

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL Y CULTURAS HISPANAS EN NORUEGA: PRESENTACIÓN DE UN PROYECTO DOCTORAL

LIV EIDE*

Universidad de Bergen, Noruega

1. La situación de E/LE en Noruega

En los últimos años hemos visto en Noruega, como en varios países europeos, que el español ha ganado terreno como lengua extranjera en el sistema educativo. En sólo dos años, del 2004 al 2006, el número total de alumnos que estudian español en la Escuela Secundaria Inferior⁴⁷, de octavo a décimo curso, ha aumentado de 6.500 a 32.000⁴⁸. Estamos viviendo lo que algunos denominan un “boom” en la enseñanza del español en las escuelas noruegas, tanto en la secundaria como en el bachillerato.

Esta nueva situación del E/LE en Noruega implica varios retos. En primer lugar, hay una falta de profesores de español para cubrir la gran demanda. Como respuesta, un gran número de universidades y escuelas universitarias ofrecen cursos de español para profesores, y muchos de estos cursos se imparten por Internet. Actualmente, a nivel nacional, más de 900 profesores están reorientándose de otras asignaturas a la enseñanza del español. En segundo lugar, el gran interés que tiene el español entre los adolescentes en Noruega, ha dado lugar a una creciente producción de nuevos métodos, destinados a jóvenes entre 13 y 15 años. Los autores y editores de estos métodos, así como los nuevos profesores, tienen que adaptarse al nuevo plan curricular para la enseñanza básica, puesto en vigencia en el otoño del 2006.

* EIDE, Liv. “La enseñanza del español y culturas hispanas en Noruega: presentación de un proyecto doctoral”. En: *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: La Didáctica de la enseñanza para extranjeros*. Onda: JMC, 2007. p. 201-211. ISBN: 978-84-611-8316-6.

⁴⁷ En Noruega, la enseñanza obligatoria cubre diez años, y empieza el año que el alumno cumple seis años. La enseñanza básica obligatoria se divide en Educación Primaria (de primero a séptimo curso) y Educación Secundaria Inferior (de octavo a décimo curso). Véase: <http://www.mec.es/redele/Biblioteca2007/elmundo.shtml>

⁴⁸ <http://www.wis.no/gsi/>.

Esta nueva situación constituye una oportunidad única para la investigación de E/LE en Noruega, y mi tesis doctoral será la primera en Noruega que verse sobre este tema.

El proyecto toma como punto de partida lo que dice el plan curricular sobre la enseñanza de la segunda lengua extranjera en la escuela secundaria noruega. Dicho plan, igual que el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), exige que la cultura se trate no como un elemento aislado, sino como parte integral de la enseñanza de la lengua.

En esta comunicación voy a presentar y discutir los objetivos principales de mi proyecto doctoral: ¿Cómo se acercan los profesores de E/LE a la diversidad cultural hispana en su docencia? y ¿Cómo se presenta la cultura española e hispanoamericana en los nuevos métodos de E/LE?

2. El nuevo plan curricular

Antes de entrar más en detalle sobre el proyecto, es oportuno mencionar lo que dice el nuevo plan curricular noruego sobre la enseñanza de la segunda lengua extranjera. Por lo que se refiere a cultura, el plan establece “Lengua, cultura y sociedad” como una de las tres áreas principales de acercamiento a la materia.⁴⁹ Según el plan, esta área debe cubrir temas centrales con respecto a la sociedad y cultura de los países donde se habla la lengua extranjera en cuestión. A continuación, sostiene que los alumnos deben trabajar con diferentes textos y manifestaciones de expresiones culturales de los países de la lengua meta. La idea es que los alumnos desarrollen su competencia cultural y lingüística, y que aprendan a:

- Hablar sobre vida cotidiana, personajes y acontecimientos en el país o países en que se habla el idioma objeto de estudio y en Noruega.
- Comparar algunos aspectos relativos a costumbres, tradiciones y modos de vivir en los países de la lengua meta y en Noruega.

⁴⁹ Las otras dos áreas son “Comunicación” y “Aprendizaje de idiomas”

- Hablar del idioma y de las características geográficas del país o países en que se habla el idioma.
- Expresar sus vivencias personales en cuanto a la cultura del país o países en que se habla el idioma objeto de estudio.

