

# LA CONFLUENCIA DE DIFERENTES CULTURAS: CÓMO CONOCERLAS E INTEGRARLAS EN LA CLASE

ÓSCAR CERROLAZA

CENTRO HISPANO - ALEMÁN, TÁNDEM, MADRID

**E**l tema de mi ponencia es sobre la interculturalidad, la confluencia de diferentes culturas: Cómo conocerlas e integrarlas en la clase. Me gustaría hacer algunas propuestas de trabajo para la clase de E/LE en grupos de estudiantes de diferentes nacionalidades y, por lo tanto, de diferentes culturas, o en grupos de una sola nacionalidad a los que vamos a enseñar o mostrar la cultura española como un componente más de las clases.

Para ello, me gustaría proponer un primer ejercicio o experimento en el que observemos la percepción cultural que tenemos y que tienen nuestros alumnos y, de ahí, analizar o ver algunas definiciones de cultura, qué es cultura, y ponemos de acuerdo en a qué acepción de cultura nos estamos refiriendo.

Tomando como punto de arranque esa definición de cultura, propondré otros ejemplos, uno de percepción cultural e integración en el aula, cómo conocer las percepciones de nuestros alumnos y cómo hacer que todo ello esté integrado en la clase; y mostraré un ejemplo de integración cultural y programación, cómo programar un curso teniendo en cuenta las o la cultura de nuestros alumnos.

## LA PERCEPCIÓN

Me gustaría empezar por un ejercicio o experimento de percepción cultural. El ejercicio consiste en apuntar en un papel aquellas palabras o ideas que el alumno asocia al concepto CAFÉ, café como establecimiento, como local público, no como bebida. Este asociograma

individual se agrupará por las diferentes nacionalidades de los alumnos y se establecerán los asociogramas colectivos, de las diferentes culturas, seleccionando los datos que se repiten con más frecuencia y rechazando aquellos que sólo aparecen una vez, entendiéndose por tales que son asociaciones individuales y que no corresponden a pautas de la colectividad.

Este mismo ejercicio lo realicé yo con colegas y amigos españoles y el resultado fue el siguiente: la mayoría de los españoles parece asociar la idea de café a un lugar de tertulia y encuentros; es un sitio de ambiente cargado por el humo y por el rumor del murmullo de las personas charlando. Decorativamente, los españoles señalan espejos, fotografías en blanco de los mármoles de las mesas. Muchos españoles señalan la idea de café como lugar intelectual, de progres, de progresía; incluso algunos hablan de un lugar de invierno, cuando hace frío o lluvia, de bufandas.

Pero ese mismo ejercicio lo hice con estudiantes y personas de otros países. Por ejemplo, los alemanes señalaban que café era un lugar de ambiente agradable, con música clásica e incluso, a veces, con un piano. y una atmósfera elegante y del siglo pasado. En cuanto a la decoración señalaban grandes ventanales, que siempre había velas y cubertería de Japón. Para ellos es un espacio de tranquilidad, de soledad e intimidad, donde se va a leer el periódico, a leer un libro o, especialmente, a escribir cartas. Es un establecimiento donde se va a tomar café y a comer tartas y las personas que lo frecuentan son viejas gordas que van a chismorrear y los camareros son serios cuando no antipáticos.

Los suizos señalaban que el café era de estilo París años 20. Art Decó, modernista. Era un lugar para encontrarse con la gente pero, principalmente, es el espacio para mirar y para que te miren, para ver y ser visto. Y, a diferencia de los alemanes, es el lugar típico para los estudiantes.

Los rumanos lo asociaban con un lugar para beber alcohol, con un establecimiento para relacionarse con la gente y, por lo tanto, para ligar; y para ligar, lugar de baile, relacionarse, bailar y ligar parece lo mismo en Rumanía. Pero también muchos señalaban que era el sitio al que se va cuando no se tiene otra cosa.

Los estadounidenses no distinguían la diferencia entre café, bar, cafetería y taberna, y hablaban de lugar pequeño e incómodo, donde hay que estar de pie y con basura por el suelo, donde hay mucho ruido de la tele y de gente hablando. En la decoración mencionan tazas blancas y manteles. Es un lugar donde se va a comer y a beber algo y el camarero o dueño habla con todo el mundo, no es el camarero antipático de los alemanes.

