



PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL PORTUGUÉS BRASILEÑO Y SU CULTURA: PROYECTO DE DIPLOMADO EN LENGUA PORTUGUESA HABLADA EN BRASIL Y CULTURA Y LITERATURA BRASILEÑAS

Patricio A. Hernández Catenacci¹
Elisa C. Moraes Rodrigues Lopes²

RESUMEN:

Teniendo conciencia del papel integrador de la enseñanza del portugués como lengua extranjera, analizamos, en un breve estudio, y discutimos las principales facilidades/dificultades presentes en la enseñanza del portugués como L2.

La real adquisición de la lengua y de la cultura de Brasil puede contribuir no sólo a una mejor interacción con el otro en diversos planos, sino que también a una conciencia sobre la propia identidad lingüística y cultural chilena.

Palabras claves: lingüística, Brasil, identidad, competencia comunicativa.

ABSTRACT:

PEDAGOGICAL PROPOSAL FOR THE TEACHING OF BRAZILIAN PORTUGUESE AND ITS CULTURE: PROJECT DIPLOMA IN PORTUGUESE SPOKEN IN BRAZIL AND BRAZILIAN CULTURE AND LITERATURE

Aware of the integrating role of the teaching of Portuguese as a foreign language, we analyze, in a brief study, and discuss the main assets/liabilities present in the teaching of Portuguese as a second language.

The real acquisition of the language and culture of Brazil may contribute not only to a better interaction with the other in different stages, but also to a conscience of the own Chilean linguistic and cultural identity.

Key words: linguistics, Brazil, communication skills, identity.

1. INTRODUCCIÓN

En el panorama lingüístico mundial, figura la lengua portuguesa, con la imperante necesidad de que sea difundida, pues, a través de ella, se crea una nueva posibilidad de reflejar una determinada cultura, la cual permite comunicarse y establecer relaciones interculturales con el otro sin perder su propia identidad.

En ese contexto, nos vemos en la obligación de ayudar a construir otra realidad. Esta realidad, cuya base se centra en estudios de lingüística aplicada, nos aproximará a las comunidades lingüísticas de Chile y Brasil. Ello, sin embargo, no implica la pérdida de la identidad ni de la conciencia de aquéllo que tienen en común las dos culturas y lo que las diferencia. En otras palabras, para adquirir la lengua y la cultura de Brasil se necesitará no sólo una mejor interacción con el otro en diversos planos, sino que también una conciencia sobre la propia identidad lingüística y cultural chilena.

¹ Hernández Catenacci, Patricio, Universidad de Santiago de Chile, Santiago, Chile.

² Moraes Rodrigues Lopes, Elisa, Centro de Estudios Brasileños, Embajada de Brasil, Santiago, Chile.

El papel integrador de la enseñanza del portugués, como lengua extranjera en Chile, nos motiva a proponer, un curso –a nivel de enseñanza superior– que nos permita rellenar los posibles vacíos que pudieran ocurrir, no tan sólo en la enseñanza del portugués como L2, sino también por la necesidad de poner en las universidades chilenas cursos de lengua, cultura y literatura brasileñas. El curso lo denominamos *Diplomado en lengua portuguesa hablada en Brasil y Cultura y Literatura brasileñas* y se impartirá próximamente en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Creemos que este proyecto puede contribuir a proponer fundamentos sólidos para una buena intervención pedagógica a la enseñanza del portugués hablado en Brasil, dentro de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación como escenario chileno, y a desarrollar competencias comunicativas y su respectiva identidad cultural en este Diplomado, aparentemente único en las universidades chilenas.

2. MARCO DE REFERENCIA

2.1. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA: UN BREVE ESCENARIO

El aprendizaje de una lengua extranjera (en adelante LE), a través de la historia, ha sido siempre un objeto de estudio de gran preocupación. Por ello, para lograr una comunicación eficaz, el conocimiento de lenguas extranjeras era una estrategia necesaria. Así, en el siglo XVIII, las lenguas conocidas hoy en día como modernas, fueron incluidas en el currículo de las escuelas europeas, teniendo como blanco la enseñanza/aprendizaje de los mismos procedimientos básicos utilizados para enseñar latín.

Los métodos didácticos en esa época enfocaban solamente reglas gramaticales, listas de vocabulario y oraciones para que fueran traducidas. Con el pasar del tiempo, estos métodos, según Richards & Rodgers (1998), tenían como objetivo la lectura de su literatura beneficiándose, a la vez, del desarrollo cultural proporcionado por ésta.