El hecho de que el nuevo plan curricular ponga énfasis en la comparación entre Noruega y el país o los países de la lengua meta, muestra que sigue las pautas del Consejo de Europa, que resalta la importancia de la interculturalidad.

El plan curricular ofrece al profesor de E/LE un sentido muy amplio del concepto cultura, y se distingue de los planes anteriores en no establecer los métodos de trabajo de la asignatura. Esto, por un lado, da al profesor gran libertad en cuanto a qué elementos de la cultura hispana llevar a la clase de E/LE, y cómo trabajar con este material en clase. Por otro lado, esta libertad exige del profesor un conocimiento y una conciencia de la diversidad del mundo hispanohablante sumamente desarrollados.

3. El profesorado de E/LE en Noruega

Uno de los principales desafíos del profesor de E/LE es, sin duda, la diversidad del mundo hispanohablante. Todos estamos de acuerdo en que la cultura debe ser un elemento integral de la enseñanza de idiomas, pero según Alice Omaggio-Hadley (2001) no hay consenso entre los profesores de lengua sobre “qué es cultura”. Se puede sostener, quizás, que el problema de la falta de consenso es aún más grande entre los profesores de E/LE en Noruega, ya que entre ellos hay, por ahora, una falta de una plataforma didáctica común. Sabemos que los profesores de francés y alemán, tradicionalmente las dos lenguas principales en cuanto a segunda lengua extranjera en Noruega, tienen largas tradiciones de organizar congresos, cursos y de intercambiar experiencias, algo que ha sido casi inexistente entre los, hasta ahora, relativamente pocos profesores de español. Afortunadamente, la situación está cambiando, y en septiembre del 2006, celebramos en Oslo el primer congreso para profesores de E/LE en Noruega, con más de cien participantes de todo el país.

Otro aspecto que se debe considerar en cuanto al profesorado de E/LE en Noruega es la heterogeneidad del grupo. Ya he mencionado a los nuevos profesores que se “reciclan” de otras asignaturas al español. La mayoría de estos profesores no tienen una relación particular con el mundo hispanohablante, y algunos aprenden español solamente con el propósito de ofrecer español como asignatura en su escuela.

Al mismo tiempo, en Noruega hay muchos profesores de E/LE que vienen de España o Hispanoamérica, y ellos, por supuesto, tienen otra relación con la cultura hispana que los profesores noruegos. El hecho de que el profesorado de E/LE en Noruega sea tan heterogéneo constituirá una variable interesante en mi proyecto. En cuanto a la metodología de esta parte del proyecto, pienso utilizar entrevistas, preferiblemente en grupos, para poder echar luz sobre las siguientes preguntas: ¿Qué entienden los profesores de E/LE por *cultura*?, ¿cómo interpretan lo que dice el nuevo plan curricular sobre cultura?, ¿cómo planean y organizan sus clases en cuanto a la enseñanza de cultura?, ¿cómo seleccionan el material para sus clases?

En cuanto a la pregunta de qué elementos culturales llevar a la clase de E/LE, Vicki Galloway señala la importancia, para todo profesor de lengua extranjera, de contar con una “clasificación” de fenómenos culturales. Sin ninguna forma de clasificación, sostiene Galloway (A.OMAGGIO-HADLEY 2001:349), el profesor de E/LE puede caer en una de las siguientes “trampas” en su práctica docente:

- The Frankenstein Approach: A taco from here, a flamenco dancer from there, a gaucho from here, a bullfighter from there.
- The 4-F Approach: Folk dances, festivals, fairs, and food.
- The Tour Guide Approach: The identification of monuments, rivers, and cities.
- The “By-the-Way” Approach: Sporadic lectures or bits of behaviour selected indiscriminately to emphasize sharp differences.

A modo de ilustración, Lourdes Miquel describe un método de E/LE, que parece caer en todas estas trampas:

Una imagen tópica, plana y lineal de esa España de la posguerra, llena de cántaros y mujeres de luto, eso sí, con La Giralda y La Alambra de trasfondo y con la paella y la sangría como únicos elementos de nuestra gastronomía. Los hombres no paraban de piropear a las suecas y García Lorca emergía, sin ningún pretexto, en algún momento del manual junto a algún fragmento de cualquiera de las *Novelas ejemplares* de Cervantes. (L. MIQUEL 2004:512)

Los métodos objeto de estudio en mi proyecto son de una “nueva generación”, es de esperar que ya tengan otro enfoque en su presentación de la cultura hispana.