En el continente africano son muy reveladoras las impresiones de los zaireños. Para ellos el café es un lugar de encuentros donde se toma algo caliente o frío y se va a ver la tele con amigos para informarse de las noticias y comentarlas. Es un lugar de distracciones, pero también es un sitio de negocios donde se habla de dinero, precios, cuentas y mercancías.

Los de Ghana hablan principalmente de televisión, lugar para jugar al oware y a las cartas y, también, para hacer casamientos, arreglar bodas. Para ellos el café es claramente de color verde.

Para los angoleños, sin embargo, es un sitio de convivencia, sitio de reuniones y conmemoraciones y, por lo tanto, restaurante.

Por último y para no alargarme más, los de Nigeria hablan de lugar ruidoso y de relax, donde se va a descansar del trabajo y, así, van a charlar, a gritar y a pasárselo bien.

Y este es el concepto de cultura que me gustaría tratar aquí. Cuál es la percepción cultural de la realidad y qué implicaciones tiene en las clases.

#### ¿QUÉ ES CULTURA?, ¿QUÉ ENTENDEMOS POR CULTURA?

MOLINER<sup>8</sup>

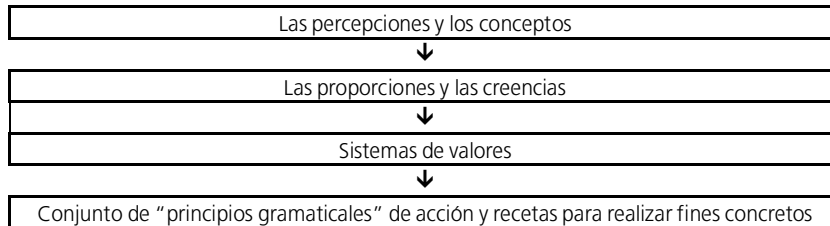
CULTURA. "Conjunto de los conocimientos no especializados, adquiridos por una persona mediante estudio, las lecturas, los viajes, etc.

Por lo tanto cuando decidimos que queremos o que es importante incluir la cultura en las clases de E/LE y aplicamos esa definición, hablaremos de toros, de flamenco, de qué río pasa por Toledo o en qué año Goya pintó las Majas. Y supongo que esto es muy importante, claro, especialmente si estamos con estudiantes inmigrantes o estudiantes que van a pasar aquí una larga temporada, ellos necesitarán saber cómo funcionan las leyes españolas, cuál es el sistema social, etc.

Sin embargo, si tomamos sólo este concepto, nos encontraremos con frases como las que yo he oído algunas veces entre ciertos profesores tales como "¿cómo es posible enseñar español a un marroquí que es inculto?" o "claro, tú trabajas mucho con centro-europeos que son cultos y eso es fácil pero con un africano..." o "¿Puede una persona inculta aprender un idioma?"

A pesar de ello, hoy sabemos, gracias a los estudios antropológicos y sociológicos, que cultura es otra cosa. Uno de ellos, bastante interesante, a mi entender es Goodenough que establece su definición en cuatro puntos íntimamente relacionados entre sí:

GOODENOUGH<sup>9</sup>



1. "Las formas en que la gente ha organizado sus experiencias del mundo real de tal manera que tenga una estructura como mundo fenoménico, es decir, sus PERCEPCIONES Y CONCEPTOS". Esto es, lo que la gente percibe de la realidad a través de sus cinco sentidos y lo

<sup>8</sup> Moliner, M.: *Diccionario de uso del español*. Madrid. Gredos. 1984 (pág. 841)

<sup>9</sup> Teoría de Goodeough sacada del libro *La Cultura. Textos fundamentales* (pág. 198)

organiza para que tenga una estructura, o sea, lo conceptualiza.

2. Las formas en que la gente ha organizado sus experiencias del mundo fenoménico de tal forma que tenga estructura como un sistema de relaciones de causa-efecto, es decir, las PROPOSICIONES Y CREENCIAS mediante las cuales explican los acontecimientos y plantean tácticas para llevar a cabo sus propósitos". Esto es, la gente establece relaciones entre estos conceptos para explicarse la vida, qué se cree y qué hay.

