*, y otro, al final del segundo manual, sobre el Congreso de Zacatecas.

Las diferencias entre los dos niveles se aprecian también al hacer referencia a Hispanoamérica, por cuanto en el primer nivel el interés se centra en introducir las variantes léxicas más frecuentes con respecto al español peninsular, mientras que en el segundo su presencia se intensifica, dedicándose ya varias unidades a presentar textos de carácter informativo sobre algunas de las regiones y ciudades del continente.

### *Gente 1 y 2*

En la Introducción de este método, que comprende hasta el momento dos niveles, se dice explícitamente que se potencia un aprendizaje que, entre otros factores, *corre paralelo al desarrollo de la conciencia intercultural*. De las cuatro lecciones en que se divide cada una de las secuencias que integran *Gente 1* y *Gente 2*, la cuarta es la especialmente destinada a proponer al alumno diferentes materiales cuyo objetivo principal será el de favorecer el desarrollo de la conciencia intercultural. La consecución de este objetivo se convierte así, en lo que al aspecto cultural se refiere, en el elemento crucial de este método, desde el momento en que todos los contenidos culturales específicos que se integran se plantean en términos que conducen a la comparación entre nuestra cultura y la de los alumnos, especialmente cuando estos contenidos hacen referencia a la descripción de algunas de nuestras costumbres (horarias, asociadas a fiestas como la Navidad, en el tiempo libre, etc.). Los elementos culturales, además, no se limitan únicamente a esta lección, sino que impregnan cada una de las restantes desde una perspectiva indudablemente moderna: por un lado, se presenta a un país que ha superado los tópicos tradicionales (como el flamenco, dormir la siesta, los toros, etc.) y los ha recuperado de forma natural, sin dar lugar a prejuicios; por otro lado, muestra una imagen decididamente actual de los espa-

ñoles, ya inmersos en patrones de comportamiento y actitudes comunes a una cultura «europea»: personas vegetarianas, amantes del deporte tradicional y de carácter más arriesgado, concienciados con el medioambiente, etc. Lo mismo sucede respecto de la representatividad de la vida cultural y artística española, que puede considerarse como «de última hora» (Xardá, Pedro Guerra, etc.). A esta imagen de modernidad contribuye de manera esencial el acierto con el que se han seleccionado las fotografías que ilustran los textos, así como su indudable calidad. No obstante, en este sentido, consideramos que, pese a los atractivos que encierra, la inclusión de personajes tan de actualidad tiene la contrapartida de que el método resulta más vulnerable al paso del tiempo. Asimismo, cabe objetar que, a pesar del, a nuestro juicio, excelente tratamiento de los elementos culturales en *Gente*, éstos rara vez se vinculan a la descripción lingüística, que se realiza únicamente en términos nocio-funcionales.

La cuestión de la presencia de Hispanoamérica presenta una pequeña diferencia en lo que atañe a los dos niveles de este método: mientras que en el primero se integran descripciones de hábitos y costumbres específicas, en *Gente 2* el tratamiento de temas concernientes a Hispanoamérica es puramente anecdótico (excepto en la última secuencia del libro (titulada «Gente que sabe»), en la que se proporcionan algunas informaciones sobre determinados países, especialmente sobre Chile.

### *Planet@*

Este manual, también de reciente publicación, participa concienzudamente de todos los preceptos de lo que se entiende por enseñanza basada en un enfoque comunicativo, en concreto en relación con el tema que nos ocupa. Ya en la Introducción se indica que la selección y el tratamiento de los temas están dirigidos a potenciar *el compromiso social y vital del alumno*, así como *la adquisición de una verdadera competencia intercultural*.

El manual está dividido en cinco áreas temáticas, que a su vez se encuentran subdivididas en diferentes apartados. De ellos, el denominado «350 millones», con intensa presencia de Hispanoamérica, es el espacio reservado a las cuestiones culturales y a conectar con la realidad social, desde una perspectiva que pretende presentar la diversidad, no sólo lingüística y cultural, sino también la relacionada con aspectos étnicos y socioeconómicos. Buena parte de la información que se presenta en esta sección es, además, de carácter objetivo, a través de informes, cuadros estadísticos o textos extraídos de diferentes publicaciones. En todo momento, coherentemente con los objetivos educativos trazados, se advierte una preocupación constante por fomentar la interacción intercultural y una actitud de solidaridad.