4. Los nuevos métodos de E/LE

Para justificar el análisis de los métodos me baso en un informe del Consejo de Europa sobre la enseñanza de idiomas extranjeras en el sistema educativo noruego, que afirma que muchos profesores de la segunda lengua extranjera son muy tradicionales en su metodología y muy dependientes de los métodos (CONSEJO DE EUROPA: 2003). Esto demuestra, a mi modo de ver, que los métodos siguen siendo de gran importancia en la práctica docente de los profesores de lenguas extranjeras en Noruega, y que son la fuente principal en cuanto a los conocimientos culturales que se transmiten a los alumnos.

Otro argumento a favor del análisis de los métodos es que representan el primer encuentro con el mundo hispanohablante para muchos jóvenes, aunque muchos han visitado España como turistas. Sin embargo, se puede presuponer que la imagen que tienen sobre la sociedad española sea muy superficial, ya que se limita a las zonas más turísticas. En cuanto a Hispanoamérica, los conocimientos son, sin duda, aún más limitados.

Sabemos que tradicionalmente los métodos de E/LE estaban divididos en dos tomos, y que Hispanoamérica se presentaba en el volumen 2, posiblemente porque el mundo hispanoamericano se consideraba “difícil” y “complicado”. En los nuevos métodos vemos que Hispanoamérica está presente desde el principio, pero todavía hay un desequilibrio en cuanto a la presentación de España y los países hispanoamericanos,

tanto en lo que se refiere a espacio que ocupan los diferentes países en el método, como a la manera en que se presentan los países⁵⁰.

Sobre los métodos de E/LE en Noruega en general, se puede decir que la mayoría son traducidos y adaptados de otros idiomas, por ejemplo del sueco y del español. En cuanto a los nuevos métodos para la Secundaria Inferior, ninguno de ellos son de origen noruego. A modo de ejemplo presentaré ahora, de forma muy breve, unas características del método *Amigos*, uno de los métodos más utilizados en la enseñanza de E/LE en Noruega.

4.1 *Amigos*

Amigos, del año 2004, es un método sueco traducido y adaptado al noruego. Forma parte de los nuevos métodos destinados a escolares de 13 a 15 años, algo que se puede ver desde el principio del libro. Entre las primeras lecciones del libro de texto encontramos referencias a obras de la literatura juvenil escandinava, con las que los alumnos noruegos de esta edad están familiarizados. Otras lecciones tratan temas como el chat, los correos electrónicos, los amigos, la escuela y el deporte.

En cuanto a los personajes que aparecen en el libro, estos son casi exclusivamente pertenecientes a España o a Noruega. Un ejemplo es Lisa, una joven noruega que chatea con Víctor, un joven español, e intercambia con él información sobre sus intereses, su vida diaria, etc. Dos niñas chilenas, que hablan sobre sus uniformes escolares, son las únicas representantes de América Latina en el libro.

Por lo que se refiere al conocimiento de los países hispanohablantes, el libro contiene lecciones sobre tres países: España, Chile y México. Aquí, el enfoque es más bien “enciclopédico”, y los alumnos aprenden sobre la geografía y el clima de los tres países. Por tanto se puede sostener que estas lecciones rompen con el estilo “joven” del libro.

Las lecciones sobre Chile y México contienen, además, unos pequeños textos sobre temas exóticos y, en el caso de Chile, la Isla de Pascua. Sobre esta isla explica el texto: «Los indígenas tienen su propio idioma y también su propia cultura. Es muy diferente a

⁵⁰ Para una presentación general de la presencia de Hispanoamérica en los métodos de E/LE en Noruega, véase JOHNSEN Y EIDE (2006): <http://www.mec.es/redele/Biblioteca2006/anpe/Noruega2006.shtml>

la cultura chilena». El problema es que el libro no ofrece ninguna información sobre la cultura chilena y por consiguiente, los alumnos no tienen posibilidades de comparar.

