

# Lenguaje y cultura en sociolingüística y el aspecto sociocultural en la enseñanza de lenguas extranjeras

*Natalia Ignátieva Solianik*  
C.E.L.E. - U.N.A.M.

## 1. Introducción

En los últimos años la sociolingüística ha ejercido una influencia muy grande en la enseñanza de las lenguas extranjeras. En la metodología de la enseñanza de éstas apareció lo que se llama “el aspecto sociocultural”, mismo que va ocupando un lugar muy importante (Vereshaguin 1972; Vereshaguin 1974; Vereshaguin 1982; Criper 1975; Grosse 1981; Helbig 1981; Germain 1984 *et al.*).

Sin embargo, no se puede decir todavía que el aspecto sociocultural haya entrado firmemente en la enseñanza de lenguas y se aplique de forma consecuente. Más bien se podría afirmar que éste penetra lenta, pero indeclinablemente, en el salón de clase.

En esta ponencia queremos indagar qué es la cultura, qué relaciones tiene con el lenguaje, cómo estas relaciones se reflejan en la enseñanza de lenguas extranjeras, cuáles objetivos se plantea el aspecto sociocultural en la enseñanza de lenguas, y algunos otros problemas.

## 2. Carácter social del lenguaje

El lenguaje es un fenómeno complejo y polisémico que permite diferentes interpretaciones y distintos enfoques. Por ejemplo, el estructuralismo mostraba un gran interés hacia la estructura interna del lenguaje, las clasificaciones y taxonomía de los elementos lingüísticos. Un enfoque diferente, conocido en filosofía y lingüística desde los tiempos antiguos, trataba más bien al lenguaje en estrecha conexión con el desarrollo de la sociedad, la civilización y la cultura.

Aun Saussure dijo que “el lenguaje es un hecho social” (Saussure 1985: 31). Sus seguidores en EE.UU. mostraron poco interés por los factores sociales en el lenguaje, con excepción de lingüistas tales como Sapir o Pike, quienes insistían en recurrir a criterios extralingüísticos para el desarrollo de la descripción de una len-

gua. Así, Pike, por ejemplo, intentó interpretar el conjunto de los hechos lingüísticos dentro de su contexto social y ubicar el análisis lingüístico dentro de una teoría más amplia del comportamiento humano. En cuanto a Europa, muchos lingüistas han escrito sobre el papel de los factores sociales en el lenguaje, entre ellos: los lingüistas del Círculo de Praga; después J. Vendryes, A. Meillet, E. Coseriu, G. Mounin y los lingüistas soviéticos I.K. Beloded, R.A. Budagov, V.V. Vinogradov, Yu. D. Desheriev, V.M. Zhirmunski, etc. (Véase acerca de la concepción de tales autores Shweizer 1971 y Chemodanov 1975).

El carácter social del lenguaje se deriva de la tesis acerca de la socialidad del hombre mismo: el individuo es un ser social, vive dentro de una sociedad; por lo tanto, la tesis de la socialidad del lenguaje se puede entender como la unidad dialéctica entre el lenguaje y la sociedad (Vereshaguin 1976:12).

La sociedad y el lenguaje están, en cierto modo, estrechamente entrelazados. Las lenguas aparecen siempre únicamente como lenguas concretas y, por consiguiente, en su existencia van asociadas a una determinada sociedad. La determinación social concierne no sólo a la existencia de la lengua, sino también a los contenidos de la lengua en cuestión, que reflejará la estructura de la sociedad correspondiente (Schlieben-Lange 1977: 14-15). El lenguaje como fenómeno social debe interpretarse en un contexto sociocultural (Halliday 1978:10), por ello nos tendremos en algunas funciones sociales del lenguaje destacadas por los lingüistas soviéticos:

1) Una de las más importantes es la función comunicativa. Los participantes en el acto comunicativo transmiten uno al otro determinada información mediante el lenguaje. Por lo tanto, el lenguaje es el medio primordial de la comunicación humana.

2) La segunda función es la acumulativa. Toda la sociedad es el producto de un largo desarrollo histórico; ésta acumula la experiencia colectiva anterior. La historia de un individuo no puede ser separada de la historia de los individuos contemporáneos o anteriores y está condicionada por ella. El lenguaje sirve como un eslabón conector entre generaciones, como un almacén de experiencias colectivas. Por ello, el lenguaje refleja no sólo la cultura contemporánea, sino también sus estados anteriores, y transmite sus valores de una generación a otra.

3) La función directiva se relaciona con la educación de los niños: asimilando la lengua, el infante adquiere la cultura; el niño usa, el lenguaje como fuente de conocimientos sobre el mundo y la cultura.

Los lingüistas hablan también de otras funciones sociales del lenguaje, como, por ejemplo, la estética: el lenguaje es el elemento fundamental de la literatura; la aglutinadora: el lenguaje es el rasgo característico de un grupo étnico, etc. Sin embargo, son las tres funciones mencionadas arriba las que más se toman en cuenta en la enseñanza de lenguas extranjeras (Vereshaguin 1976:13-15).