Hay que añadir que el componente sociocultural, al igual que sucedía en *Gente*, no se limita únicamente a esta sección, sino que se integra en cada una de

las páginas del manual. Prueba de ello es que las unidades temáticas en las que está organizado el libro responden a una clasificación de temas de gran actualidad en el mundo de hoy: solidaridad, ecosistema, problemas de migraciones sociales, el respeto por el ser humano, etc. Asimismo, la intención de acercar la actualidad de todas las esferas se manifiesta continuamente a través de imágenes o fotografías, de excelente calidad, de personajes en boga. En este sentido, cabría extraer la misma conclusión del peligro de la fugacidad que hemos señalado a propósito de *Gente*.

En cuanto a la tarea final que se propone en cada unidad temática, en casi todo momento se abarcan temas que en un momento u otro pueden ser de utilidad a los estudiantes (residentes en España, principalmente), como, por ejemplo, la tarea de rellenar una solicitud de tarjeta de residencia.

Todos estos aspectos comentados, que no hacen más que poner de manifiesto la preocupación por mostrar una imagen real y actual, comprometida con valores positivos, tiene, a nuestro juicio, su contrapartida, por cuanto resulta difícil sacar el máximo provecho al manual si no se está en contacto directo con la cultura que expone, principalmente si los estudiantes pertenecen a culturas no occidentales.

### *Método de español para extranjeros*

El elemento más característico del *Método de español para extranjeros* de Edinumen es, como se deduce claramente de la Presentación de cada uno de los tres niveles, el componente gramatical. A pesar de ello, el método incluye un amplio espectro de elementos culturales, entre los que destacan aquéllos que hacen referencia a los patrones de comportamiento social, que se presentan, además, desde una perspectiva claramente favorecedora del aprendizaje intercultural. Así sucede al tratar temas como la propina o el piropo, la costumbre de besar, los tabúes lingüísticos y culturales, etc.

Además de en las audiciones (sobre todo a partir del nivel intermedio), los contenidos culturales se concentran, principalmente, en la sección denominada «Textos». En ella se presentan diferentes materiales reales (textos literarios, periodísticos o viñetas), a propósito de los cuales se plantean al alumno diferentes cuestiones en un estilo que recuerda los comentarios de texto tradicionales: por un lado se trabajan determinados aspectos lingüísticos de una manera estructural y por otro, se entronca con los componentes culturales que se encuentran asociados. En este sentido cabe mencionar las alusiones al lenguaje coloquial, o incluso *cheli*, que se hacen a propósito de determinados textos (como una canción de Sabina) o viñetas (especialmente las de Historias de Miguelito). Los elementos culturales se encuentran, no obstante, en otras partes de las unidades, como en el apartado dedicado a las actividades destinadas a practicar los contenidos nocio-funcionales, percibiéndose idéntico espíritu de fomentar

el aprendizaje intercultural. Asimismo, se encuentran en forma de breves periodísticos, eslóganes publicitarios y, fundamentalmente, viñetas, en la primera sección («Situaciones»), aunque en ella la reflexión que se propone únicamente tiene que ver con los aspectos gramaticales o de léxico de las muestras de lengua. En este sentido, resulta especialmente desaprovechado, desde el punto de vista de lo cultural, el recurso de las viñetas, las cuales, a nuestro juicio, representan una forma atractiva e irónica de conectar con diferentes aspectos de la realidad social.

## 6.2. Cursos intensivos y de perfeccionamiento

### *¿A que no sabes...? Curso de perfeccionamiento de español para extranjeros*

Con la publicación en 1983 de este curso, las autoras pretendían subsanar una carencia en el mercado de manuales de español como lengua extranjera: la escasez de materiales de nivel superior. Según los mismos presupuestos de orden general que las autoras declaran en la Introducción en relación con los materiales presentados, lo que va a encontrarse en este manual es una colección de textos (que se pretende representativa de la narrativa hispánica contemporánea), que darán coherencia temática a la lección y sobre los que se planteará, a continuación, el trabajo lingüístico (para trabajar diferentes aspectos del léxico y de la gramática). Así concebido, no debe extrañar, pues, que el elemento cultural, al menos explícito, se vea limitado a la presencia de dichos textos literarios, sobre los que no se proporciona, además, ninguna información acerca del autor ni de la obra a la que pertenecen.

### *Curso de Perfeccionamiento*

El objetivo del curso, según se declara en la Introducción, es conseguir que los estudiantes y profesionales de nivel avanzado a los que va dirigido, mejoren su nivel lingüístico a través de la ampliación del léxico y de la profundización en los temas gramaticales (así como permitirles alcanzar determinados niveles de español según el proyecto de definición del Consejo de Europa). Para ello, se parte de la consideración de que el manual debe proporcionar al alumno de forma preferente un material lingüístico de referencia (de tipo gramatical y léxico) y unos temas de debate abstractos que superen el ámbito de las situaciones cotidianas.

