

## LA CULTURA EN LA ENSEÑANZA DEL PORTUGUÉS LENGUA EXTRANJERA: ANÁLISIS Y PROPUESTAS DE INTEGRACIÓN

Ana Belén García Benito  
Universidad de Extremadura

### Resumen

El presente trabajo se centra, fundamentalmente, en tres aspectos relacionados con la competencia sociocultural:

1. Reflexionar sobre la idea de que la cultura de un país es tan importante en la enseñanza de una lengua extranjera como la lengua en sí misma, ya que ambas, lengua y cultura, son realidades indisociables.

2. Estudiar el tratamiento concedido a la competencia sociocultural en los principales métodos de enseñanza del portugués lengua extranjera actualmente en el mercado: ¿existe concienciación sobre la necesidad de incluir contenidos culturales?, ¿qué cultura se enseña?, ¿cómo se presenta la información cultural?...

3. Proponer actividades especialmente diseñadas para potenciar la competencia sociocultural de los estudiantes de portugués lengua extranjera, con las que puedan llegar a adquirir un conocimiento operativo similar al que poseen los nativos, con el objetivo de que sean capaces de reaccionar en todas las posibles situaciones de comunicación.

*Palabras clave:* Cultura, lengua, métodos de enseñanza, portugués.

### Abstract

This paper focuses on three related aspects in socio-cultural competence:

1. Reflection on the idea that culture is as important in teaching a foreign language as in the mother tongue, since both language and culture are undividable realities.

2. Study of the treatment afforded to socio-cultural competence by the main teaching methods of Portuguese as a foreign language in the current market: Does an awareness of cultural content exist? What culture is taught? How is cultural information presented?

3. Proposal of activities mainly designed to empower socio-cultural competence among learners of Portuguese as a foreign language so that they may acquire a similar operating knowledge to native speakers, aiming to enable them to react in all possible communicative events.

*Keywords:* Culture, language, teaching methods, Portuguese.

Al comienzo de este nuevo milenio en el que todo y cualquier cosa parece cultura; en el que la música, la ropa, el cine, e incluso las reuniones con los amigos, son multifuncionales, multiétnicas y, por supuesto, multiculturales<sup>1</sup>, no podemos aislar la lengua de la cultura, en lo que al aprendizaje de lenguas se refiere. Todo profesor de lenguas es hoy consciente de que la cultura de un país es tan importante en la enseñanza de una lengua extranjera como la lengua en sí misma, ya que ambas, lengua y cultura, son realidades indisociables, puesto que, por un lado, el proceso de aprendizaje de una lengua culmina con el uso de la misma en función de las circunstancias y del propósito de la comunicación, y por otro, porque todas las destrezas que se ejerciten responden a la comprensión de unos patrones de comportamiento. En otras palabras: no es posible abordar el estudio de una lengua sin tener en cuenta la cultura del pueblo que la habla.

Así lo entendió en su día la Pragmática, cuando se planteó el estudio de los mecanismos que regulan el lenguaje en la comunicación, es decir, «las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concreta, como su interpretación por parte del destinatario» (Vázquez, 1999: 3), considerando todos esos factores extralingüísticos que acompañan a la lengua en cada una de sus realizaciones concretas, y sin los cuales el intercambio comunicativo no sería posible. Manejar todos esos factores extralingüísticos que operan en una lengua, es fundamental si queremos llegar a ser hablantes competentes de esa lengua, ya que es necesario entrar en contacto con todo el bagaje de convenciones, tanto sociales como culturales, que todos los nativos de esa lengua conocen, para utilizar las diferentes formas lingüísticas y establecer las distintas dinámicas conversacionales. Desde la perspectiva de la Pragmática, por tanto, el concepto de cultura es indispensable para abordar el análisis de la lengua, pues a la hora de acercarnos a la realidad de la misma, deberemos estar atentos no sólo a las convenciones propias de un sistema lingüístico diferente —relación entre la forma y el significado de las palabras—, sino también a las convenciones de uso, de naturaleza eminentemente cultural y a camino entre lo convencional —Gramática— y lo natural —Pragmática—<sup>2</sup>.

En este mismo orden de cosas, en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, tanto el Enfoque Comunicativo como el Enfoque por Tareas, conceden también especial importancia a la dimensión sociocultural, además

<sup>1</sup> Emma Martinell desarrolla esta idea en su artículo «De la cultura y el cultivo de la lengua», en *Frecuencia L*, nº 14, Madrid, 2000, págs. 49-51.

<sup>2</sup> Perspectiva adoptada por Morgan en «Two Types of Convention in Indirect Speech Acts», en P. Cole, *Syntax and Semantics*, vol. 9: Pragmatics, Nueva York, Academic Press, 1978, al estudiar los actos de habla indirectos.

de hacer énfasis en el desarrollo de la autonomía del alumno y de potenciar la capacidad comunicativa de éste. Ambos, supeditan el estudio de las estructuras gramaticales a la adquisición de funciones pragmáticas, o lo que es lo mismo, consideran la lengua un instrumento al servicio de la comunicación, más que un objeto de aprendizaje. Como señala Isabel Iglesias (Iglesias, 1998: 3), los mensajes se explican y se describen tomando en consideración todos los componentes del acto comunicativo que intervienen en la configuración del sentido, teniendo en cuenta las relaciones entre los signos y los referentes, por una parte, y entre los usuarios de la lengua y el contexto de la comunicación, por otra. De esta manera, junto a la competencia gramatical, a la competencia estratégica y a la competencia discursiva, estos enfoques conceden una importancia capital a la competencia sociolingüística y sociocultural, entendida esta última como el manejo de las convenciones de la lengua, determinadas por el contexto específico en que se usa esa lengua.