Hablando de carácter social del lenguaje, cabe, tal vez, mencionar que algunos lingüistas y sociolingüistas afirman que en los *términos sociolingüística o sociolin-*

*güístico*, la parte *socio* es redundante (Halliday, Firt, Bell, Parret) porque la perspectiva sociológica del lenguaje para ellos es la única justificable; entonces, *socio* es superfluo, ya que sociolingüística es lingüística y viceversa. Ellos reclaman una redefinición de la sociolingüística como lingüística o, por lo menos, una forma de lingüística y critican la visión chomskyana del lenguaje por su alto grado de idealización y descontextualización de los datos lingüísticos (Janicki 1985:3-5).

Ultimamente se han llevado a cabo numerosos estudios bajo el nombre de análisis conversacional, análisis del discurso, etnografía de la comunicación, psicología social del lenguaje, etc. Tienen diferentes objetivos inmediatos, pero se complementan los unos a los otros y lo que une a todos es la tesis de que el lenguaje es un fenómeno social.

### 3. El concepto de cultura

El concepto de cultura también es polisémico. Existe una multitud de definiciones de cultura (Arvizu 1978: 2-8) que reflejan distintas suposiciones sobre la evolución humana, diversos centros de interés o enfoques filosóficos y distintos supuestos epistemológicos (Kroeber y Kluckhohn 1952).

Una de las primeras definiciones es la de Tylor, quien dice que la cultura es “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (Tylor 1871:29). La concepción tyloriana de la cultura prevaleció durante varias décadas en antropología social e influyó mucho tanto en esta última como en la sociolingüística estadounidense, la cual empezó a desarrollarse en estrecha conexión con ella.

De esta concepción de cultura difiere muy poco la definición de Malinowski de 1931, quien afirma que “la cultura incluye los artefactos, bienes, procedimientos técnicos, ideas, hábitos y valores heredados” (Malinowski 1931: 85). Posteriormente, trata de llevar su teoría de cultura más allá de esta limitada definición analizándola en muchos aspectos distintos (Richards 1981: 20-21),

En contraste con estas definiciones, que se podrían llamar “antropológicas”, están las que se basan en el conductismo. F. Keesing, por ejemplo, define la cultura como “la totalidad de la conducta aprendida, transmitida socialmente” (White 1959: 130). Otra definición conductista, más reciente, es la de Larson y Smalley (1972: 39), que describen la cultura como “a blueprint that guides the behavior of people in a community and is incubated in family life”. Estos autores, como muchos otros, entienden la cultura como un tipo de conducta (o algo que la rige) peculiar de la especie humana, adquirida por aprendizaje y transmitida de un individuo, un grupo o una generación a los otros.

Cabe mencionar que, si bien los aspectos conductistas son muy importantes para el concepto de cultura, esta última no puede ser reducida a ellos, puesto que es un concepto mucho más amplio.

El enfoque estructural ve la cultura como una estructura de elementos paralelos a los del lenguaje (véase, por ejemplo, Levi-Strauss 1966:33). Para este punto de vista es característica la desmaterialización de la cultura y la interpretación de ésta como un sistema de signos.

Otra perspectiva, a la que tentativamente se podría llamar “mentalista”, prefiere definir la cultura en términos de ideas o abstracciones. Dice Taylor que “la cultura consiste en ideas”, “es un fenómeno mental... no objetos materiales o conducta observable” (White 1959:142). Según Kluckhohn y Kroeber (1952:155,169), la cultura es una abstracción, “es fundamentalmente una forma, una pauta o un modo”, “incluso los rasgos culturales son abstracciones”. Spiro, por su parte, mantiene que “la cultura es una construcción lógica abstraída a partir de la conducta humana observable y que tan sólo tiene existencia en la mente del investigador” (White 1959:144). Todas estas concepciones se fundan, al parecer, en la noción de que las ideas, abstracciones o construcciones lógicas son elementos primarios y básicos de la cultura, lo que lleva a los autores de dichas concepciones a declarar que los objetos materiales no forman parte de la cultura. Semejante rechazo de la cultura material no va de acuerdo con la larga tradición en etnografía y antropología de llamar a instrumentos, máscaras, fetiches y otras cosas por el estilo, precisamente “cultura material” (White 1959:144).

El enfoque congnotivo trata la cultura como conocimiento. W. Goodenough (1957: 36-37) sostiene que “culture... must consist of the end product of learning: knowledge, in a most general... sense of the term” (véase también Sankoff 1971: 389-408). Pero si cultura es conocimiento, ésta existe sólo en la mente, lo cual nos regresa a las desventajas del enfoque mencionado anteriormente.

