

# La enseñanza de aspectos culturales en español como lengua extranjera

**Soledad Cecilia González Añorve**  
Centro de Enseñanza para Extranjeros  
Universidad Nacional Autónoma de México

---

*La investigación sobre la adquisición de la lengua ha tenido un gran avance en los últimos años. Entre sus logros contamos con estudios sobre aspectos socioculturales de la lengua. Algunos autores como Aston (1995) y Hall (1993) han hecho una gran contribución en este campo. Aston considera que los “esquemas” forman parte del conocimiento de los integrantes de una determinada comunidad lingüística. Hall habla de “prácticas orales” que integran elementos genéricos lingüísticos y paralingüísticos compartidos y puestos en práctica por un grupo social determinado.*

*Es necesario para los maestros de lenguas conocer estas teorías para aplicarlas en la enseñanza de los aspectos sociales y culturales de una segunda lengua. Los estudiantes necesitan comprender las características que tiene la comunicación entre los integrantes de un grupo social; de esta manera, pueden identificar los recursos que necesitan para realizar prácticas socioculturales en un grupo específico.*

*El Taller de competencia sociocultural integrará las experiencias del alumno, el análisis de las situaciones y un modelo teórico basado en los estudios de Aston y Hall. La actividad modelo que presentamos es una conversación telefónica.*

---

**Palabras clave:** enseñanza de cultura a extranjeros

Fecha de recepción del artículo: noviembre de 2004.

**Soledad Cecilia González Añorve**  
Universidad Nacional Autónoma de México,  
Centro de Enseñanza para Extranjeros,  
Av. Universidad 3002, Ciudad Universitaria, 04510,  
México, D. F.  
Correo electrónico: cecilia.gonzalez@correo.unam.mx

*The research on language acquisition has had a great development in the recent years. Among there findings, there are very important studies about social-cultural aspects of the languages. Some authors, like Aston (1995) and Hall (1993), have made a great contribution in that field. Aston considers that “schemes” are part of the knowledge of a given linguistic community. Hall talks about “oral practices”, that integrate generic linguistics and paralinguistics elements shared and practiced by a particular social group.*

*It is necessary for the language teachers to know these theories in orden to apply them on teaching social and cultural aspects of second languages. The students needs to understand the particular characteristics of communication of a given social group, so the can identify the sources they need in order to have a social practice in the group. The Taller de competencia sociocultural that I propose integrates student experience, analysis of situation and a theoretical model based on the studies of Aston and Hall. The activity that I present is a telephone conversation.*

---

## Introducción

El Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) en sus cursos de español proporciona al estudiante extranjero el conocimiento lingüístico necesario para comunicarse en una sociedad hispanohablante. A pesar de que estos cursos comprenden las cuatro habilidades (comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y producción escrita) y se manejan en ellos aspectos culturales, el estudiante no siempre es capaz de comunicarse exitosamente en el medio social. Cabe recordar que el alumno del CEPE se encuentra en situación de inmersión, por lo que debe enfrentarse a eventos de habla con carga pragmática y sociolingüística propias del español de México.

El taller que se propone tiene como objetivo crear un espacio para reflexionar sobre aspectos socioculturales de la lengua meta. En él se intenta alertar al estudiante sobre los valores pragmáticos y sociolingüísticos de las expresiones, sobre los niveles de la lengua y las diferentes posibilidades de las expresiones. De esta forma se intenta lograr que aumenten su competencia sociocultural.

Algunos de los interrogantes que enmarcan la realización de este proyecto son:

- a) ¿Qué problemas enfrenta el estudiante extranjero en situaciones de interacción o comunicación fuera del salón de clases?
- b) ¿Cómo resuelve estos problemas?
- c) ¿Qué clase de actividades debe promoverse en el salón de clases para informar al alumno y hacerlo reflexionar sobre estos aspectos?

## Marco teórico

Con el objeto de responder a las inquietudes planteadas, en este trabajo queremos centrarnos básicamente en las aportaciones de Aston (1995) y Hall (1993). El primero habla sobre la importancia del conocimiento esquemático para la adquisición de una segunda lengua. El segundo plantea la idea de incorporar, al aprendizaje de una segunda lengua, una perspectiva de interacción sociocultural y el estudio de las prácticas orales. La investigación de Hall es valiosa porque proporciona un marco teórico para la enseñanza de temas cotidianos.

## Los esquemas y la pedagogía

Al analizar las relaciones entre la lingüística de corpus y la pedagogía, Aston (1995:262) observa que, según estudios recientes, el punto básico en que estas ciencias coinciden es en que ambas asumen una visión esquemática o idiomática de competencia y uso de la lengua (la lingüística de corpus, mediante estudios computarizados, analiza formas de lengua y contextos en que ocurren). En lugar de considerar la producción e interpretación del discurso como estrictamente componencial (morfemas seleccionados y combinados bajo reglas gramaticales y pragmáticas), ambas ramas de la ciencia tienden a considerar esta producción como el aprovechamiento de bloques de construcción memorizada.