3. "La forma en que la gente ha organizado sus experiencias del mundo fenoménico para estructurar sus diversas disposiciones en jerarquías de preferencias, es decir, sus SISTEMAS DE VALORES O DE SENTIMIENTOS. Estos proporcionan los principios para seleccionar y establecer propósitos y para mantenerse conscientemente orientado en un mundo fenoménico cambiante". Es decir que la gente ha dado a esas creencias de lo que existe una categorización en importancia de lo que es inmutable y constante frente a lo que puede ser cambiado de tal forma que le permite orientarse dentro de un mundo cambiante. Goodenough propone que la cultura no es algo inmutable y estático sino que va cambiando, evolucionando a través del tiempo. En la "realidad" aparecen nuevos fenómenos o datos y, por ello, las sociedades han creado unos principios básicos que se mantienen de generación en generación y otros mutables que le preparan ante nuevas perspectivas.

4. "La forma en que la gente ha organizado sus experiencias de los pasados esfuerzos de realizar propósitos repetidos en procederes operativos para realizar sus propósitos en el futuro, es decir, conjunto de "principios gramaticales" de acción y una serie de recetas para realizar fines concretos. Incluyen los procederes operativos para tratar con personas así como para tratar con las cosas materiales". Las sociedades han tomado de sus antepasados la forma de actuar para regular también su forma de actuar ante lo que ha de venir.

Es decir, Cultura son normas para decidir lo que existe, para decidir lo que puede existir. normas para decidir lo que se siente, normas para decidir lo que hay que hacer y cómo hay que hacerlo: lo que soy, mi realidad y cómo tengo que actuar con lo y los que están a mi alrededor.

En este sentido me parecen bastante interesantes y apuntan en la misma dirección las dos citas propuestas por Lourdes Miquel y Neus Sans:

HARRIS<sup>10</sup>

Cultura es el conjunto aprendido / adquirido socialmente de tradiciones, estilos de vida y modos pautados de pensar, sentir y actuar.

PORCHER<sup>11</sup>

Toda cultura es un modo de clasificación, es la ficha de identidad de una sociedad, los conocimientos de los que dispone, son las opiniones (filosóficas, morales, estéticas...) fundadas más en convicciones que en saber.

<sup>10</sup> Cita sacada de "El componente cultural: Un ingrediente más de las clases de lengua"

<sup>11</sup> Ídem.

Y con esta base teórica de lo que entendemos por cultura, en Tándem hemos realizado un ejercicio que, a modo de ejemplo, puede mostrar cómo trabajar la percepción del estudiante, es decir, la realidad cultural del alumno, y cómo se pueden integrar todas las “realidades” en la clase, tanto la que llevan los alumnos consigo, como la cultura española que queremos mostrar.

## LA PERCEPCIÓN Y LA INTEGRACIÓN CULTURAL: “EL CONCEPTO DE PLAZA”

Este ejercicio constaba de cuatro fases, a través de las cuales se pretendía “enfrentar” a los alumnos ante una nueva “realidad”, la española. Para ello, mediante un proceso de observación y contraste, se buscaba que el alumno adquiriera las suficientes estrategias para adquirir un nuevo concepto y percepción de la realidad con todas las implicaciones culturales y lingüísticas que ello conlleva.

Para la realización del ejercicio se seleccionó al azar un grupo de alumnos de diferentes procedencias que sólo tenían en común el nivel lingüístico de español, aproximadamente un nivel intermedio 2 o 3. Este grupo de estudiantes se subdividió en dos grupos que debían realizar las mismas tareas pero por separado.

### 1º LLUVIA DE IDEAS (BRAIN-STORMING)

Cada grupo por separado realizó un asociograma individual de aquellos conceptos que relacionaba con la idea de PLAZA en su propia cultura y el profesor se limitaba a apuntar las palabras que ellos decían.



El objeto de esta primera fase era llevar al alumno a una reflexión y concienciación sobre lo que para él significaba este término.