Se podría continuar citando diferentes enfoques y definiciones: Kluckhohn y Kroeber reunieron 300 definiciones de la cultura y, de haber asistido a nuestro Encuentro, habrían podido enriquecer su colección con unas cuantas más. Sin embargo, lo dicho anteriormente nos permite concluir que todos los puntos de vista expuestos arriba ponen énfasis tan sólo en un aspecto de la cultura, lo cual también es muestra de que ésta es un fenómeno muy diverso y poliforme.

Desde otro punto de vista, la sociolingüística soviética no trata la cultura globalmente, sino la subdivide en 2 áreas: cultura material y cultura espiritual (Desheriev 1977:80). Por cultura material se entiende el conjunto de todas las creaciones del hombre que son observables y sustanciales y abarcan tanto las de generaciones anteriores como las que están surgiendo en nuestro tiempo. La cultura espiritual es la producción, distribución, y consumo de valores espirituales (Mezhuev 1966:33). A pesar de que también en la sociolingüística soviética existen diferentes definiciones de la cultura, hay algunos criterios que son más o menos aceptados por todos; ellos son:

- a) La cultura es el producto de la actividad social (y no biológica) del hombre;
- b) la cultura tiene carácter histórico;
- c) la cultura ejerce enorme influencia sobre el desarrollo de la personalidad humana;
- d) la cultura es objetivamente inevitable, esto es, los miembros de una sociedad dada no pueden evitar la influencia cultural. Un gran papel juega aquí el mecanismo especial de heredar la cultura de generación en generación, mismo que recibe el nombre de tradición.
- e) La cultura nacional pertenece a aquel grupo humano histórico que en particular se caracteriza por la comunidad de lengua, territorio, vida económica y formación psicológica y que se manifiesta en la comunidad cultural (Vereshaguin 1976:38-42).

#### 4. Relaciones entre lenguaje y cultura

El lenguaje y la cultura están mutua y estrechamente conectados. Por ello, desde hace mucho tiempo los antropólogos y sociolingüistas han tratado de definir el carácter de la relación entre ambos fenómenos.

Según la famosa hipótesis Sapir-Whorf, cada lengua posee un “modelo” único, segmenta la realidad a su manera e impone esta forma de segmentación del mundo a todos los que hablan tal lengua, la cual forma el pensamiento: hombres que hablan lenguas diferentes ven el mundo de manera diferente. Cada lengua tiene su propio “corte” y aunque los materiales originarios pueden ser los mismos en muchas lenguas (como también lo puede ser la tela para muchos trajes), está cortado en forma diferente para cada una. La estructura de la lengua Nutka obliga al locutor cada vez que menciona a alguien o se dirige a alguno, a indicar si se trata de un zurdo, de un calvo, de un enano, o si es astigmata y posee un gran apetito. La lengua Nutka obliga al locutor a pensar en todas estas características independientemente de que las considere útiles o no para su mensaje.

De esta forma, los modelos lingüísticos definen los modelos socioculturales. Whorf, por ejemplo, escribía (Carroll 1971:250):

“...Las personas que utilizan gramáticas acusadamente diferentes se ven dirigidas por sus respectivas gramáticas hacia tipos diferentes de observación y hacia evaluaciones diferentes de actos de observación externamente similares; por lo tanto, no son equivalentes como observadores, sino que tienen que llegar a algunos puntos de vista diferentes sobre el mundo”.

En otras palabras, la lengua es un elemento fundamental y determinante para la cultura, la cual depende de la primera. La hipótesis Sapir-Whorf, o la hipótesis de la relatividad lingüística, no ha devenido teoría porque hasta el momento no se han

logrado encontrar experiencias convincentes que confirmen sus tesis fundamentales (para la crítica, véase Sánchez-Marco 1976: 80-82; Wardhang 1976:74; Hoijer 1954; Brutian 1968, *et al.*).

Otro enfoque, que a veces es denominado con el nombre de teoría del isomorfismo, no da prioridad ni a lengua ni a cultura, sino que considera a ambas code-terminantes (Grimshaw 1971: 156). Este punto de vista trata de buscar una solución mediadora al problema “lenguaje-cultura” tomando en cuenta tanto la hipótesis Sapir-Whorf como su oponente, la teoría de la diferenciación del lenguaje bajo la influencia de factores sociales, o cultura. Los partidarios de esta concepción sostienen que no solamente la cultura, o la estructura social (los términos “cultura” y “estructura social” son tratados frecuentemente como sinónimos, véase, por ejemplo, Bolaño 1982: 19) puede determinar el lenguaje, sino también el lenguaje puede determinar la cultura; por ello, las relaciones causales entre ambos tienen carácter bilateral. De ahí se llega a la conclusión de que se puede elaborar un metalenguaje común para la descripción adecuada de sistemas lingüísticos y socioculturales (Levi-Strauss 1964:40- 51; Goodenough 1971:190,194,235).