#### *La competencia sociocultural y su importancia en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras*

Varias son las razones por las que se debe prestar especial atención a la competencia sociocultural en una clase de lengua extranjera, teniendo siempre en cuenta que al hablar de competencia sociocultural nos estamos refiriendo a la familiarización del estudiante con el contexto social y cultural en el que se utiliza la lengua que está aprendiendo, es decir, a todos esos aspectos extralingüísticos que abarcan lo que podemos denominar «cultura»; aspectos que influyen de manera determinante en los aspectos lingüísticos y que el estudiante de una lengua extranjera deberá tener muy en cuenta si quiere llegar a actuar lingüísticamente de manera comunicativamente correcta.

La primera razón, siguiendo la pauta de Julia Caballero (Caballero, 1998: 3) es de carácter sociológico a la vez que pedagógico.

En un mundo plural y heterogéneo como el de hoy, dice esta investigadora, se debe aprender a comprender y a aceptar cómo la gente de otros países hace cosas diferentes y se comporta de modo distinto. Todos, en algún momento del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, hemos tenido que afrontar la tarea de decir las cosas de manera diferente, de aceptar cambios en la estructura gramatical, o de hacer esfuerzos para pronunciar algún sonido especialmente difícil; sin embargo, en principio, no creemos que sea necesario cambiar nuestra manera de pensar o de analizar la realidad. Y digo, en principio, porque, a medida que intentemos comunicarnos —entendiendo por comunicación no sólo el uso de la misma lengua, sino el compartir tam-

bién determinadas asunciones y un mismo propósito— empezaremos a percibir que algo no funciona: nos malinterpretan, hablamos cuando no es el momento adecuado, nuestras palabras provocan sorpresa —cuando no risa—, etc. Y no se trata de que debamos estudiar más Gramática o de mejorar nuestra pronunciación. Lo que ocurre es que seguimos utilizando nuestro código de comportamiento; seguimos pensando en nuestra lengua, y de la misma manera que algunos estudiantes asumen que para cada palabra en la lengua nativa existe un equivalente exacto en la lengua segunda, otros estudiantes interpretan que existen situaciones, costumbres y modos de vida similares entre las culturas. Cuando se aprende un idioma extranjero no sólo se aprende un sistema de signos, sino también los significados culturales de esos signos —de la otra interpretación de la realidad—. Solamente teniendo esto presente llegaremos a alcanzar un uso efectivo de la lengua, que nos permita entendernos, evitando las incomprensiones que surgen cuando un hablante aplica las reglas culturales de su lengua, a una lengua extranjera, y alejándonos de tópicos y estereotipos. Y todo ello porque hablar una lengua, enseñarla o aprenderla, no es hacerlo sobre un sistema lingüístico cerrado en sí mismo, sino sobre una lengua en uso, resultado de una evolución, de la influencia de un entorno y de un conjunto de presupuestos tácitos o explícitos, tales como, creencias, valores, costumbres, actitudes, usos, interpretaciones, etc., que conforman ese entorno.

Podemos encontrar una gran cantidad de ejemplos en los que reglas de comportamiento cultural inciden en una producción lingüística que, interpretada con un código cultural diferente, pueden dar lugar a incomprensiones o malentendidos. Es el caso, por ejemplo, de algo tan simple como las formas de tratamiento en portugués. No hace mucho, una compañera, también profesora en mi Universidad, reclamaba mi ayuda indignada ante la puntilliosidad excesiva de un profesor portugués que, habiendo sido invitado por ella para dar una conferencia a sus alumnos, había tenido «la desfachatez», decía ella, de enviar un fax para pedir que por favor se le tratase de *Senhor Professor Doutor* y no simplemente de *Dom...*, como había hecho la profesora. Ésta, desconocía que en portugués la forma *Dom* es una forma de tratamiento reservada a los reyes: *D. Afonso Henriques*, *D. Duarte de Bragança...*<sup>3</sup>, mientras que los profesores universitarios deben ser tratados como *Senhor Doutor*, o como *Senhor Professor Doutor* en el caso de que hayan presentado su Tesis Doctoral. Estamos, por tanto, ante dos actualizaciones diferentes de un mismo acto de habla. Y no se trata de un problema lingüístico, pues el profesor invitado ha comprendido perfectamente y se ha sentido plenamente aludido,

<sup>3</sup> No así la forma *Dona*, que, además de ser tratamiento real, *Dona Leonor*, *A Rainha Santa Dona Isabel...*, es también designación popular de cualquier mujer de cierta edad y posición no necesariamente alta: *A minha vizinha Dona Saudade*, *Dona Manuela*.

pero no ha podido evitar el sentirse un poco molesto. Simplemente, se trata de que estamos manejando dos códigos de comportamiento diferentes. Y la incidencia es claramente lingüística, ya que un determinado comportamiento social requiere un cierto tipo de intervención lingüística, según unas normas socioculturales de actuación.

La situación anterior, en realidad, no plantea ningún problema para los que comparten ese código cultural —los portugueses— pero sí para aquellos que no lo comparten, para los que, siendo hablantes de otras lenguas, tienen tan arraigada su propia visión del mundo, que les resulta difícil llegar a entender la existencia de otras maneras de ver la realidad. Así, la petición, en principio quisquillosa, del profesor, se entiende como social y, en consecuencia, se justifica perfectamente.