## 2º TAREAS DE OBSERVACIÓN Y RECOGIDA DE MATERIAL (FILMACIÓN)

En la segunda fase se iba a una plaza, en este caso un grupo fue a la plaza de la Corrala del barrio de Lavapiés de Madrid y otro a la plaza Lavapiés del mismo barrio. Se les pidió a los estudiantes que fueran como radares, que abrieran sus ojos, sus oídos, sus narices e incluso los poros de su piel para recoger todos aquellos datos que a ellos les parecieran relevantes para definir la plaza española. Para ello se les dio la siguiente lista de puntos que debían observar:

### a. Situación de la plaza:

- En la ciudad
- En el barrio
- Orientación (sol y sombra)
- Transportes
- Terreno

### b. Elementos decorativos:

- Urbanismo
- Fuentes, farolas, estatuas, etc.
- Jardines, bancos, etc.

### c. Personas en la plaza:

- Aspecto físico
- Edad y clase social
- Actividad
- Actitud
- Comunicabilidad

### d. Instituciones y locales:

- Situación
- Uso y utilidad
- Personas que lo frecuentan

### e. Observación sensorial:

- Sonidos y/o ruidos
- Olores
- Colores, materiales.

Los alumnos, tras unos minutos en los que destacaban los rasgos para ellos “típicos” de la plaza hispana, esto es, la confirmación de sus estereotipos de la realidad española (la gente

viviendo en la calle, el sol, la suciedad, la gente con guitarra, etc.).

debía hacer un esfuerzo mayor de observación de aquellos detalles que un primer vistazo estereotipado velaba. Las dos visiones, la estereotipada y la detallada, produjeron en los alumnos un diálogo interno de contraste, tanto de su visión preconcebida, como de su realidad cultural. Este diálogo sería el que se retomaría en la fase 3 y 4 del ejercicio.

### 3º VALORACIÓN

Los alumnos por grupos debían realizar un cartel que mostrara aquellos aspectos "relevantes" de la plaza española. Se trataba de reflejar los datos "objetivos" que ellos habían tomado de la realidad fuera de todo juicio de valor, es decir, expresaban lo que habían percibido de la realidad tal como lo habían captado sus cinco sentidos, e informaban al otro grupo de todos estos rasgos.

### 4º COMPARACIÓN CON PLACE, PLATZ, PRATZA, SQUARE, MEYDAN

Es en esta fase, en la que los alumnos estaban agrupados por sus procedencias, cuando debían confrontar sus asociogramas colectivos con los nuevos datos aportados y hacer un trabajo de contraste.

Cada grupo nacional debía analizar y, más tarde, informar a los otros estudiantes de otros orígenes geográficos qué elementos de la plaza española coincidían o diferían con su "concepto nacional" de plaza, qué cosas de su país echaban de menos en España y qué les gustaba de aquí que no hubiera en su país.

El resultado fue bastante sorprendente y, a mi juicio, saltaron a la luz aspectos de incomunicación que, a veces, se producen entre diferentes culturas: cuando un grupo de españoles está de turismo, lo primero que preguntan es "¿Dónde está la plaza del pueblo?", "Vamos a la plaza" o "¿Conoces la plaza de Ayllón?"; sin embargo, este ejercicio mostró que estas frases, con una connotación cultural muy clara, no representan nada en el mundo fenoménico de algunos estudiantes. Por ejemplo, para los estudiantes americanos no significaba mucho plaza-square ya que ellos admitían que en su cultura-país no había plazas o, cuando más, eran simples cruces de calles y que, por lo tanto, ellos comparaban plaza con parques de ahí que la expresión "vamos a la plaza" (véase parque en su asociograma) no significaba "vamos al centro de reunión de la comunidad".

Al mismo tiempo este ejercicio demostró lo que Manuela Estévez Coto presentó en el Expolingua de 1993 pasado con los principios de Keller en la mano. El alumno extranjero tras una fase de acomodación tiende a un proceso de reestructuración y confirmación de sus estereotipos y a un proceso de generalización, convirtiendo sus percepciones y experiencias de la nueva cultura en generalidades nacionales.