Cabe recordar que se puede hablar de isomorfismo solamente cuando “a cada elemento del primer sistema corresponda no más de un elemento del segundo sistema y a cada relación en un sistema corresponda una relación en otra y viceversa” (Filosofski Slovar 1968:107). Sin embargo, ni Grimshaw, ni Levi-Strauss, ni otros han logrado comprobar que tal relación unívoca y recíproca exista entre los sistemas lingüísticos y los culturales (para la crítica, véase Yartzeva 1968, Panfilov 1975).

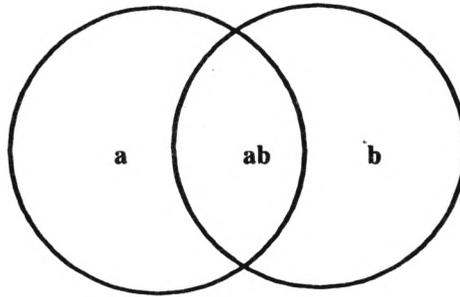
El otro punto de vista considera la estructura social como factor determinante. Por ejemplo, los lingüistas soviéticos no niegan que exista una influencia del lenguaje sobre la cultura. Uno de ellos, V.Z. Panfilov, afirma que “el lenguaje, ejerciendo cierta, pero no determinante, influencia sobre el pensamiento, no puede, de la misma manera, no ejercer cierto efecto sobre la cultura y comportamiento humano” (Panfilov 1973:12-13). Sin embargo, la influencia del lenguaje en la cultura no tiene carácter decisivo. Por lo tanto, no se puede igualar la influencia de la cultura sobre el lenguaje con la influencia del lenguaje sobre la cultura. En todos los casos, el papel decisivo pertenece a los factores sociales (Shweizer 1977: 222). Empero, las relaciones entre el lenguaje y la cultura son mucho más complicadas y no caben en la simple afirmación de que “la cultura determina el lenguaje”. En cualquier momento del desarrollo de la cultura, el lenguaje que la atiende la refleja plena y adecuadamente. Además, el lenguaje es uno de los medios principales para la creación de la cultura. Por otra parte, ya mencionamos el ascendiente que tiene el lenguaje sobre el desarrollo de la cultura, hay que destacar aquí particularmente el área del folclor y la literatura. A su vez, la cultura influye mucho en el desarrollo del lenguaje, sobre todo en lo que a léxico se refiere, pero no es el medio primordial del desarrollo interno del lenguaje. Ni cultura ni lenguaje, en relación de una

con el otro, juegan el papel de sujeto creador. La fuerza creativa que forma y desarrolla tanto el lenguaje como la cultura es la sociedad (Desheriev 1977:81).

## 5. El aspecto sociocultural

Como ya se ha demostrado, el lenguaje y la cultura están tan estrechamente conectados que sería imposible separarlos de manera tajante, pues tal separación siempre sería artificial. El lenguaje es parte de la cultura y ésta es parte de aquél, por eso el dominio de una segunda lengua (L2) supone el dominio de la cultura extranjera.

Dos culturas nacionales nunca coinciden totalmente: cada una consta de elementos nacionales e internacionales. Se puede representar eso de una manera gráfica:



donde el círculo representa la totalidad de elementos constituyentes de la cultura, *a* y *b* son elementos particulares de cada cultura, y *ab* elementos comunes, o internacionales, en las dos culturas.

Esto sería uno de los puntos de partida de la sociolingüística para recomendar la introducción de elementos culturales en el salón de clase. Así, el rápido desarrollo de la lingüística aplicada en general, y la sociolingüística en particular, en los años 60-70 llevaron al surgimiento del aspecto sociocultural en la enseñanza de lenguas.

En la metodología soviética existe un término especial, “lingüostranovédeniye”, que no tiene equivalente en español o inglés. El término consta de dos partes: “lingüo”, lenguaje; y “stranovedeniye”, tomado del alemán “Landeskunde”, que quiere decir “conocimiento sobre el país”. En este término se subraya la idea de unidad de lenguaje y conocimiento acerca del país de lengua extranjera. Lo más cercano a esto en español sería “el aspecto sociocultural”, que utilizamos en este trabajo. En la metodología soviética también se habla de “enseñanza sociocultural” (“lingüos-

tranovédcheskoye obuckéniye”), o sea, el proceso de enseñanza de lenguas en el cual se toma en cuenta el aspecto sociocultural (Vereshaguin 1976:59-60).

El aspecto sociocultural se puede entender, por lo menos, en dos sentidos:

a) relacionado con los contenidos de la enseñanza; en este caso representa el material didáctico que refleja la cultura de L2,

b) relacionado con el método de enseñanza; en este caso representa los procedimientos, estrategias y tácticas para presentar y explotar el material didáctico. Estos procedimientos tienen como fin familiarizar a los alumnos con la realidad contemporánea del país de la L2.