La segunda razón, que también apunta Julia Caballero, es, porque desde el momento en que, en los primeros días de clase, el estudiante aprende cómo saludar a alguien en la lengua segunda, aprende y se involucra también en lo que podría llamarse una «simulación de la cultura extranjera». Es lógico, entonces, que, a la vez que se enseñan reglas y estrategias lingüísticas, se enseñen también al estudiante estrategias para comprender esa cultura segunda y para poder ponerla en relación con la suya propia.

Una tercera y última razón, aunque no por ello menos importante, para justificar la presencia necesaria del componente cultural en las clases de lengua extranjera, es considerar que al enseñar una lengua estamos enseñando en realidad un rasgo cultural. Así pues, algunos autores como João Ranita da Nazaré (Ranita, 1989) piensan que tal vez la asimilación de la lengua se vea facilitada mediante una enseñanza que la articule con el proceso de asimilación de otros rasgos culturales, de otras facetas de ese «todo» del que la lengua forma parte.

### *¿Qué cultura enseñar?*

Las publicaciones de los últimos años vienen reflejando un interés creciente y una preocupación constante por la integración de la cultura en las programaciones didácticas de lenguas extranjeras. Ahora bien, hasta no hace mucho tiempo, la atención pedagógica concedida a la enseñanza de la cultura ha sido mínima si la comparamos con el interés prestado a la enseñanza de la lengua. Falta de atención y apoyo que conduce a que el profesor, como señala Julia Caballero (Caballero, 1998: 4) se encuentre prácticamente solo a la hora de abordar la enseñanza de los contenidos culturales, dependiendo exclusivamente de su experiencia personal, en vista de los débiles recursos y la deficiente preparación prevista en los programas de lengua y educación. Así las cosas, el miedo ante el desconocimiento de los datos, la inseguridad

y la falta de experiencia, condicionan el modo en que el profesor enseña la cultura en las clases de lengua extranjera, además de contribuir al hecho de que muchos profesores de lenguas segundas, eviten enseñar la cultura de esas lenguas.

Y una de las principales preocupaciones que asaltan a los profesores de lenguas extranjeras que, pese a todas las dificultades, deciden emprender la tarea de incluir conocimientos culturales en sus clases, es la de qué cultura enseñar a esos estudiantes extranjeros.

Durante mucho tiempo, en las clases de lengua extranjera, se ha identificado erróneamente el término cultura con el de Literatura, Arte, Historia etc., de un país, y así lo han reflejado los manuales de lengua utilizados en las clases, como veremos más adelante en el caso concreto de la enseñanza del portugués. Evidentemente, la cultura que el estudiante debe conocer de la lengua que está aprendiendo, no puede limitarse a estos únicos campos, sino que habrá que tener en cuenta y diferenciar previamente la «cultura antropológica o sociológica» de la llamada «historia de la civilización»<sup>4</sup>. La primera, comprendiendo costumbres, valores, actitudes, marcos de referencia, mentalidades, mitos, símbolos, retóricas de actuación social, etc., la segunda, dando cabida a la Literatura, a la Historia, a la Geografía, a las Artes, a las Ciencias...

A mi entender, ambas deben ser consideradas en la clase de lengua extranjera, así como también ambas deben tener presencia en los manuales y métodos de aprendizaje, ya que facilitan la comprensión de la realidad lingüística ajena desde otras ópticas y ayudan a entender ciertos comportamientos, modos, categorías, que subyacen a comportamientos aparentemente neutros pero que tienen detrás un código cultural que está determinando la presencia o la ausencia de ciertas intervenciones lingüísticas y determinadas combinaciones de actos de habla —establecer una cita, pedir algo, llamar por teléfono...—.

Se justifica así la conveniencia de convertir los aspectos culturales —y esta es sin duda una labor que compete al profesor— en una ayuda que facilite el aprendizaje de la lengua extranjera y no, como viene siendo habitual, en un obstáculo o dificultad añadida.

---

<sup>4</sup> L. Miquel en su artículo «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua», en *Cable*, n° 9, 1992, incluye en lo cultural una serie de fenómenos diversos que clasifica de la manera siguiente: «Cultura con mayúsculas» —cultura formal, que es la que comprende la Literatura, el Arte, la Historia... de un país—; «cultura a secas» —cultura no formal, que sería aquella que todos los miembros de una sociedad comparten y dan por sobreentendido—; y «cultura con k» —que comprende la forma de comportarse de determinados grupos sociales, la conducción en determinados ambientes y lo oral, lo público que aparece en la prensa y en las revistas—.

### *La competencia sociocultural en los métodos de enseñanza de portugués lengua extranjera*

Hasta no hace mucho tiempo, los métodos y libros utilizados en la enseñanza de lenguas, no consideraban la cultura extranjera como parte integrante de los conocimientos que el estudiante debía tener. Por esta razón, los conceptos culturales aparecían tan sólo introducidos de una manera no premeditada a través de los diálogos o de los fragmentos literarios que se presentaban para practicar tal o cual aspecto lingüístico. Es decir, los contenidos culturales, se incluían únicamente si el texto escogido para practicar una estructura, una forma o un tiempo verbal, etc., los contenían; no se ofrecían de una manera deliberada. Y en aquellos pocos casos en los que el autor del método sí mostraba una cierta preocupación por enseñar conceptos culturales, éstos se incluían simplemente como contenidos de carácter informativo. En definitiva, se enseñaba a los estudiantes acerca de la cultura, pero no cómo debían interactuar con ella, como señala Julia Caballero (Caballero, 1998: 4).