Coherentemente con este objetivo y con la metodología señalada, los elementos predominantes del *Curso de Perfeccionamiento* son, por un lado, la descripción y ejercitación lingüísticas en términos gramaticales, y por otro, textos, preferentemente periodísticos, que sirven de base para que el alumno expre-

se su opinión o para fomentar la discusión. De ahí que el elemento cultural, aunque presente, se perciba en este manual como subsidiario. No obstante, en la selección de textos y de temas se aprecia claramente un intento por mostrar al estudiante una idea real de nuestro país (sobre la vivienda, la familia, las mujeres, etc.), que no desdeña en absoluto los elementos negativos, y por superar los tópicos, principalmente en dos lecciones, la 18 y la 19, que se dedican a explorar temas típicos en la clase de español: los toros y el carácter nacional. La última lección está dedicada a la «Cultura General»: en ella se propone una antología de textos que reflejan aspectos conocidos de nuestra cultura más contemporánea pero no hay ya ningún tipo de explotación didáctica.

### *A Fondo*

La impresión más viva que produce *A Fondo* es la de su evidente intención de proporcionar al alumno abundante información cultural sobre España y sobre Hispanoamérica. Una simple mirada al cuadro de contenidos nos permite apreciar que, de las dieciocho unidades temáticas en que se divide el manual, prácticamente todas tienen que ver con diferentes aspectos de la cultura hispana, ya sean temas relacionados con las costumbres y tradiciones en España e Hispanoamérica, ya sean los que abordan cuestiones de actualidad referentes a diferentes aspectos de la realidad social (el trabajo, los jóvenes, los jubilados, la religión, etc.). En contraste con ello, la cultura, entendida como conocimiento de las formas de representación artística, sólo aparece representada de forma especial en una de las unidades. El libro presenta, además, una cuidada y abundante selección de materiales reales, especialmente textos (periodísticos y, en menor medida, literarios), que no se restringen, en absoluto, a secciones de carácter específico. Sin embargo, compartimos la opinión de Esteves dos Santos (1998) de que los temas culturales no siempre se tratan con la debida profundidad ni se consideran adecuadamente los intereses y los conocimientos de los estudiantes extranjeros. Así, en la lección 2, en la que se tratan de forma directa los tópicos culturales, aunque se parte de una reflexión sobre la validez de los estereotipos y se proponen textos, a nuestro juicio, claramente acertados, el tema se cierra con una actividad en la que se presentan a los estudiantes los tópicos asociados a las distintas regiones españolas con el fin de practicar los adjetivos referidos al carácter, lo que, en este contexto, no deja de causar un enorme desconcierto. En la lección 1, titulada *Hablando...*, se propone a los alumnos una reflexión sobre la diversidad lingüística entre España y los países hispanos. A continuación se propone una comprensión auditiva en la que los alumnos deben escuchar a seis personas de Latinoamérica y señalar las características de su pronunciación con rasgos fonéticos claramente especializados (como la aspiración de la /s/). Nuevamente, a nuestro juicio, la dificultad de la actividad y la falta de un objetivo didáctico claro pueden provocar un sentimien-

to de frustración y, posiblemente, de rechazo en el estudiante hacia la lengua que aprende.

### *Rápido*

La concepción de este manual intensivo responde a una enseñanza basada en los principios comunicativos, sin por eso dejar de lado aspectos puramente gramaticales. En cada una de las unidades en que se divide este curso intensivo, únicamente se distingue una sección fija, la correspondiente a la Gramática; el resto está constituido por actividades construidas, en buena parte, a partir de textos que, según consta en el Prólogo, *ponen al alumno en contacto con la cultura y realidad de España y Latinoamérica*. Se distingue un buen número de materiales que pretenden mostrar a los alumnos algunos de los hábitos culturales en la cultura hispana, sobre todo la española, cuyo desconocimiento puede provocar su sorpresa, su extrañeza o, incluso, su incomprensión, invitándoles, en todos los casos, a realizar una comparación sobre estas costumbres y las de su propio país. El más acertado, en nuestra opinión, aparece en la unidad 14, en la que se propone un texto que hace referencia a ciertos aspectos de nuestro carácter y de nuestra cultura (el gusto por hablar, los horarios, los bares, el rito para pagar...) que suelen constituir para los extranjeros motivo de desconcierto. Sin embargo, en esa misma unidad se incluye un fragmento del libro de Francisco Gavilán, *Guía de malas costumbres españolas*, sobre la impuntualidad, en el que, a nuestro juicio, el tema se presenta con poca profundidad y desde una perspectiva que nosotras hoy ya consideramos tópica. Por otro lado, en el manual también se hace referencia a los patrones culturales que rigen determinados usos lingüísticos, como la alternancia *tú/usted*, aunque su presencia es significativamente menor que en *Intercambio*, de las mismas autoras. Los textos permiten, por fin, acceder al conocimiento de determinadas cuestiones generales de los países hispanos, desde su patrimonio artístico hasta los aspectos más directamente relacionados con la realidad social, a pesar de que, en este sentido, se detecta un menor énfasis por conectar con problemáticas actuales.