Con lo anterior están relacionados los requerimientos del enfoque comunicativo, el cual ha recibido en los últimos años mayor popularidad en la enseñanza de lenguas extranjeras. Este enfoque presupone la organización del proceso de enseñanza como modelo de proceso de comunicación (Passov 1977: 3). La introducción del principio de comunicatividad en la enseñanza de L2 es una exigencia objetiva dictada por las necesidades actuales de la enseñanza. La preparación de los alumnos para el proceso de comunicación debe tener lugar en condiciones cercanas a las de la interacción real.

El concepto de “competencia comunicativa” planteado por Hymes (1979: 13-14), presupone el conocimiento por parte del alumno de los factores sociolingüísticos de la comunicación y del acto de habla en particular, el cual tiene lugar en determinadas condiciones sociolingüísticas: el habla de cualquier persona refleja su sexo, edad, clase social, lugar de nacimiento, etc. Por su parte, el acto de habla como unidad de comunicación es producto de la situación comunicativa, misma que también depende de factores diferentes: lugar, tiempo, número de participantes y otros (Skalkin 1981:165). El tomar en cuenta la estructura sociolingüística de la situación es un requisito indispensable en la organización del proceso de enseñanza: la lengua debe enseñarse de acuerdo con el contexto social.

Resumiendo todo lo dicho anteriormente, se podría decir que las razones principales para la introducción del aspecto sociolingüístico en la enseñanza de lenguas son:

- 1) la unidad dialéctica e inseparabilidad de lenguaje y cultura, y
- 2) las exigencias objetivas del enfoque comunicativo.

Existe otra razón. Creemos que la introducción de elementos culturales en clases de lengua corresponde también a los intereses de los alumnos que quieren aprender a comunicarse en la lengua extranjera, así como conocer la cultura que refleja la lengua que están aprendiendo.

En conclusión, queremos subrayar otra vez el papel primordial del aspecto sociocultural en la enseñanza de lenguas. Como dijo Halliday, todo lo que sucede en el salón de clases tiene su trasfondo sociolingüístico, por eso su importancia es inmensa (Halliday 1982:14).

## 6. Los objetivos de la enseñanza sociocultural

Del enfoque comunicativo se deriva uno de los objetivos generales de la enseñanza sociocultural: enseñar la lengua como medio de comunicación. De este objetivo general se desprenden algunos objetivos específicos; voy a mencionar dos:

1. Enseñar la lengua de la “conducta condicional” (Seelye: 1976: 39). Las formas de conducta de la gente en situaciones habituales están determinadas por la sociedad; en culturas diferentes, éstas no necesariamente coinciden. El hombre que creció en una cultura determinada y se encuentra en una nueva cultura, cuyas reglas de conducta no domina, sufre un sentimiento llamado “choque cultural” (Brown 1980:131), de ahí la importancia de dominar las nuevas normas de conducta. Según el modelo de aculturación de Schumann, el grado en que el estudiante asimila la cultura de la lengua meta va a controlar el grado en que adquiere esta lengua (Schumann 1978:29).

2. Con lo anterior están estrechamente ligados los factores paralingüísticos: en comunicación cotidiana juega un gran papel el lenguaje no verbal: mímica, gestos, etc. Este lenguaje no verbal no es de toda la humanidad, sino que está reglamentado por la cultura (Widdowson (1978:59). Si en una cultura la respuesta positiva se hace por medio del movimiento horizontal de la cabeza y no vertical, como en muchas otras comunidades, eso tiene que enseñarse específicamente.

El segundo objetivo general de la enseñanza sociocultural se desprende de lo expuesto en 4. Como se mencionó, el dominio de una lengua extranjera presupone el dominio de su cultura. Consecuentemente, el segundo objetivo general es la familiarización de los alumnos con la cultura del país de L2. Este objetivo general también incluye varios específicos:

1. Uno de éstos es enseñar “el entendimiento intercultural”. Nostrand, quien subraya este objetivo, escribe que es necesaria la capacidad psicológica de ser magnánimo en relación con culturas ajenas (Nostrand 1966: 5-8). Efectivamente, a la persona que creció dentro de una cultura le es propio un determinado egocentrismo (Arvizu 1978:14), o sea, el sentido de superioridad de su cultura sobre otra. Ayudar a superar este etnocentrismo, inculcar el relativismo o pluralismo cultural (Finocchiaro 1983: 101), para lograr la percepción correcta de la cultura ajena es una tarea importante del maestro de L2.