En el caso concreto del portugués, como docente de esta lengua ya con algunos años de experiencia, he podido observar en los diferentes y no muy numerosos métodos de enseñanza, una preocupación bastante dispar a la hora de ofrecer al estudiante contenidos de tipo cultural que puedan contribuir a mejorar su competencia sociocultural. Distinto también es el tipo de cultura que se ofrece, los materiales a través de los cuales se presenta, así como el lugar en el que aparece y los objetivos que se persiguen con su inclusión.

Todos estos aspectos son los que he tenido en cuenta al llevar a cabo este estudio, con el propósito de determinar la importancia y el tratamiento concedido a la competencia sociocultural en los principales métodos de enseñanza del portugués, actualmente en el mercado.

He examinado un total de diecinueve<sup>5</sup> métodos —creo que no existen muchos más y, sin duda, estos son los más utilizados—, alguno de ellos comprendiendo diferentes niveles:

COIMBRA LEITE, I. /MATA COIMBRA, O. *Português Sem Fronteiras*, Lisboa, Lidel, Nivel I 1995, Nivel II 1997<sup>6</sup>, Nivel III<sup>7</sup> 1997.

<sup>5</sup> Los métodos destinados a la enseñanza del portugués de Brasil no han sido tenidos en cuenta.

<sup>6</sup> La fecha de publicación es especialmente interesante en un trabajo como este, que pretende llevar a cabo un seguimiento de la importancia otorgada a la competencia sociocultural en los métodos de enseñanza del portugués desde uno de los pioneros, *Português Sem Fronteiras*, del 1992, hasta nuestros días.

<sup>7</sup> El nivel del método es importante, pues algunos autores, al igual que algunos profesores, piensan que es conveniente postergar la enseñanza de la cultura hasta las últimas etapas de

MENDES SILVA, *Português Língua Viva*, Lisboa, Teorema, 1993.

MARQUES DIAS, H. B., *Exercícios e Notas Gramaticais. Curso Básico de Português Língua Estrangeira*, Lisboa, Edições Colibri, 1994.

AVELAR, A./MARQUES DIAS, H. B., *Lusofonia*, Lisboa, Lidel, Nível Avançado 1995, Nível Básico 1996.

MALCATA, H., *Português ao Vivo*, Lisboa, Lidel, Nível I 1996, Nível II 1997, Nível III 1995.

BRAGA DE MATOS, M.F., *Portuguesíssimo*, Porto, Porto Editora, 1996, Nível I.

CASCALHO, M. M./COUTO, O., *Ver, Ouvir e Falar Português*, Lisboa, Lidel, 1996, Vídeos autoaprendizagem e livro de exercícios.

PELÍCANO ANTUNES, F./MATOS, M. I./CLETO, A. P. *Português Mais*, Porto, Porto Editora, 1997, Nível Avançado.

MELO ROSA, L., *Vamos lá Continuar*, Lisboa, Lidel, 1998.

MENEZES E., CUNHA, M.F. /NEVES E., CUNHA, M.J./RODRÍGUEZ RAINHO, *Bem-Vindo 1*, Lisboa, Lidel, 1998.

*Diálogos de um Quotidiano Português*, Lisboa, Lidel, 1999, CD.

FERREIRA MONTERO, H./PEREIRA ZAGALO, F.J., *Português para Todos*, Salamanca, Luso-Española de Ediciones, Nivel I 1999, Nivel II 2000, Nivel III 2001.

PIRES, M<sup>a</sup> A., *Curso de Português para Hispanohablantes*, Extremadura, 2000, CD.

LEMONS, H., *Comunicar em Português*, Lisboa, Lidel, 2000.

*Português com Rede*, Lisboa, 2001, CD.

*Navegar em Português*, Departamento de Educação Básica, North Westminster School os London, Lisboa, Lidel, 2001, Nível I, Nível II, CD.

DIAS DA SILVA, J./CAVALEIRO MIRANDA, M<sup>a</sup>.M./GRANÉS GONÇALVES, M<sup>a</sup>.M., *Vamos Aprender Português*, Lisboa, Plátano Editora, Nível I, Nível II 2001.

*Voa sem Limites*, Departamento de Educação Básica. Núcleo de Encino Português no Estrangeiro, Lisboa, Lidel, 2001.

*Conhecer Portugal e Falar Português*, Lisboa, CD.

En primer lugar, me parece significativo el hecho de que en algunos métodos, los autores reflejan su preocupación por la inclusión de conocimientos culturales ya en el prólogo o introducción que generalmente precede al manual. Es el caso del *Português Sem Fronteiras*, si bien que solamente en el libro

---

aprendizaje, de ahí que los contenidos culturales, en los niveles más bajos, se consideren, en cierta manera, marginales.