### *Abanico*

En el prólogo del libro que nos ocupa se señala de forma explícita que los contenidos culturales que se incluyen tienen que ver tanto con la cultura entendida en su sentido más tradicional («cultura con mayúsculas»), como con la vinculada a la descripción de las costumbres y comportamientos sociales. Sin embargo, la cultura que se representa es, principalmente, la que tiene que ver con nuestra tradición literaria, a la que, al final de cada unidad, se le dedica un apartado especial, en el que se propone un texto literario relacionado con el área

temática de la unidad, más contextualizado de lo que suele ser habitual. Encontramos, además, en este manual una proporción mucho menor de actividades que parten de materiales reales, por lo que no se propicia de manera especial que los usuarios obtengan una imagen real de España o de Hispanoamérica. Únicamente en las lecciones 9 y 10, se plantean directamente cuestiones que tienen que ver con las señas de identidad de nuestro país, así como una propuesta de discusión sobre los tópicos culturales. No obstante, el tratamiento es ligeramente superficial. En lo que se refiere a la presencia de Hispanoamérica, se reduce a la inclusión de algún texto (sobre la revolución zapatista) y a las noticias Culturales (en el apartado de Literatura) excepto en la unidad 10, en donde se presentan algunas de las diferencias lingüísticas que existen entre el español peninsular y el de Hispanoamérica.

### *Punto final*

En el prólogo de *Punto Final*, uno de los cursos de perfeccionamiento de más reciente publicación, las autoras declaran que su intención es adentrar al estudiante de nivel avanzado en la profundización de la lengua y la cultura hispánicas (así como prepararlo para obtener el *Diploma Superior de Español como Lengua Extranjera*). Y, en efecto, en el manual el componente cultural, más relativo a España que a Hispanoamérica, está absolutamente presente, adecuadamente integrado en cada una de las cinco unidades en que se divide el libro. El concepto de cultura predominante es el de cultura con mayúsculas, presente, sobre todo, además de en la lección 5, dedicada al mundo latino, en dos de las secciones del libro: «¡Arriba el telón!» y «Palabras escritas por». En ambas se propone un acercamiento a la cultura española a través de la aportación textual y visual (películas, obras teatrales, anuncios, etc.) de forma muy contextualizada y en cuidada relación con el tema de la unidad. Además, los textos literarios se utilizan como base para la realización de ejercicios gramaticales (recurso empleado en casi todos los manuales analizados) o para ejemplificar determinadas cuestiones teóricas: así sucede, por ejemplo, para presentar al alumno las características de la narración, la descripción, etc., con el aliciente de que los textos se presentan, además de escritos, leídos con diferentes acentos (catalán, andaluz, etc.). A este concepto de cultura responde también lo que constituye una novedad en los manuales de español: la inclusión de un índice de autores mencionados en cada unidad con información sobre su obra. Al lado de estos elementos, se sitúan también otros que dan noticia de cuestiones más relacionadas con la actualidad hispánica, especialmente en la sección «Ecos Hispánicos» y en los textos introductorios a cada unidad (sobre la mujer, la publicidad, etc.). En la lección 5, por otra parte, se aborda de forma directa el tema del carácter nacional, proponiéndose un texto de Manuel Hidalgo, en el que la cuestión se trata, de forma también novedosa, desde un punto de vista

exagerado y paródico. Cabe señalar, por último, que la cultura entendida como código de interacción, aparece de forma excepcional en la unidad dos, en la que se propone al alumno una reflexión sobre el uso y los valores del imperativo.