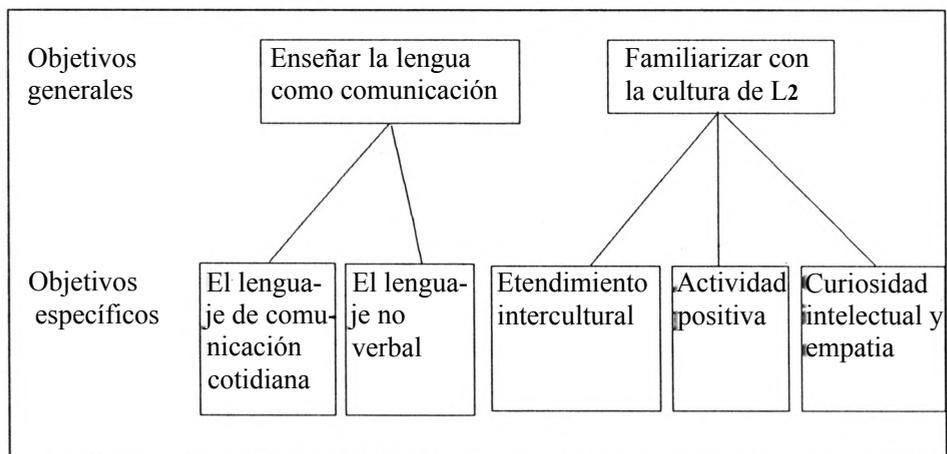
Aquí resalta el concepto de *distancia social* entre L2 y la cultura propia, o sea, en qué grado las dos culturas se parecen o son diferentes. A veces las culturas parecen diferentes pero no se perciben así. El ejemplo que da Elliott Judd: un japonés estudiando inglés que no siente la distancia social entre ambas culturas como grande, aunque normalmente estas dos culturas se consideran como bastante alejadas una de otra, se trata de una persona que por cuestiones de trabajo se relaciona mucho con los estadounidenses y encuentra bastantes parecidos en el ambiente de negocios de los dos países (Wolfson *et al.* 1983:141-2). En este caso se habla de la

“distancia social percibida” (Brown 1980:137), esto es, a qué distancia de sí mismo percibe el alumno la cultura ajena.

2. Con esto está conectada la inculcación de una “actitud positiva” (Brown 1980: 127-128) hacia la cultura de L2. En general se tiene ya alguna actitud hacia ésta, resultado del producto de toda la educación o la experiencia anterior, aunque dicha actitud puede ser positiva o negativa. La causa de la actitud negativa puede ser el etnocentrismo o la formación de estereotipos (Fleming 1969:39), es decir, de conocimientos que reflejan la cultura del país ajeno de una manera simplificada, atrasada o alterada. Inculcar una actitud positiva eleva considerablemente la motivación de los alumnos (Brown 1980:128).

Sabemos ya que la motivación integral - que incluye el componente cultural - generalmente contribuye bastante al aprovechamiento de los alumnos, en cambio, la motivación instrumental - que no lo incluye - con frecuencia no da buenos resultados. Lamentablemente, en el CELE tenemos bastantes alumnos con una motivación instrumental que contempla desde un requisito curricular para los estudiantes de la UNAM hasta la oportunidad de ausentarse una o dos horas diarias de su trabajo para el personal administrativo.

3. Un caso particular de educación de la actitud positiva es la inculcación de “curiosidad intelectual hacia la cultura ajena y empatía hacia otro pueblo” (Seelye 1976: 45), o sea, la capacidad de “ponerse en el lugar del otro” (Diccionario...1983:521), en este caso, de la persona de otra cultura. Esta lista de objetivos de enseñanza sociocultural puede representarse por medio de un diagrama (ver cuadro), pero cabe mencionar que la lista no pretende ser completa. Quizá aquí deberían tomarse en cuenta otras variables tales como los llamados “factores sociopsicológicos”, que se refieren a la personalidad y al estado afectivo. Dulay y Burt introdujeron el concepto de “filtro socioafectivo”, que consiste en motivos, necesidades, actitudes y estados emocionales del alumno y puede influir en su aprovechamiento (Dulay y Burt 1979:68).



Ahora bien, algunos de los objetivos mencionados pueden resultar muy delicados en algunos casos, como, por ejemplo, el caso del inglés en el ambiente mexicano. Pero, como dijera el profesor William Fowler en su ponencia, se puede enseñar inglés como medio de comunicación internacional, como *lingua franca*; en este caso los objetivos socioculturales ya serían otros.

En este sentido, diferentes lenguas pueden presentar diferentes problemas. Quisiera referirme a la situación particular del departamento de ruso. Nuestros libros de texto están elaborados tomando en cuenta el aspecto sociocultural. Sin embargo, ahora las cosas han cambiado mucho en la Unión Soviética y siguen cambiando con una rapidez impresionante. En este caso, muchos de nuestros materiales de repente han quedado obsoletos. Así que no sería difícil que nuestros alumnos, después de recibir toda la información cultural de nuestros libros, cuando vayan a estudiar a la Unión Soviética tengan un verdadero choque cultural. De ahí la importancia de contar con textos auténticos actuales, pero este sería ya otro tema.