En el primer caso (equilibración), por ejemplo, una estudiante suiza tenía el estereotipo de los naranjos en España. Al llegar aquí buscó incansablemente hasta que, por fin, los encontró en la plaza de Lavapiés, con lo que confirmó su idea. Para las personas que no conozcan dicha plaza les diré que no son naranjos lo que ahí crece, sino unos alibustres de

rápido crecimiento para dar sombra, pero que nada tienen que ver con los naranjos floridos que ella creyó ver.

En el segundo caso (generalización), por ejemplo, un estudiante japonés observó personas jugando a las cartas en la plaza y, por lo tanto, dedujo que todos los españoles juegan a las cartas en las plazas, para ellos plaza era como el cuarto de estar de sus casas. Este chico no observó que sólo eran hombres jubilados.

En estos dos casos la postura que tomamos es la de someter al estudiante a una nueva observación más detallada con unas preguntas minuciosamente preparadas, por ejemplo en el caso de los jugadores de cartas, se le preguntó quiénes eran las personas que jugaban, cuál era su edad, etc., e incluso se les invitó a que charlaran con estos señores.

Como conclusiones a este tipo de ejercicios, para nosotros cualquier trabajo que contemple y tenga en cuenta la percepción y diversidad cultural debe:

- Partir de una reflexión de la propia cultura. Sólo a través del conocimiento consciente de la propia realidad se puede llegar a una adquisición de nuevos conceptos;
- esa adquisición de nuevos conceptos debe pasar por un proceso de observación de la nueva realidad mediante preguntas detalladas, que no valoraciones, como estrategia para sobrepasar los estereotipos culturales que el estudiante trae "a priori";
- propiciar que se produzca un diálogo o contraste entre las diferentes percepciones de la realidad con el fin de establecer lo que está codificado igual o diferente en las dos culturas y conocer las implicaciones culturales y/o lingüísticas que se desprenden de ello.

Por último, me gustaría proponer un ejemplo de integración cultural y programación realizado en Alemania en un curso para mujeres turcas inmigrantes que, creo, puede ser igualmente aplicado a la realidad de las clases españolas. Asimismo, me gustaría comentar los fracasos y aciertos, que hubo en dicho curso, mediante las tres etapas en que se desarrolló.

## INTEGRACIÓN CULTURAL Y PROGRAMACIÓN: "DEL CURSO DE ALEMÁN A LA TERTULIA INTERCULTURAL: ETAPAS EN UN CURSO DE MUJERES"

### 1ª ETAPA

En esta primera fase se marcaron como objetivos la creación de una identidad de grupo y la adquisición por parte de las alumnas de aquellas estructuras básicas de la lengua alemana que les permitieran ser autónomas en la realidad alemana. Para ello se programó un curso que cubriera las necesidades comunicativas de las estudiantes que debían realizar ciertos procesos lingüísticos en alemán. Se organizaron y prepararon simulaciones de situaciones comunicativas y juegos de papeles (role-play) para llegar a un conocimiento de las estructuras básicas del alemán que les permitiera realizar estas funciones. Además se les administró información impresa sobre las leyes alemanas de refugio y seguridad social en turco porque consideraron que sólo tras tres años estudios del alemán podrían entender



dichos documentos.

El resultado fue que las alumnas no tuvieron el éxito esperado en su aprendizaje de la lengua y que hubo una gran desmotivación y apatía en muchas de ellas, una gran ausencia a las clases y poco entusiasmo en aprender la lengua.

Tras un análisis detallado de las causas de este relativo fracaso, se llegó a la conclusión de que esta apatía se debía a que en ningún momento se había convocado su realidad cultural y que ellas habían sentido un rechazo a una realidad nueva que ellas sentían como imposición.