correspondiente al Nivel III; de *Lusofonia*, concretamente en el Nivel Básico, que es posterior al Avanzado, en el que se indica cómo dentro de cada uno de los bloques se incluye material sociocultural, con el objetivo de ampliar el vocabulario y de reutilizar situaciones comunicativas y estructuras en otros contextos; de *Portuguessíssimo*, cuyos autores manifiestan claramente la intención de integrar las diferentes componentes lingüísticas, incluida la sociocultural; se explica igualmente cómo la selección de los contenidos se hace en base a una perspectiva transcultural en la cual los saberes de los estudiantes se aprovechan y se valoran, contribuyendo a la reestructuración de su propio saber y del de los otros; así, junto a los contenidos fonéticos, sintácticos, léxicos..., aparecen también contenidos «civilizacionales»; además, al final del libro se incluye un apéndice bajo el epígrafe «Portugal, literatura e cultura»; de *Bem-Vindo*, que se propone presentar aspectos socioculturales del medio juvenil; de *Português Mais*, cuyo prólogo declara explícitamente la intención intercultural del libro, mediante el encuentro de culturas e ideas, con el convencimiento de que para aprender eficazmente una lengua, es necesario considerar los referentes extralingüísticos que la modulan; el objetivo parece ser que quienes aprenden portugués no sólo sepan más portugués, sino que conozcan también mejor la realidad portuguesa; de esta forma, junto a los apartados «Para compreender vocabulário» y «Para compreender a língua», encontramos el apartado «Para compreender a cultura»; de *Português para Todos*, cuyos autores, tanto en el Nivel Inicial como en los siguientes, enmarcan cada unidad dentro de un material sociocultural entresacado de la cotidianidad más directa de la realidad portuguesa; de *Conhecer Portugal e Falar Português*, con una vertiente histórica y cultural ya desde el inicio; de *Ver, Ouvir e Falar Português*; de *Voa sem Limites*, y de *Vamos Aprender Português*, método con el que, según el prólogo, se pretende la ampliación de la competencia lingüística y sociocultural del estudiante, a la vez que proporcionar a éste «un conocimiento más amplio de la realidad portuguesa».

Los restantes métodos no manifiestan, al menos en el prólogo, ningún interés hacia lo cultural, lo cual no significa necesariamente que no incluyan contenidos culturales. Claro que también encontramos el caso contrario: métodos con un propósito eminentemente cultural en el prólogo, y un tratamiento de los contenidos culturales en el interior que no se corresponde con la intención inicial.

En segundo lugar, respecto a la cultura que se incluye en los diferentes métodos, existe cierta tendencia a interpretar la cultura como conjunto de saberes que comprende la Literatura, la Geografía, la Historia, etc., de un país. Es decir, lo que anteriormente he denominado «Historia de la civilización» es la que tiene una mayor presencia en los métodos de enseñanza del portugués, aunque también con un tratamiento diferente. Así por ejemplo,

todos los métodos recogen materiales que hablan sobre la Geografía Física de Portugal —ciudades principales, regiones, costas...— aunque muy pocos ofrecen textos con informaciones referentes a la Geografía Física de los países de la Lusofonía —Brasil, Angola, Cabo Verde, Mozambique...—. Otros, presentan una Geografía excesivamente parcial, centrada solamente en una zona muy concreta de Portugal. Prácticamente no se encuentra información sobre Geografía Humana, con excepción de algún método que presenta estadísticas de población. Escasa también, lo cual no deja de sorprendernos, es la presencia de textos de carácter histórico, que se limitan a una pequeña historia de la Universidad de Évora, a algunas biografías de personajes importantes de la Historia de Portugal y a algunos datos sobre los Descubrimientos o el 25 de abril. Respecto a la Literatura, fragmentos de obras literarias están presentes en la casi totalidad de los métodos, junto a algunas biografías de escritores. La gran mayoría de los métodos incluye algún cuento tradicional. Hay, sin embargo, un claro predominio de los textos en prosa sobre los textos poéticos, que aparecen más esporádicamente, y prácticamente no se incluyen textos dramáticos. Evidente resulta también la ausencia de textos literarios correspondientes a autores de la Lusofonía, cuya Literatura, al menos por lo que representa de instrumento de lucha y reivindicación, creo que debería ser tenida en cuenta. En este sentido, *Vamos Aprender Português* constituye una excepción, pues incluye el apéndice «Viagem á volta da língua portuguesa», en el que ofrece textos de autores literarios de los países lusófonos, con algunos textos incluso inéditos. En cuanto al Arte, da la impresión de que las manifestaciones artísticas portuguesas se limitan a la cerámica y al arte del azulejo, un poco a la Arquitectura —especialmente arquitectura tradicional, monumentos más conocidos o vinculada a la Expo 98—, a alguna información sobre Pintura —hay incluso un método que recoge datos sobre pintura en Mozambique—. Nada sobre Escultura. Muy poco sobre Música, con excepción del archiconocido Fado —presente en gran parte de los métodos—, y alguna información sobre grupos musicales e instrumentos. En definitiva, escasa presencia del Arte en sus principales manifestaciones, a lo que hay que añadir un enorme vacío en lo que respecta al Arte portugués actual. La vida económica, social, política, aparece reflejada en pocos textos: fragmentos de periódicos, formularios, anuncios, encuestas, problemas sanitarios, búsqueda de empleo, accidentes de tráfico, etc., pero tan sólo uno de los métodos analizados se ocupa de problemas relacionados con los inmigrantes —racismo, integración—, y de los asociados a los jóvenes —sexo, drogas, violencia—. Sorprende, en cambio, de forma positiva, la preocupación por la Ecología y el medio ambiente, presente en la mayor parte de los métodos.