## 7. Conclusiones

Una simple ojeada al *Español en Directo*, publicado en 1981, y a *Gente o Planet@* debería llevar necesariamente a la conclusión de los grandes cambios que se han producido en los manuales de español como lengua extranjera en los últimos dieciocho años. En el análisis que de ellos hemos llevado a cabo en este artículo hemos pretendido especificar en cada caso en qué han consistido esos cambios y qué consideraciones sobre la cultura (y sobre sus relaciones con la lengua) subyacen en cada uno. En nuestra opinión, a pesar de las importantes diferencias que existen entre todos los manuales revisados, la de mayor envergadura es la existente entre los dos manuales que no parten de un enfoque comunicativo de la enseñanza, el *Español en Directo* y el *Español 2000*, y todos los demás, que sí participan, en mayor o menor medida, de una enseñanza basada en presupuestos comunicativos.

Hemos visto, así, cómo todos los manuales que se inscriben dentro de este enfoque, incluso los de corte más gramatical, como el *Método* de Edinumen, van incorporando, en mayor o menor proporción, elementos que implican una concepción distinta de la cultura, como un ingrediente más del currículo de español y no tanto como una meta a la que se debe llegar. Hemos podido observar, por otro lado, cómo en los manuales revisados se ha ido poniendo cada vez más un mayor énfasis en procurar un aprendizaje que sea paralelo al desarrollo de la conciencia intercultural, intentando promover en los alumnos, a través de textos y actividades específicas, una actitud positiva ante la diversidad cultural. *Gente* y *Planet@*, dos de los manuales de más reciente publicación, representan el momento culminante, hasta la fecha, de una enseñanza destinada a conseguir un aprendizaje intercultural.

En los manuales, por fin, se aprecian esfuerzos cada vez más importantes por presentar una idea de España cercana a la realidad (y, en menor medida, de Hispanoamérica, salvo excepciones), sin incurrir en tópicos culturales reconocidos y, en ocasiones, con una clara intención de poner al alumno en contacto con la realidad social más problemática de los países de habla hispana.

No obstante, aún queda camino por recorrer. El principal, a nuestro juicio, está constituido por llegar realmente a la integración de lengua y cultura a través de la descripción lingüística en términos pragmáticos, por cuanto de todos los materiales revisados, sólo *Intercambio* y, en menor proporción *Rápido*, proporcionan al alumno las pautas culturales que se sobreentienden en determinados intercambios comunicativos. La escasez de estudios contrastivos desde una perspectiva pragmático-lingüística ha podido ser, en buena medida, responsa-

ble de esta ausencia. Con ello se ha iniciado una línea importante de trabajo para el futuro, que, si resulta fructífera, estamos seguras de que terminará por tener su reflejo adecuado en los manuales de español como lengua extranjera.

## BIBLIOGRAFÍA

- BERMEJO, I. y C. FERNÁNDEZ, (1998), «No, no, gracias o del rechazo en la conversación de español», en A. CELIS y J. R. HEREDIA (Coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros, Actas del VII Congreso Internacional de ASELE*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha, pp. 135-142.
- BRAVO BOSCH, C. (1998), «Catálogo de necesidades que los europeos se aplican mutuamente o cómo llegar al siglo XXI sin repetir los tópicos de los otros XX», en A. CELIS y J. R. HEREDIA (Coords.) *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros, Actas del VII Congreso Internacional de ASELE*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha, pp. 143-149.
- CARCEDO GONZÁLEZ, A. (1998), «Cultura y patrones de comportamiento: su integración en la enseñanza de la lengua», en A. CELIS y J. R. HEREDIA (Coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros, Actas del VII Congreso Internacional de ASELE*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha, pp. 165-173.
- CESTERO MANCERA, A. M. (1999), *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Arco/Libros.
- , y otros (1998), *Estudios de comunicación no verbal*, Madrid, Edinumen.
- CORONADO, M. L. (1996), «Conflictos culturales en la enseñanza de E/LE», *Frecuencia L*, 2, pp. 22-29.
- ESTEVEZ DOS SANTOS COSTA, A. L. (1998), «El espacio de la cultura en los libros de texto de español como lengua extranjera», en A. CELIS y J. R. HEREDIA (Coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros, Actas del VII Congreso Internacional de ASELE*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha, pp. 193-203.
- FERNÁNDEZ, S. (1992), «Para la clase. Muchos lugares para la cultura», *Cable*, 9, pp. 36-40.
- GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (1995), *El currículo de español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- HAVERKATE, H. (1998), «Estrategias de cortesía. Análisis intercultural», en A. CELIS y J. R. HEREDIA (Coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros, Actas del VII Congreso Internacional de ASELE*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha, pp. 45-57.
- HYMES, D. H. (1979), «On communicative competence», en J. B. PRIDE y J. HOLMES (Eds.), *Sociolinguistics*, Harmondsworth, Penguin, p. 269 y ss.
- IGLESIAS CASAL, I. (1998), «Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación», en F. MORENO, M. GIL y K. ALONSO (Eds.), *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro, Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, Madrid, Universidad de Alcalá, pp. 459-472.