La cultura mexicana es, como en otros muchos libros, representada mediante un par de frases sobre el Día de los Muertos. Según el texto, los mexicanos:

Van a las tumbas de sus parientes para celebrar con los muertos. En las tumbas cantan, comen y tienen una fiesta. La familia invita a los muertos a comer. Para los mexicanos la muerte no es triste. Las almas de los muertos visitan a sus familias.

Para el joven alumno de español, esta información puede resultar muy extraña. Esta información, al igual que la información sobre la Isla de Pascua y los otros elementos culturales presentados en el método, hay que contextualizarla para que tenga sentido para el alumno. En este proceso, el libro de ejercicios del alumno puede ser útil. Sin embargo, en este caso los ejercicios que corresponden a las lecciones sobre México y Chile son de tipo “correcto o falso”, crucigramas, traducciones, etc. La guía del profesor propone que las lecciones sobre los países hispanohablantes se utilicen como punto de partida para proyectos estudiantiles, y sugiere algunos temas para discusión en clase, pero al fin y al cabo, la responsabilidad de buscar información, de seleccionar material y de situar el contenido cultural en un contexto más amplio cae sobre el profesor.

5. Posibles herramientas para el análisis del elemento cultural

He mencionado la necesidad del profesor de E/LE de contar con una “clasificación” de fenómenos culturales en su práctica docente. Para mi análisis de los elementos culturales que aparecen en los métodos, también necesitaré una herramienta. En lo siguiente discutiré tres posibles acercamientos a la cultura.

L. MIQUEL y N. SANS (1992) proponen una clasificación de fenómenos culturales que a primera vista puede resultar útil. Según Miquel y Sans podemos dividir el concepto de cultura en tres:

1. La Cultura con mayúscula: Es la categoría que representa la cultura más o menos estática, como por ejemplo las obras literarias canónicas, las obras de arte que encontramos en los museos, la música clásica, etc.
2. La cultura (a secas): Comprende todo lo compartido por los ciudadanos de una cultura, lo más cercano a un “estándar cultural”, es decir la cultura “cotidiana”, como tradiciones, costumbres, relaciones familiares, etc.
3. La kultura con k: Dentro de esta categoría encontramos las subculturas y las características regionales, es decir, conocimientos más específicos.

La clasificación de Miquel y Sans constituye un esquema claro y conciso de los elementos culturales de un país o de una región. Sin embargo, no toma en cuenta el componente intercultural, que ocupa un lugar esencial tanto en el nuevo plan curricular noruego como en el MCER y que, por lo tanto, debe formar parte de mi análisis.

El MCER, por su parte, divide el “Conocimiento declarativo (saber)” en tres partes, siendo una de ellas la consciencia intercultural:

- El conocimiento del mundo: Según el MCER, este conocimiento comprende, entre otros, «El conocimiento factual relativo al país o países en que se habla el idioma; por ejemplo, sus principales características geográficas, medioambientales, demográficas, económicas y políticas» (CONSEJO DE EUROPA 2001:100)
- El conocimiento sociocultural: Esta categoría comprende aspectos como la vida diaria, las condiciones de vida, las relaciones personales, los valores, las costumbres, etc., de la comunidad o comunidades en las que se habla la lengua.
- La conciencia intercultural: Según el MCER, «El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre “el mundo de origen” y “el mundo de la comunidad objeto de estudio” (similitudes y diferencias distintivas” producen una conciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos” (CONSEJO DE EUROPA 2001: 101)

Ahora bien, se puede discutir si cualquier intento de clasificación o categorización del concepto de cultura es una simplificación de la realidad. Ya se ha mencionado la

diversidad cultural como uno de los principales desafíos del profesor de E/LE, y hablar de un “estándar cultural” en cuanto al mundo hispanohablante sería reducir esta diversidad a una serie de estereotipos.

Otro aspecto que se debe considerar es si el análisis basado en los elementos culturales relacionados con las culturas nacionales es un acercamiento fructífero. Sabemos que el español, como toda lengua, rebasa las fronteras nacionales. Sin embargo, el contexto global de la lengua es un aspecto de escasa mención en los métodos. En los métodos noruegos, por ejemplo, hay muy pocas referencias al español hablado fuera del contexto nacional, como por ejemplo el español hablado por los hispanos en los EEUU, o el español hablado por los hispanohablantes residentes en Noruega.