La «cultura antropológica», entendida como el conjunto de costumbres, valores, mentalidades, actitudes, etc., está también irregularmente represen-

tada y con menor presencia, como apuntaba anteriormente. La forma de ser de los portugueses se centra en: ocio y diversión —prácticamente todos los métodos recogen la pasión de los portugueses por el fútbol y el atletismo y muy pocos se ocupan de otros deportes—; Fiestas Académicas —ligadas fundamentalmente a la Universidad de Coimbra—; Santos Populares; tradiciones —romerías, peregrinaciones—; los toros; el carnaval; la Navidad; comportamiento en los restaurantes, cafés, mercados —a veces fomentando el estereotipo de que todo Portugal es un mercadillo—; gastronomía —recetas fundamentalmente y el vino—; formas de tratamiento; relaciones familiares; salidas al campo. Muy pocos métodos incluyen artículos de opinión sobre los portugueses —el orgullo nacional, su afición a las telenovelas, la mujer...— o tocan temas de actualidad como el Euro, internet, o la moda. Sigue habiendo también poco contenido fraseológico en los métodos —refranes, expresiones idiomáticas, proverbios— a pesar de ser esta una parcela léxica que encierra gran cantidad de conocimientos culturales.

Finalmente, por lo que respecta a cómo se presenta la información cultural, el tratamiento es también muy diverso. Por un lado están aquellos métodos que presentan la cultura a título informativo, con intención únicamente ilustrativa, en textos, por lo general, cortos, sobre los que apenas se trabaja y que aparecen al final de cada unidad, como si de un apéndice de escaso valor se tratara, incitando al estudiante a no concederle demasiada importancia. Por otro lado, otro grupo de métodos presenta los conocimientos culturales perfectamente integrados junto al resto de conocimientos, en textos variables en cuanto a la extensión —dependiendo del asunto—, y con ejercicios de todo tipo —audiciones, vocabulario, comprensión gramatical...— para trabajar a partir de los mismos. En este conjunto de métodos, la información cultural no ocupa un lugar fijo en cada unidad, sino que se encuentra diseminada a lo largo de la misma, lo cual me parece positivo, pues el estudiante se acerca a la cultura del país cuya lengua está estudiando, de una manera integrada y natural.

Importante es también el tipo de material a través del cual se presenta la cultura —material visual, auditivo, fotográfico, textos...—, así como si estos materiales son auténticos reales, adaptados o redactados «ad hoc» por los propios autores. Nuevamente, encontramos un panorama disperso. Respecto al material textual, algunos métodos utilizan textos creados expresamente por los autores; otros, en cambio, incluyen materiales reales —procedentes de periódicos, de anuncios, etc.— y la gran mayoría opta por incluir materiales de todo tipo adaptándolos y adecuándolos a la función que van a cumplir. A este respecto, merece una mención especial *Vamos Aprender Português*, cuyos materiales se caracterizan por la autenticidad y la gran calidad. En cuanto al material fotográfico, la calidad mejora considerablemente en los métodos publica-

dos más recientemente, alejándose estos de aquellos primeros que ni siquiera incorporaban color. Casi todos los métodos ofrecen como complemento material auditivo; en cambio, pocos son los que incluyen material visual tipo video —solamente uno incorpora, además, diapositivas—, con excepción de los métodos en formato CD, de aprendizaje interactivo, que, en general, se distinguen por ser muy agradables desde el punto de vista del componente visual.

### *Conclusiones*

Tras analizar los métodos de enseñanza del portugués anteriormente enumerados, y a la vista de los datos, podemos concluir, en primer lugar, que la importancia concedida en ellos a la competencia sociocultural, es muy diferente en unos métodos respecto a los otros, sin que ello parezca depender de su fecha de publicación, pues si bien es cierto que en los manuales más antiguos hay una menor presencia de conocimientos culturales, también lo es que en alguno de los métodos más recientes, la cultura sigue estando ausente.

La segunda conclusión es que a pesar de que algunos métodos llegan a fundamentar los conocimientos lingüísticos a partir de los culturales y la competencia sociocultural aparece al mismo nivel que la competencia estratégica, gramatical o discursiva, muchos otros evidencian serias carencias e insuficiencias respecto a la inclusión de los contenidos culturales. Así, sigue siendo una práctica habitual presentar la información cultural de modo muy general, con textos únicamente expositivos, sin actividades ni ejercicios creativos a partir de ellos, en los que se fomente la interacción. La enseñanza de la cultura se queda, pues, reducida a una mera presentación de datos; no se integra en el aprendizaje activo de la lengua segunda.

Por otra parte, algunos métodos fomentan los estereotipos, mediante textos que inciden en conocidos productos nacionales como el «fado», el vino, el bacalao, las ferias y mercados, etc., ofreciendo así una visión parcial de la realidad portuguesa.

Por lo que respecta a los documentos soporte que sirven de vehículo para los contenidos culturales, deben ser objeto de una mejor y más cuidada selección. Un método envejece rápidamente, bien porque las corrientes didácticas cambian, bien porque las realidades evolucionan. Los documentos auténticos interesantes son, tal como la realidad que reflejan, perecederos. De ahí la solución adoptada por muchos autores —con la que no estoy de acuerdo en absoluto— de buscar para sus manuales temas más estables, tendiendo así a perpetuar estereotipos que nada dicen de la cultura portuguesa contemporánea.

Finalmente, en determinados métodos se puede detectar un cierto tono de folleto turístico, especialmente en textos con informaciones sobre aspectos geográficos, lo cual no parece muy conveniente en un libro de trabajo.

En este sentido, los autores de los métodos, o los profesores, deben prestar especial atención a los materiales —tanto lingüísticos como culturales—, eligiéndolos cuidadosamente para que sean relevantes, en el sentido de adecuados para la intercomunicación. Deberán escogerlos, entonces, teniendo muy en cuenta la función —lingüística o cultural— que vayan a cumplir.