## 7. Conclusión

Resumiendo, el lenguaje y la cultura, siendo fenómenos sociales, tiene lazos muy estrechos entre sí, lo cual no puede dejar de reflejarse en la enseñanza de lenguas. Esto significa que el aspecto sociocultural está entrando cada vez más en el proceso de enseñanza.

Los objetivos mencionados líneas arriba podrían ser utilizados para diseñar un curso de una lengua extranjera con enfoque sociocultural. Según lo dicho, la enseñanza con enfoque sociocultural debería:

- a) reflejar la cultura correspondiente a L2,
- b) mostrar esta cultura en su desarrollo histórico y dialéctico,
- c) tomar en cuenta las expectativas de los alumnos por conocer la cultura de L2,
- d) corresponder a las necesidades del enfoque comunicativo.

En la elaboración del programa para el curso de L2 debe tomarse en cuenta que el aspecto sociocultural va a influir tanto en los contenidos de este curso como en la metodología, pues este aspecto presupone no solamente introducir elementos culturales en el salón de clase, sino enseñar la lengua como medio de comunicación, lo que está dictado por las necesidades de la sociedad moderna. De ahí también la importancia creciente del aspecto sociocultural en la enseñanza comunicativa de lenguas.

## BIBLIOGRAFIA

- ARVIZU, S. et al. (1978) *Demystifying the Concept of Culture: Theoretical and Conceptual Tools*. Monograph I. Sacramento: California State University.
- BROWN, H.D. (1980) *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.
- BRUTIAN, T.A. (1968) *Gipoteza Sepira-Vorfa (La hipótesis Sapir-Whorf)*. Ereván.
- CRIPER, G. et al. (1975) "Sociolinguistics and Language Teaching", en: Allen, J. and Corder, S. (eds.) *Papers in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- CARROL, J. B. ed. (1971) *Lenguaje, pensamiento y realidad*. Barcelona: Barral Editores; pp. 263-75.
- CHEMODANOV, N.S. (1975) "Problemy sotsialnoi lingvistiki v sobremennom yazykosnañii" (Problemas de lingüística social en la lingüística actual); en: *Novoye v Lingvistike (Lo nuevo en lingüística)*, No. 7, Moskvá: Naúka.
- DESHERIEV, Yu. D. (1977) *Sotsialnaya lingvistika (La lingüística social)*, Moskvá: Naúka.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación (1983), 21; México: Santillana.
- DULAY, H. & Burt, M. (1978) "Some remarks on creativity in language acquisition" en: Ritchie, W.C. (ed.) *Second Language Acquisition Research: Issues and Implications*. New York: Academic Press.
- Filosofski slovar (Diccionario filosófico); Moskvá: Naúka.
- FINOCCHIARO, M. and Brumfit, Ch. (1983) *The • Functional-Notional Approach*. Oxford: Oxford University Press.
- FLEMING, G. (1969) "Pitfalls and Dangers in Civilization Teaching"; en: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, No. 1.
- GERMAIN, C. (1984) "Lengua, cultura y pedagogía de la comunicación"; en: *Cuaderno de la AMMLLEX*, No.2; Puebla: Universidad Autónoma de Puebla.
- GOODENOUGH, W. H. (1971) "Cultura, lenguaje y sociedad"; en: Kahn, J.S. (ed.) (1975) *El concepto de cultura*. Textos fundamentales. Barcelona: Anagrama.
- GRIMSHAW, A.D. (1971) "Sociolinguistics"; en: Fishman J. (ed.) *Advances in the Sociology of Language*. The Hague: Mouton.
- GROSSE, R. (1981) "Soziolinguistische Aspekte der Landeskunde"; en: *Deutsch als Fremdsprache*, No. 1; Leipzig, pp.65-128.
- HALLIDAY, M.A.K. (1982) *El lenguaje como semiótica social*. México: F.C.E.
- HELBIG, G. (1981) "Zu den Beziehungen zwischen Linguistik und Landeskunde"; en: *Deutsch als Fremdsprache*, No. 1; Leipzig, pp. 68-75.
- HOUER, H. (1954) "The Sapir-Whorf Hypothesis"; en: Hoijer, H. (ed.) *Language in Culture*. Chicago: Univ. of Chicago Press; pp. 92-104.
- HYMES, D.H. (1979) "On Communicative Competence"; en: Brumfit, C.J. and Johnson, K. (eds.) *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, pp.5-26.
- JANICKI, K. (1985) *The Foreigner's Language: a Sociolinguistic Perspective*. Oxford: Pergamon Press.
- KROEBER, A.L., KLUCKHOHN, G (1952) "Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions"; en *Papers of the Peabody Museum of Archaeology and Ethnology*, 47 (1).
- LARSON, D. N., SMALLEY, W. A. (1972) *Becoming Bilingual: A Guide to Language Learning*. New Canaan: Practical Anthropology.
- LEVI-STRAUSS, G (1964) "Structural Analysis in Linguistics and Anthropology"; en: Hymes, D. (ed.) *Language in Culture and Society*. New York: Harper & Row.
- (1966) *Structural Anthropology*. New York.
- MALINOWSKI, B. (1931) "Culture"; en: *Encyclopaedia of the Social Sciences*, v.IV. New York.
- MEZHUYEV, V.M. (1966) "O poñiatii kultuiy" (Sobre el concepto de cultura); en: *Kommunism i kultura (Comunismo y cultura)*; Moskvá: Naúka.
- NOSTRAND, H.L. (1966) "Describing and Teaching Sociocultural Context of a Foreign Language and Literature"; en: Valdman, A. (ed.) *Trends in Language Teaching*. New York: McGraw Hill; pp. 1-25.