La recuperación de trozos memorizados producidos como un todo explica la selección y la fluidez del nativo. En la selección, el número de realizaciones que ocurre rutinariamente para un determinado significado es mucho más pequeño que el que podría realizarse según las reglas potenciales que lo conforman.

En el caso de la fluidez como nativo, esta recuperación permite que grandes segmentos sean producidos como unidades únicas. En este enfoque se considera que el léxico es conocido ampliamente en forma esquemática y no es generado componencialmente de la morfología. En esta misma línea, Widdowson (1983) ha manifestado que el conocimiento esquemático incluye también estructuras asociativas retóricas, proposicional y conceptualmente abstractas, como los mecanismos de categorización (Sacks, 1972), los *marcos* (Minsky, 1974) y los *scripts* (Schank y Abelson, 1977). El uso de *esquemas* ya hechos se ve reflejado en aquel aspecto de la competencia comunicativa que se relaciona con “lo que ocurre” como opuesto a ser sólo correcto gramaticalmente, posible psicológicamente y apropiado situacionalmente (Hymes, 1974:490).

La lingüística de corpus ve los *esquemas* primeramente como hechos sociales de la lengua realizados como un todo en modelos de uso en la comunidad, es decir, los *esquemas* forman parte de todos los miembros de una comunidad lingüística determinada.

Un punto de vista esquemático de competencia implica múltiples representaciones en la memoria. Esto significa que el mismo comportamiento puede ser producido o interpretado en varias formas, en distintas ocasiones o por diferentes usuarios, por lo que hablamos de *esquemas* de tamaños y grados de generalidad distintos. El uso de representaciones múltiples conlleva a que los nuevos *esquemas* puedan adquirirse mediante la composición y la descomposición de los

que ya existen. Los *esquemas* más específicos, sujetos a variación para el uso en otros contextos, pueden experimentar un proceso de análisis que conduce a la creación de otros más pequeños y más generalizados. Estos procesos consideran lo que Skehan (1992) denomina la reestructuración del conocimiento, porque añaden al repertorio del usuario esquemas de generalidad y tamaños diferentes. Lo anterior implica que la repetición contextual (que lleva a la síntesis) y la variación (que conduce al análisis) son básicas para la adquisición. Por este motivo, Aston propone presentar al alumno materiales y métodos que lo conduzcan a la reestructuración, y de ahí a la formación de *esquemas* que lo aproximen progresivamente a las múltiples y variadas representaciones de los hablantes nativos.

Todo lo anterior nos hace ver la importancia de ayudar al estudiante de español en ambiente de inmersión a formar un conocimiento esquemático que le permita comunicarse con propiedad y fluidez en el medio en que se desenvuelve habitualmente. Este conocimiento se ampliará al hacerle conocer los recursos que usan y comparten los miembros de una comunidad lingüística determinada. La base teórica que sustenta esta idea viene de Hall (1993), quien nos habla sobre las prácticas orales.

### **Las prácticas orales**

*Las prácticas orales son momentos de interacción cara a cara, marcados culturalmente*, por los cuales un grupo de personas logra, en conjunto, crear, recrear y mantener o modificar su historia colectiva o vida diaria (Hall, 1993). El significado comunicativo en una práctica oral depende de la comprensión compartida de los miembros del grupo acerca de los medios utilizados y el contexto en el que se efectúa la práctica.

El concepto de práctica oral deriva de diversas fuentes. Está ligado a la noción de evento de habla (Hymes, 1974, *apud* Hall, 1993), ritual secular (Moore y Myerhoff, 1977, *apud* Hall, 1993), texto (Bakhtin, 1986, *apud* Hall, 1993) y práctica (Bourdieu, 1977, *apud* Hall, 1993). También está incrustado en una teoría particular de adquisición y socialización de lenguaje (Vygotsky, 1978, *apud* Hall, 1993).

Hymes (1974) define el evento de habla como una forma de habla contextualizada por el conocimiento social traída al evento, compartida por los participantes y que convencionaliza hasta cierto grado la producción local del evento. Hall concibe las prácticas orales como similares a los eventos de habla porque

ambos se refieren a momentos de interacción cara a cara, limitados temporal y espacialmente y marcados por un grupo de recursos lingüísticos y paralingüísticos. El conocimiento de estos recursos es compartido y usado por los participantes de un grupo dado en una cultura determinada. En otras palabras, como miembros de una familia se comparten y se traen a las prácticas específicas de ese grupo social elementos genéricos lingüísticos y paralingüísticos denominados recursos de estructuración para interacción. Su uso está convencionalizado, y es el conocimiento y uso adecuados de esos recursos lo que identifica a los miembros de una práctica de familia.