*Propuesta de actividades para desarrollar la competencia sociocultural en portugués.*

A continuación, proponemos una serie de actividades con las que podremos potenciar la competencia sociocultural de nuestros estudiantes, de cara a que lleguen a adquirir un conocimiento operativo similar al que poseen los nativos, y puedan reaccionar en todas las posibles situaciones de comunicación.

1. CRÍTICO DE ARTE POR UM DIA

**Competências:** Expressão oral, expressão escrita.

**Objectivo Comunicativo:** Descrição, falar sobre um tema muito específico.

**Objectivo Gramatical:** Tempos verbais em geral, vocabulário da subjectividade.

**Objectivo Sociocultural:** Conhecer diferentes manifestações artísticas portuguesas.

**Nível:** Avançado, Superior.

**Material:** Projector de diapositivos ou postais grandes de obras famosas.

**Desenvolvimento:** O professor projecta as imagens de alguns quadros de pintores, escultores e outros artistas muito conhecidos (Coelho, Sousa Cardoso, Reinata, Malangatana, Ídasse Tende...) de preferência de estilos e procedências diferentes. Os estudantes, trabalhando em pares, fazem uma pequena descrição de cada uma das obras. Depois, tentam imaginar quem é o autor e um possível nome para cada uma delas, tendo em conta as características da obra, os sentimentos que provoca na pessoa, etc., Finalmente, cada par expõe a descrição, os nomes que imaginou e os possíveis autores, e o professor descobre os autores e títulos verdadeiros.

**Sugestão:** O jogo pode ser aproveitado para falar um bocadinho sobre os pintores, escultores, fotógrafos, etc., posto que, estes artistas nacionais, provavelmente serão desconhecidos para uma grande parte dos estudantes estrangeiros de português segunda língua.

## 2. POSTAIS DESDE TODOS OS CANTOS DO MUNDO

**Competências:** Expressão escrita, compreensão lectora.

**Objectivo Comunicativo:** Redigir uma carta, contar uma história.

**Objectivo Gramatical:** Tempos verbais em geral, estruturas para cumprimentar, despedir alguém.

**Objectivo Sociocultural:** Geografia Física e Humana da Lusofonia.

**Nível:** Avançado, superior.

**Material:** Postais dos diferentes países da Lusofonia.

**Desenvolvimento:** Os estudantes, dois a dois, imaginam que conseguiram uma bolsa para estudar em Portugal, em Moçambique, em Angola, em Cabo Verde, no Brasil, etc., e portanto, estão a tirar um curso de português nas diferentes Universidades destes países. Depois de estar lá vários dias, sentem saudades e então decidem escrever alguns postais para os seus pais, para o namorado/a, para um seu irmão, para um colega de curso e para o professor da sua Faculdade encarregado de dirigir e coordenar as bolsas de estudo com países da Lusofonia.

Cada par de estudantes escreve um postal para cada uma destas pessoas a dizer praticamente as mesmas coisas: como é o seu quotidiano, qual o horário de aulas, como são os colegas da sua turma, informações sobre actividades para estrangeiros que organiza a Universidade, lugares que visitaram... É evidente que apesar das informações serem iguais, as fórmulas para cumprimentar ou para despedir, o registo lingüístico, o vocabulário, etc., será muito diferente se estivermos a escrever ao nosso namorado ou ao professor da Faculdade, por exemplo.

## 3. O CONTO MUDOU

**Competências:** Expressão oral, Expressão escrita, compreensão lectora.

**Objectivo Comunicativo:** Concordar ou discordar com os colegas de turma.

**Objectivo Gramatical:** Aberto.

**Objectivo Sociocultural:** Conhecer contos e lendas populares portuguesas.

**Nível:** Médio, avançado, superior.

**Material:** Cartolina com um conto ou lenda escrito pelo professor.

**Desenvolvimento:** O professor divide a turma em pares pois o jogo está pensado para os estudantes trabalharem dois a dois. Entrega-se a cada par uma cartolina com um conto ou uma lenda modificado, quer dizer, com muitos *erros* com respeito à sua versão original, que todos conhecem. É por isso que convem que os contos sejam muito conhecidos — contos tradicionais— por exemplo.

Os estudantes tentam identificar os *erros* durante algum tempo e depois, todos juntos, comentam-nos com o professor, explicando quantos *erros* conseguiram encontrar, quais são e porque é que podem ser considerados *erros*.

**Sugestão:** O conhecido conto da *Cinderela* pode ser um bom exemplo.

Há muito tempo que a minha avó me contava contos, mas lembro-me perfeitamente do conto da *Cinderela*. Era uma rapariga muito boa e linda, que tinha o problema de ser orfã de pai. A sua mãe tinha casado com um homem muito mau que tinha três filhos. Um dia, o presidente da associação de vizinhos preparou uma festa. Cinderela não queria ir, pois tinha de estudar biologia, mas os seus irmãos teimaram muito e conseguiram convencê-la.

O problema era que Cinderela não tinha transporte. Então, um dos seus irmãos foi falar com um colega da Faculdade para lhe pedir emprestado o carro. Ele aceitou mas disse que só até às três da manhã, porque tinha de ir para o aeroporto recolher a sua sogra, que vinha da França e chegava àquela hora.