- PANFILOV, V.Z. (1973) *Yazyk, myshleñiye, kultura, povedeñiye* (Lenguaje, pensamiento, cultura y comportamiento). Moskvá: Naúka.
- (1975) "Yazyk, myshleñiye, kultura" (Lenguaje, pensamiento, cultura; en: *Voprosy yazykoznañiya* (Problemas de la lingüística), No.1.
- PASSOV, E.I. (1977) *Osnovy metodiki obucheñiya mostrar» nym yazykam* (Fundamentos de la metodología para la enseñanza de lenguas extranjeras). Moskvá: Russki yazyk.
- RICHARDS, A. I. (1981) "El concepto de cultura en la obra de Malinowski"; en: Firth, R. et al.: *Hombre y cultura*. La obra de Bronislaw Malinowski, 2a. ed., México: Siglo XXI.
- SANCHEZrMARCO, F. (1976) *Acercamiento histórico a la sociolingüística*. México: INAH.
- SANKOFF, G. (1971) "Quantitative Analysis of Sharing and Variability in a Cognitive Model"; en: *Ethnology*, No.10, pp. 389-408.
- SAUSSURE, F. de (1985) *Curso de lingüística general*, 2a. ed. México: Nuevomar.
- SCHLIEBEN-LANGE, B. (1977) *Iniciación a la sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- SCHUMANN, J.H. (1978) "The acculturation model for second language acquisition"; en: Gingras, R.C. (ed.) *Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Arlington: Center for Applied Linguistics.
- SEELYE, H.N. (1976) *Teaching Culture Strategies for Foreign language Educa tores*. Illinois: National Textbook Co.
- SHWEIZER, A.D. (1971) *Voprosy sotsiologii yazyka v sovremennoi amerikanskoi lingvistike* (Problemas de la sociología del lenguaje en la lingüística estadounidense contemporánea). Leningrad: Naúka.
- (1977) "Amerikanskaya sotsiolingvistika" (La sociolingüística estadounidense); en: Panfilov, V.Z. (ed.) *Filosofskiye osnovy zarubezhnyj napravleñi v yazykosnañii* (Fundamentos filosóficos de las corrientes contemporáneas en la lingüística no soviética). Moskvá: Naúka.
- SKALKIN, V.L. (1981) *Osnovy obucheñiya ustnoi inoyazychnoi rechi* (Fundamentos para la enseñanza del habla en lengua extranjera). Moskvá: Russki yazyk.
- TAYLOR, E.B. (1971) *Primitive Culture*, la. ed. reimpression (1959). Chicago: University of Chicago Press.
- VERESHAGUIN, E.M., Kostomarov, V.G (eds.) (1972) *Stranovedeniye 1 prepodavañiye russkogo yazyka inostrantsam* (El aspecto sociocultural y la enseñanza del ruso a extranjeros). Moskvá: Russki yazyk.
- (eds.) (1974) *Lingvostranovedchesld aspekt prepodavañiya russkogo yazyka inostrantsam* (El aspecto sociocultural en la enseñanza del ruso a extranjeros). Moskvá: Russki yazyk.
- (1976) *Yazyk i kultura* (Lengua y cultura), 2a. ed. Moskvá: Russki yazyk.
- VERESHAGUIN, E.M. (ed.) (1982) *Slovari i linguistranovedeñiye* (Los diccionarios y el aspecto sociocultural). Moskvá: Russki yazyk.
- WARDHAUGH, R. (1976) *The Context of Language*. Rowley: Newbury House.
- WHITE, L.A. (1959) "El concepto de cultura"; en: Kahn, J.S. (ed.) (1975) *El concepto de cultura*. Textos fundamentales. Barcelona: Anagrama.
- WIDDOWSON, H.G. (1978) *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- WOLFSON, N., JUDD, E. (eds.) (1983) *Sociolinguistics and Language Acquisition*. Rowley: Newbury House Publishers.
- YARTZEVA, V.N. (1968) "Problema svyazi yazyka i obschestva v sovremennom zarubezhnom yazykoznañii" (El problema de la relación entre el lenguaje y la sociedad en la lingüística contemporánea); en: *Yazyk i obschestvo* (Lenguaje y sociedad). Moskvá: Naúka.