El concepto de práctica oral se relaciona con el proceso de adquisición de lengua porque se considera que la habilidad para participar como miembro competente en las prácticas de grupo se aprende a través de la experiencia y las repeticiones con los miembros del grupo. Vemos así que la propuesta de Aston acerca de que la adquisición tiene como base la repetición contextual y la variación, concuerda en general con la idea de Hall acerca de la importancia de la experiencia para llegar a la adquisición.

La propuesta de Hall presenta dos oportunidades para quien aprende otra lengua. La primera es que puede ayudar a desarrollar en el estudiante una comprensión de la forma en que los miembros de un grupo usan los recursos para manifestar competencia. La segunda, y tal vez la más importante, la identificación y el análisis de recursos puede proporcionarle los medios para entrar en prácticas socioculturales del grupo cuya lengua aprende, y de esta manera facilitar el subsecuente desarrollo de las competencias sociocultural y lingüística necesarias para participar como miembro del grupo.

### ***Los recursos estructurantes***

Tener una idea de los recursos que se usan para iniciar una actividad ayuda a interpretar la conversación, a seguir su dirección, y a veces a conducirla. Hall señala los recursos que intervienen en la realización de una práctica oral: lugar, propósito, secuencia de actos, ritmo, estructuras de participación, contenido y participantes. Estos recursos se refieren a los diferentes aspectos que van a delimitar la práctica, el lugar en que ésta se da, los propósitos sociales y cognoscitivos que se persiguen, la organización, el tiempo adecuado para intervenir o continuar, la toma de turnos, los temas y las diferentes funciones asumidas por los participantes.

Cada uno de estos recursos aclara algún aspecto particular de la convencionalidad de las prácticas y su uso predictivo proporciona un marco para la interpretación y negociación de significado entre los participantes, debido a que obliga a interpretaciones de intento y a posibilidades de negociación.

### *Las prácticas orales en el salón de clases*

Las prácticas orales específicas de una cultura se realizan en el hogar, la comunidad, la escuela y en los grupos, como los chismes, los chistes, tomar el té o el café y compartir los alimentos en familia. Pueden verse como caóticas y al azar, y por lo tanto podría considerarse innecesario estudiarlas, pero al analizar esta propuesta se observa la relevancia que tienen en la vida de la gente cuya lengua se está aprendiendo. Su estudio permite que el centro de la competencia de la lengua se mueva de uno descontextualizado, individual, a otro situado localmente con actividades cotidianas marcadas socioculturalmente y básicas en la vida del grupo social.

En esta misma línea, Byram, Esarte y Taylor (1988) y Gee (1990, *apud* Hall, 1993) señalan que la enseñanza de otra lengua en el salón de clases exige involucrar al menos dos procesos: el primero es proveer al aprendiz de los recursos lingüísticos que lo capaciten para moverse competentemente en una variedad de lugares con hablantes nativos, y el segundo es proporcionarle los recursos pragmáticos necesarios y enseñarle la forma en que los usan tales hablantes.

### **Metodología**

El *Taller* parte de una propuesta que considera los problemas a que se enfrenta el alumno que ya maneja la lengua meta con cierta fluidez y corrección cuando se encuentra en situaciones de interacción cotidiana. Girará en torno a un eje situacional que permita el análisis de la lengua en sus niveles lingüístico, discursivo, sociolingüístico y pragmático. En cada uno de estos niveles se pretende ampliar el conocimiento esquemático del alumno y concientizarlo sobre las prácticas orales propias de las diversas situaciones (esquema 1).

Se trata de crear patrones de interacción basados en la experiencia cotidiana del alumno: desplazamiento, habitación, llamadas telefónicas, ir al banco, amigos, actitudes, etc. Todas estas situaciones nos llevan a una determinada forma de comunicación con el uso de expresiones adecuadas.

Esquema 1. Elementos del taller de competencia sociocultural

<b>Experiencias del alumno</b>	<b>Análisis de situaciones</b>	<b>Modelo teórico</b>	<b>Información</b>
Los problemas del estudiante fuera del salón de clases	Niveles de lengua: Lingüístico Discursivo Sociolingüístico Pragmático	Conocimiento esquemático (Aston, 1995) Las prácticas orales (Hall, 1993) Situaciones	Documentos: Auditivos Escritos Visuales

El alumno trae al salón de clases sus experiencias; éstas se analizan y se contrastan con los modelos propuestos para las diferentes situaciones. Posteriormente, los patrones de interacción pueden observarse a partir de un texto semiauténtico auditivo, escrito o visual (artículos de revistas, periódicos, entrevistas, videos y otros más).