## 2ª ETAPA. LA IDENTIDAD CULTURAL Y COMPARACIONES INTERCULTURALES

En esta segunda etapa se quiso partir de la propia realidad de las estudiantes como punto de partida para la adquisición tanto de la lengua como de la cultura alemana mediante un proceso contrastivo. Para ello se les pidió a las alumnas que realizaran su propia biografía y que acompañaran ésta con material gráfico, esto es, que llevaran su álbum de fotos. Así mismo, establecieron el programa del curso en torno a once puntos de interés de las estudiantes:

1. Autorretrato
2. Cómo llegué a Alemania
3. Mi familia
4. Donde vivo
5. Colegio y guardería
6. Mi día laboral
7. Durante el fin de semana
8. Mis parientes (mi gran familia)
9. Vacaciones en mi patria
10. Qué me gusta de mi patria. (Qué me parece bueno)  
Qué no me gusta de mi patria. (Qué me parece malo)
11. Qué me gusta de aquí (Alemania)  
Qué no me gusta de aquí

Como resumen del punto 10 y 11 las mujeres turcas tenían las siguientes opiniones sobre Turquía y Alemania:

+		-	
ALEMANIA	LA PATRIA	ALEMANIA	LA PATRIA
Sueldos más altos	La familia se mantiene unida	Aquí se pueden hacer pocos contactos, cada uno piensa en sí mismo y se queda en su casa, en su hogar	Hay muchos parados
Más variedad de productos	Nosotros nos ayudamos los unos a los otros	Los extranjeros aquí son extraños	Hay poco dinero al mes
Las personas tienen más libertad (moral)	Hacemos más cosas juntos (vecinos: tartas, cenas)	Las dificultades del idioma son grandes	Los precios suben constantemente
La gente está más cuidada (higiene, cosméticos)	El clima es mejor	Los productos alimenticios son caros	Las calles no están limpias
Los hombres no son tan celosos	El aire es mejor	Los alquileres son demasiado altos	
Los hombres no silban detrás de las mujeres.	En el pueblo se vive mejor que en la ciudad (Naturaleza)	Hay muy pocas clases en lengua materna	
	En Turquía las verduras y las frutas saben mejor		
	El agua es más limpia		

En relación con este esquema, en TANDEM realizamos unas encuestas entre la población inmigrante y refugiados en diferentes centros de acogida o ayuda en Madrid. En esta encuesta se les preguntaba:

1. Qué sabían de España antes de llegar, cómo habían obtenido esta información (por estudios, amigos. etc.)
2. Qué es lo que más le sorprendió de España a su llegada
3. Qué costumbres o hábitos de los españoles les gustan y por qué; cuáles, no
4. Qué costumbres de su país pueden realizar en España y cuáles no (vestimenta, alimentación, relaciones sociales, religión, etc.)
5. Si consideraban importante y en qué grado aprender español como vehículo de integración
- 6.Cuál era su relación con los españoles
7. Si pensaban quedarse a vivir permanentemente o si tenían la idea de regresar algún día a su país (entre la población inmigrante, en general, existe la idea del eterno retorno y, por lo tanto, su estancia en España se considera algo temporal; pero esto no es tan evidente entre los refugiados).

Los resultados fueron los siguientes:

#### ENCUESTA ENTRE EMIGRANTES Y REFUGIADOS EN MADRID

LO QUE SABÍAN DE ESPAÑA	LO POSITIVO DE ESPAÑA	LO NEGATIVO
<p><i>Por estudio:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Situación geográfica: País del Norte.</li> <li>- Historia: Árabes en España, el Califato de Córdoba, Granada, Conquista de América, Guerra Civil.</li> <li>- General: Toros, flamenco, país religioso.</li> </ul> <p><i>Por amigos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>País poco peligroso.</li> <li>Más fácil.</li> <li>La gente es acogedora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Posibilidades económicas.</li> <li>Libertad de expresión y de ideas.</li> <li>En las calles se ayuda.</li> <li>Es fácil contactar con la gente: A los españoles les gusta mucho hablar.</li> </ul>	<p><i>El concepto de tiempo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vivir pendiente del reloj.</li> <li>- Poco tiempo para relacionarse con los demás.</li> <li>- Estilo directo.</li> </ul> <p><i>Españoles:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Individualismo.</li> <li>- Apatía de la gente hacia los demás.</li> <li>- El racismo.</li> <li>- La policía.</li> </ul> <p><i>En su vida diaria:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Muy caro.</li> <li>- Dificultad de papeles (burocracia).</li> </ul> <p><i>En las clases:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Problemas de pronunciación.</li> <li>- No saben cuándo usar las palabras (objetos).</li> </ul>

#### CONOCIMIENTOS DE ESPAÑA

En general, la mayoría de ellos afirmaba que no sabía nada de España antes de llegar. Para muchos de ellos su llegada había sido algo casual. España era un puente para emigrar a otro país o había sido el país que antes les había concedido el estatuto de inmigrante entre una selección de varios.