- INSTITUTO CERVANTES (1994), *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, Alcalá de Henares, Instituto Cervantes.
- MIQUEL, L. y N. SANS, (1992), «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua», *Cable*, 9: 15-21.
- , (1997), «Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español», *Frecuencia L*, 5: 3-14.
- SOLER-ESPIAÚBA, D. (1994), «De la España tópica a la postmodernidad a través de nuestro manuales de español como lengua extranjera. ¿Qué imagen de la sociedad presentamos a nuestros alumnos?», en J. SÁNCHEZ LOBATO e I. SANTOS GARGALLO (Eds.), *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Actas del IV Congreso Internacional de ASELE, Madrid, SGEL, p. 479-490.

### MANUALES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

- CENTELLAS, A. (1996), *Método de Español para Extranjeros*, Nivel Elemental, Madrid, Edinumen,.
- CERROLAZA, M., O. CERROLAZA y B. LLOVET (1998), *Planet@ 1*, Madrid, Edelsa.
- CHAMORRO, M. D. y otros (1995), *Abanico*, Curso Avanzado de Español Lengua Extranjera, Barcelona, Difusión.
- CORONADO, M. L., J. GARCÍA y A. R. ZARZALEJOS (1994), *A Fondo*, Curso Superior de Español para Extranjeros, Madrid, SGEL.
- EQUIPO AVANCE (1986/1988/1989), *Antena 1, 2 y 3*, Madrid, SGEL.
- EQUIPO PRAGMA (1984), *Para Empezar A y B*, Curso comunicativo de español para extranjeros, Madrid, Edelsa.
- EQUIPO PRAGMA (1985/1986), *Esto funciona A y B*, Curso comunicativo de español para extranjeros, Madrid, Edelsa.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, N. y J. SÁNCHEZ LOBATO (1995), *Español 2000*, Nivel Elemental, Madrid, SGEL, 16ª ed. renovada.
- y —, (1995), *Español 2000*, Nivel Intermedio, Madrid, SGEL, 15ª ed. renovada.
- y —, (1994), *Español 2000*, Nivel Superior, Madrid, SGEL, 6ª ed. revisada.
- MARCOS DE LA LOSA, M. C. y M. R. OBRA RODRÍGUEZ (1997), *Punto Final*, Curso superior E.L.E., Madrid, Edelsa.
- MARTÍN PERIS, E. y N. SANS (1997/1998), *Gente 1 y 2*, Barcelona, Difusión.
- MILLARES, S. y A. CENTELLAS (1995), *Método de Español para Extranjeros*, Nivel Intermedio, Madrid, Edinumen.
- MILLARES, S (1997), *Método de Español para Extranjeros*, Nivel Superior, Madrid, Edinumen.
- MIQUEL, L. y N. SANS (1983), *¿A qué no sabes...?*, Madrid, Edelsa.
- y —, (1989/1990), *Intercambio 1 y 2*, Barcelona, Difusión,.
- y —, (1994), *Rápido*, Curso intensivo de español, Barcelona, Difusión.
- MORENO, C. y M. TUTS (1991), *Curso de Perfeccionamiento*, Madrid, SGEL.
- SÁNCHEZ LOBATO, J., C. MORENO GARCÍA e I. SANTOS GARGALLO (1997), *Español sin Fronteras*, Madrid, SGEL.
- , — y —, (1998), *Español sin Fronteras 2*, Madrid, SGEL.

EL COMPONENTE CULTURAL EN LOS MANUALES DE E/LE: ANÁLISIS DE MATERIALES

- SÁNCHEZ, A., M. RÍOS. y J. DOMÍNGUEZ (1981), *Español en directo* (1A y 1B), Madrid, Edi-6/SGEL.
- SÁNCHEZ, A., M. T. CABRE y J. A. MATILLA (1981), *Español en directo* (2A y 2B), Madrid, Edi-6/SGEL.
- SÁNCHEZ, A. (1981), *Español en directo 3. Lengua y cultura hispánicas*, Madrid, Edi-6/SGEL.