Otra herramienta posible para mi análisis es la teoría de la investigadora danesa Karen Risager, quien presenta una alternativa a los análisis que enfocan las culturas nacionales. Sostiene que este enfoque ya no tiene relevancia en un mundo globalizado, y aboga por el *paradigma transnacional* en la enseñanza de lenguas extranjeras (K. RISAGER 2007). Este paradigma implica una crítica a lo que Risager denomina el *paradigma nacional*, o sea, el enfoque en las culturas nacionales. Implica también una crítica al uso del elemento intercultural cuando este se refiere a la comparación entre *dos* culturas, tal como vemos en el nuevo plan curricular noruego y de cierto modo también en el modelo de la competencia comunicativa intercultural de Michael Byram (1997) y el MCER.

En la práctica, la aplicación del paradigma transnacional a la enseñanza de E/LE en Noruega implicaría un enfoque en temas “neutrales”, no relacionados a ningún país o países en particular. A través de la enseñanza de E/LE, los jóvenes noruegos se van a encontrar con la vida de los jóvenes hispanohablantes, y en este encuentro es más importante resaltar lo que les unen como jóvenes, que lo que les separan como ciudadanos de diferentes nacionalidades.

Este enfoque, hasta cierto punto, resulta razonable, ya que en nuestro mundo globalizado los jóvenes escuchan la misma música, miran los mismos programas en la televisión, se comunican por Internet y así, comparten muchos elementos culturales. En el contexto europeo, esto probablemente no resultaría problemático. Sin embargo, tomando en cuenta la diversidad del mundo hispano esto implicaría también dejar fuera

gran parte de la realidad para encontrar este denominador común. ¿Cuál es, por ejemplo, el denominador común entre un joven mexicano inmigrante en los EE.UU., un joven minero en Bolivia, un joven de la clase alta chilena y un joven noruego?

A modo de conclusión, se puede sostener que la comparación entre culturas nacionales puede crear estereotipos y causar una dicotomización entre el “Yo” y el “Otro”. Por otro lado, hemos visto que buscando las similitudes se corre el riesgo de dejar fuera partes de la realidad.

El desafío de mi proyecto será, por tanto, desarrollar una herramienta que incorpore los dos enfoques.

Bibliografía

BYRAM, Michael. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

CONSEJO DE EUROPA. *Marco Común de Referencia para las Lenguas* [en línea]. 2001 [ref. de 15 mayo 2007]. Disponible en Internet: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_EN.asp

_____. *Languages, Diversity, Citizenship, Language Education Policy Profile*. Strasbourg: Council of Europe, 2003.

ESPAÑA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA “El mundo habla español”. *RedELE* [en línea] 2006 [ref. de 15 mayo 2007]. Disponible en Internet: <http://www.mec.es/redele/Biblioteca2007/elmundo.shtml>.

JOHNSEN, Aase y EIDE, Liv. “La presencia de América Latina en los métodos de E/LE en Noruega”. *Revista RedELE* [en línea]. Número Especial, 2006 [ref. de 15 mayo 2007]. Disponible en Internet: <http://www.mec.es/redele/Biblioteca2006/anpe/Noruega2006.shtml>.

MIQUEL, Lourdes y SANS, Neus. “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”. *Cable/9*. Madrid: Difusión, 1992.

MIQUEL, Lourdes. “La subcompetencia sociocultural”. En LOBATO y GARGALLO (eds.): *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2004.

NORUEGA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. *Kunnskapsløftet. Læreplan for grunnskolen og videregående opplæring*. [en línea] 2005 [ref. de 15 mayo 2007]. Disp. en Internet: <http://www.kunnskapsloeftet.no/filer/lereplaner260805revidert.pdf>.

OMAGGIO HADLEY, Alice. *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle & Heinle, 2001.

RIQUELME, Angella. (et al). *Amigos*. Oslo: Gyldendal, 2004.

RISAGER, Karen. *Language and Culture Pedagogy: from a national to a transnational paradigm*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007.