En el esquema 2 tenemos un modelo de actividad para estudiar los recursos empleados al hacer llamadas telefónicas.

Observamos que, para realizar esta actividad, se parte de la experiencia del alumno al hacer llamadas telefónicas (paso 1). Al comentar los problemas a que se ha enfrentado en esta situación, surgen las dudas que se intentarán solucionar escuchando una conversación telefónica específica y analizando este tipo de práctica oral (pasos 2 y 3). De esta forma, tratamos de que el alumno reconozca las palabras y frases que usan los hablantes nativos para iniciar, mantener y continuar una conversación de este tipo, y darle información que le permita distinguir las expresiones coloquiales o modismos comunes en estas prácticas. Dado que el profesor habrá pedido el día anterior observar las frases empleadas por los nativos al hacer llamadas telefónicas, los alumnos podrán contrastar su propia experiencia con la que les presenta el texto auditivo.



Tabla 2. Un modelo de actividad

<p>Nombre: Conversación telefónica</p> <p>Duración: 2 minutos</p> <p>Objetivos: Que el alumno reconozca las expresiones con las que se inicia, se mantiene y se cierra una conversación telefónica informal.</p> <p style="padding-left: 40px;">Que observe los recursos que mantienen la conversación (preguntas, interjecciones, modismos, etcétera).</p> <p>Procedimiento:</p> <p>Paso 1. Los alumnos comentan sus experiencias al hablar por teléfono en español.</p> <p>Paso 2. Se escucha la grabación.</p> <p>Paso 3. Los alumnos señalan las expresiones con las que se inicia, mantiene y termina la conversación.</p> <p>Paso 4. Los alumnos señalan los recursos utilizados en la conversación y distinguen las expresiones idiomáticas.</p> <p>Interacción: Grupos de dos o tres estudiantes.</p> <p>Material: Copias de la conversación telefónica.</p> <p>Evaluación: En grupos de dos, los alumnos pueden simular una conversación en la que utilicen algunas de las frases que han analizado.</p>
---

## Conclusión

Los estudios que hemos visto nos hacen reflexionar sobre la importancia de conocer las investigaciones que aportan ideas en el campo de la enseñanza de aspectos culturales.

Hemos visto que Aston considera la producción del alumno como un resultado de la utilización del conocimiento de trozos de construcción memorizada. Consideramos que Hall complementa el punto de vista anterior al reconocer que las prácticas orales se dan en un grupo determinado gracias a la comprensión que comparten sus integrantes tanto acerca de los recursos utilizados como del contexto en que se realizan.

Por lo anterior, me parece muy necesario retomar estas ideas al planear la enseñanza de aspectos socioculturales para los alumnos no hispanohablantes. De ese modo, tendrán la posibilidad de observar los mecanismos que dirigen los intercambios culturales y, si lo desean, apropiarse de ellos.

## Referencias

- ASTON, G. (1995), "Corpora in language pedagogy: Matching theory and practice", en G. Cook y B. Seidlhofer (eds.), *Principle and practice in applied linguistics*, Oxford, Oxford University Press, pp. 257-270.
- BYRAM, M., V. ESARTE-SARRIES Y S. TAYLOR (1988), *Cultural studies and language learning*, Clevedon, Multilingual Matters.
- HALL, J.K. (1993), "The role of oral practices in the accomplishment of our everyday lives: the sociocultural dimension of interaction with implications for the learning of another language", *Applied Linguistics*, 14:2, pp. 145-166.
- HYMES, D. (1974), "On communicative competence", *Language Learning*, 37:4, pp. 483-510.
- MINSKY, M. (1974), "A framework for representing knowledge", en P.M. Winston (ed.), *The psychology of computer vision*, Nueva York, McGraw Hill, pp. 211-277.
- SACKS, H. (1972), "On the analysibility of stories by children", en J.J. Gumperz y D. Hymes (eds.), *Directions in sociolinguistics*, Nueva York, Holt Rinehart, pp. 325-345.
- SCHANK, R.C. Y R. ABELSON (1977), *Scripts, plans, goals and understanding: An inquiry into human knowledge structures*, Hillsdale, Lawrence Erlbaum.
- SKEHAN, P. (1992), "Second language acquisition strategies and task-based learning", *Thames, Valley, Valley University Working Papers in English Language Teaching*, pp. 178-208.
- WIDDOWSON, H.G. (1983), "The learner in the language learning process", en S. Hoblen (ed.), *Focus in the learner*, Londres, Me Millan Modern English Publicators.