Foi assim que Cinderela foi à festa muito feliz. Chegou lá, pediu um vinho do Porto e foi nesse momento que reparou no camareiro do bar: um rapaz loiro, alto e mesmo bonito. A Cinderela ficou completamente apaixonada dele. Ficou lá a noite toda a olhar para o rapaz com olhos de carneiro mal-morto e esqueceu por completo a hora de voltar a casa.

#### 4. TELEJORNAL DA NOITE

**Competências:** Expressão oral, expressão escrita, compreensão auditiva.

**Objectivo Comunicativo:** Falar sobre acontecimentos passados, exprimir opiniões pessoais.

**Objectivo Gramatical:** Aberto.

**Objectivo Sociocultural:** Mundo da publicidade, dos médios de informação, desportos, personagens conhecidas da actualidade portuguesa.

**Nível:** Superior.

**Material:** Jornais de actualidade, reclames publicitários...

**Desenvolvimento:** Trata-se de criar uma emissão televisiva de notícias. Para isso, o professor divide a aula em grupos de quatro pessoas e cada um encarrega-se de uma parte. Por exemplo:

- Grupo nº 1: notícias.
- Grupo nº 2: desportos.
- Grupo nº 3: anúncios publicitários.
- Grupo nº 4: previsão meteorológica.
- Grupo nº 5: anúncios publicitários novamente.
- Grupo nº 6: entrevista a um protagonista de alguma das notícias antes desenvolvidas.
- Grupo nº 7: anúncios publicitários.

Cada grupo dispõe de algum tempo —será o professor quem decidir quanto— para preparar a sua parte do telejornal. Será importante eles terem a ajuda de jornais —para a parte de notícias, previsão meteorológica e entrevistas— e de reclames publicitários de diferentes tipos —para os anúncios—.

Quando todos tiverem acabado, faz-se a apresentação do *Telejornal da Noite* completo.

Actividades que permitirán al alumno adquirir no sólo ciertas estructuras lingüísticas, sino también determinados conocimientos y pautas de conducta fundamentales para que aprenda a relacionarse en la nueva lengua, el portugués. Al mismo tiempo, le ayudarán a conocerse a sí mismo, a reconocer su propia cultura y a descubrir el modo en el que la cultura condiciona y determina a los individuos. El estudiante, al comparar su cultura con otras, llegará a aceptar y a comprender las actitudes, costumbres, modos de actuación, etc., de aquellos que no forman parte de su cultura.

### *Bibliografía*

- AGUIRE, B., «Comunicación y cultura en situaciones profesionales: saber ser, saber estar, saber hacer», en *Frecuencia L*, nº 7, marzo, Madrid, 1998, págs. 19-25.
- CABALLERO, J., «La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de la cultura», en *Frecuencia L*, nº 7, marzo, Madrid, 1998, págs. 3-12.
- CANALE, M., «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje», en *Documentos Básicos en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*, Madrid, Edelsa, 1995.
- CARVALHO BUESCU, M<sup>a</sup>.L., «Problemática da metodologia do ensino-aprendizagem do português», en *Actas do Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português*, Lisboa, ICALP, 1989.

- COELHO DA MOTA, M<sup>a</sup>.A., «Viagem a través dos métodos de português língua estrangeira: análise lingüística», en *Actas Congresso Internacional sobre o Português*, vol. II, DUARTE, I. / LEIRIA, I. (orgs.), Universidade de Lisboa, Edições Colibri, 1996, págs. 491-515.
- CRUZ, M<sup>a</sup>.A., «La enseñanza de la cultura española en países de Europa Oriental a través de los manuales», en *Frecuencia L*, n<sup>o</sup> 9, noviembre, Madrid, 1998, págs. 53-56.
- GARCÍA NARANJO, J., «Explotación cultural de un relato», en *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, n<sup>o</sup> 22, mayo, 2000, págs. 43-47.
- IGLESIAS CASAL, I., «Competencia Comunicativa y recursos lúdicos: consideraciones metodológicas y aplicaciones didácticas», en *Frecuencia L*, n<sup>a</sup> 8, julio, Madrid, 1998, págs. 3-10.
- MARTINELL, E., «De la cultura y el cultivo de la lengua», en *Frecuencia L*, n<sup>o</sup> 14, julio, Madrid, 2000, págs. 49-51.
- MEAD, M., *Educación y Cultura en Nueva Guinea*, Barcelona, Piados, 1985.
- MELICH, J.C., *Antropología Simbólica y Acción Educativa*, Barcelona, Piados, 1996.
- MIQUEL, L., «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua», en *Cable*, n<sup>o</sup> 9, abril, 1992, págs. 15-21.
- MORGAN, «Two Types of Convention in Indirect Speech Acts», en P. Cole *Syntax and Semantics*, vol. 9: Pragmatics, Nueva York, Academic Press, 1978.
- OLIVERAS, A., *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Madrid, Edinumen, 2000.
- RANITA DE NAZARÉ, J., «Cultura popular e ensino da língua portuguesa», en *Actas do Congresso sobre a Investigação e Ensino do Português*, Lisboa, ICALP, 1989.
- SOUVIRON LÓPEZ, B., «Didáctica del español. Las disciplinas integradas y los lenguajes especializados. Lingüística, Literatura, Cultura y Sociedad», en *Frecuencia L*, n<sup>o</sup> 11, julio, Madrid, 1999, págs. 41-43.
- VÁZQUEZ, M., «Diversos niveles de incidencia del componente cultural en la lengua», en *Frecuencia L*, n<sup>o</sup> 10, marzo, Madrid, 1999, págs. 3-12.