Entre los que tenían conocimientos por amigos, tenían la información de que España era un país menos peligroso que otros occidentales ya que aquí el grado de xenofobia era menor; que era un país más fácil para ellos debido al clima y a costumbres que ellos consideraban parecidas; y, por último, que la gente era acogedora.

#### LO POSITIVO DE ESPAÑA

La mayoría señalaba como positivo las posibilidades económicas, la independencia y la libertad de expresión (dependiendo si eran inmigrantes o refugiados políticos), que en las calles se les ayudaba y que era fácil contactar con los españoles dado que a estos les gusta

mucho hablar. Entre los encuestados sólo un 10% admitía tener amigos españoles.

#### LO NEGATIVO

- El concepto del tiempo. Aquí no había tiempo para nada. la sociedad vivía pegada al reloj y, por lo tanto, la gente iba al grano, era muy directa en su comunicación con los demás, lo cual les desagradaba enormemente. Ellos invierten mayor tiempo en sus relaciones sociales.
- En cuanto a los españoles señalaban como rasgos generales el individualismo, los trapos sucios se limpian en casa, cada cual con sus problemas. Sólo personas que habían tenido un enfrentamiento violento y directo con ciertos grupos hablaban de racismo frente a los que seguían afirmando el carácter acogedor de los españoles. Y todos señalaban a la policía como un inconveniente.
- En su vida diaria mencionan el alto coste de la vida y la dificultad para arreglar los papeles.
- Con respecto a las clases de español, remarcaban su importancia pero se quejaban de la dificultad de la pronunciación y la dificultad de utilización de las palabras, el profesor explicaba el significado de cada vocablo pero ellos no sabían cuándo debían utilizarlos.

#### 3ª ETAPA: LOS PROBLEMAS PSICOLÓGICOS Y LAS ENFERMEDADES

El éxito de la segunda fase fue notorio, la ausencia a clase fue casi nula, la motivación fue muy elevada y el nivel de adquisición de competencia lingüística fue alto. Sin embargo, las profesoras detectaron que en las pausas de las clases las alumnas hablaban de problemas de salud (continuos dolores de cabeza, migrañas, malestar general) y de depresiones (estados de ánimo, apatía), y así iniciaron la tercera etapa en la que decidieron incluir estos comentarios en la clase como materia y programa del curso.

Las profesoras y los especialistas del curso analizaron más en detalle cuál era la situación de estas mujeres y descubrieron que muchas de ellas habían llegado a Alemania después de su marido y su grado de adaptación era menor que el de ellos. Así mismo, había otro grupo de mujeres que se había casado con extranjeros, algunos alemanes, y esto había suscitado problemas de comunicación intercultural, lo que a su vez causaba malestares físicos o anímicos. De ahí que se estableciera un programa de estudios que recogiera, como contenido, estos comentarios fuera de la clase y que los convirtieran en materia del curso como tema y situación. De esta situación evaluaron la intención comunicativa que se pretendía expresar y la gramática de la que dependían estas intenciones. Establecieron un programa basado en tres puntos generales:

- Matrimonio y familia
- Educación de los hijos
- Cuestiones de mujer

TEMAS / SITUACIÓN / INFORMACIÓN	INTENCIÓN COMUNICATIVA	ESTRUCTURAS GRAMATICALES
<p><b>I. MATRIMONIO Y FAMILIA</b>  “Los continuos dolores de cabeza”</p> <p>“¿Está usted siempre tan nerviosa?”</p> <p>“La señora Gülsen tiene que ingresar en el hospital”</p> <p>- Petición de un permiso de ayuda económica (asistente).  - Ayşe está preocupada (problemas de pareja)</p>	<p>Expresar indignación, bienestar, estados de humor, expresar sentimientos, preguntar a otros, justificar los sentimientos.</p> <p>Ídem.</p> <p>Informarse, solicitar ayuda.</p> <p>Hablar con otros sobre posibles alternativas.  Aconsejar a otros.</p>	<p>Verbos reflexivos  Frasas subordinadas con “porque”.</p> <p>Verbos modales como: “Tener que”, “deber”, “poder”, etc.</p> <p>Verbos modales.</p>
<p><b>II. EDUCACIÓN</b>  1. Hijos y familia  - programas de televisión</p> <p>2. Cómo educar a mis hijos (normas educativas).  - Ayşe quiere ir a la discoteca (juego de roles).  - Profesores de chicos y chicas (El INEM regional)</p>	<p>Rechazar ciertas ideas / programas educativos, acceder, prohibir, mandar, recomendar, permitir, expresar diversas opiniones, definirse (tomar una opinión), hacer comparaciones.</p> <p>Pedir información / acceder.</p>	<p>Verbos modales: “Tener que”, “poder”, “tener la posibilidad de”, “deber”, etc.</p> <p>Oraciones subordinadas con “cuando”.  Adjetivos.</p>
<p><b>III. CUESTIONES DE MUJERES</b>  1. La imagen de la mujer en la publicidad.</p> <p>2. La mujer en la vida cotidiana.</p> <p>3. ¿Es ser ama de casa una profesión?</p> <p>4. La sra. Demir quiere entrar en la vida laboral, conversación de familia, la elección del empleo, la entrevista, la carta de solicitud de trabajo, los impresos del INEM, el currículum vital y anuncios de trabajo.</p> <p>5. Las chicas se casan y tienen hijos.</p>	<p>Descripción física y de carácter de las personas.</p> <p>Características de las personas, contrastar.</p> <p>Opinar</p> <p>Expresar y defender intereses, defenderse contra prejuicios, presentarse, describir las cualificaciones propias, expresar los motivos de la elección de ese trabajo.</p> <p>Ver diferencias, comparar y ver experiencias.</p>	<p>Adjetivos.</p> <p>Subordinadas relativas con “que”.</p> <p>Expresiones de opinión.</p> <p>Subordinadas con “porque”.</p> <p>Comparativas, “tan... como”, “más... que”, etc.</p>

## A MODO DE CONCLUSIÓN

### LO QUE SE DEBE HACER:

- Partir de la propia cultura (la de los estudiantes) como medio de:
  - Conocerse mejor y orientarse en el nuevo caos.
  - Posibilitar el intercambio entre sus experiencias y su nueva situación.
- Potenciar la observación y percepción a través de los cinco sentidos como forma de conocer la cultura anfitriona.
- Posibilitar un trabajo comparativo que vaya más allá del tópico.

### LO QUE NO SE DEBE HACER:

- Presuponer universalismos en la propia cultura.
- Imponer la realidad cultural propia.
- Suponer que hay comunidades más cultas que otras.

¿QUÉ ES SER CULTO?

## BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

KAHN, J.S.: *Conceptos de cultura. Textos fundamentales*. Madrid, Anagrama, 1993

FISHER, V.: "Vom Deutsch kurs zum interkulturellen Gesprächsreis: Etappen eines Frauenkurses".

JULIANO, D.: *Educación Intercultural*. Madrid. Eudema Antropología-horizontes, 1993.

ESTÉVEZ COTO, M.: "La Llegada al país". *Cable* núm. 6. Madrid, *Cable*, noviembre 1988.

MIQUEL, L. y SANS, N.: "El Componente cultural: Un ingrediente más de las clases de lengua". *Cable* núm. 9. Madrid, *Cable*, abril 1992.

NAUTA, J.P.: "¿Qué cosas y con qué palabras?". *Cable* núm. 10. Madrid, *Cable*, noviembre 1992.

PONS, P.: "Juntas pero también revueltas"; interculturalidad en las aulas". *Ajoblanco*, octubre 1993.

"Acciones y programas de la Comunidad Europea", *Cuaderno de Pedagogía*, núm. 211.