Por otro lado, la enseñanza de lenguas europeas y extranjeras (entre 1840 y 1940) fue priorizada por el método de la gramática-traducción, el cual, en la actualidad, sigue siendo ampliamente utilizado en instituciones de enseñanza superior.

A fines del siglo XIX, los profesores de LE y los lingüistas empiezan a reflexionar sobre las necesidades de nuevos e innovadores métodos en el enfoque de estudio de lenguas, de acuerdo a Richards & Rodgers, 1998. Desde otro punto de vista, Sweet (1999) defendía principios metodológicos sólidos basados en el estudio de la psicología y en un análisis científico de la lengua. Sweet propone cuatro principios para el desarrollo del método de enseñanza:

- seleccionar lo que se debe enseñar;
- imponer límites sobre el contenido;
- distribuir el contenido en las cuatro habilidades (oír, hablar, leer y escribir);
- establecer la graduación de complejidad de los materiales didácticos complementarios.

En ese contexto, los resultados positivos de las investigaciones deberían aplicarse a la enseñanza y a la formación de los profesores. En el caso de los alumnos, éstos deberían adquirir conocimiento oral de la LE, para luego establecer formatos conexos y coherentes en la producción escrita. Esos principios motivaron la práctica del idioma extranjero basado sobre todo en la habilidad y en las competencias y desempeño lingüísticos del profesor.

Una vez culminada la Segunda Guerra Mundial, justamente cuando se difunden los principios del behaviorismo y del estructuralismo, aparece el primer movimiento que se opone al método de gramática-traducción. De ese modo, algunos estudiosos propusieron que la forma reiterativa de imitar, repetir, memorizar palabras y frases servía para alcanzar la habilidad comunicativa. Así, surgieron los métodos audio-orales y audio-visuales, que se basaron en el automatismo.

Hacia los años 50, se concretan los principios de la aplicación pedagógica del método estructural global. Este método tiene como objetivo aprender para comunicarse. En ese proceso, la habilidad oral cobra relevancia sobre la escritura, lo que respalda una práctica pedagógica basada en la repetición, sustitución y recursividad de estructuras de la lengua.

En la década de los 60, surgen los trabajos del filósofo inglés Austin (*apud* Escandell, 1993), por una parte, y por la otra, las investigaciones de Benveniste (1977). En ese entonces, también, el lingüista Noam Chomsky revoluciona la lingüística aseverando que la lengua es una habilidad no memorizada, por lo tanto, creativa, ya que las reglas gramaticales no determinan lo que está correcto o incorrecto, sino que es el desempeño de un usuario de la lengua y de la cultura que lo determina.

A partir de los 70, notables investigaciones presentan un arduo desarrollo, impulsadas por numerosos docentes e investigadores, cuyo objetivo es la enseñanza de una LE mediante fundamentos científicos. Ello implica que los materiales didácticos y auténticos se destacan por la unidad lógica del enunciado y de su uso.

Más adelante, y de forma progresiva, los estudiosos del lenguaje se interesan por la pragmática, que no es solamente la manera como las personas usan el lenguaje, sino también los contextos en los cuales se producen los discursos. En ese marco, se sitúan los estudios de algunos investigadores, cuyas reflexiones sobre el lenguaje están enfocadas en el uso del lenguaje cotidiano. Otros, resaltan las declaraciones que pueden hacer y evidenciar la íntima relación entre la estructura y la función lingüísticas.

Hasta fines de los años 70, las metodologías se centraban en el profesor. Ya en los años 80 en cambio, el alumno pasa a tomar el lugar de acción, es decir, el protagonismo del proceso de aprendizaje.

2.2. PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS EN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Para enseñar una LE no sólo el aprendiz percibe/nota lo que va a construir, sino también crea representaciones de lo que él tiene que resolver a fin de constituir y monitorear su propio objeto de aprendizaje. De ese modo, el reconocimiento y el tratamiento de

facilidades/dificultades se convierten en puntos centrales para el profesor en ese proceso de enseñanza. En otras palabras, no se enseña cualquier cosa a un aprendiz de una lengua, ni éste aprende cualquier cosa en una situación cualquiera, pues todo se encuentra interligado. Por lo tanto, lo que diferencia a un aprendiz experto de uno inexperto son las formulaciones que hace el primero como las de un usuario hablante, ya que el segundo, por no haber desarrollado aún una conciencia pragmática en la LE, carece de tales formulaciones. (cf. Hernández y Lopes, 2005)

Así, la elaboración de secuencias de actividades que lidian con las dificultades de los alumnos, en cada nivel de operación, forma parte de la didáctica del profesor. Según los estudios, tanto aprendices de LM (lengua materna) como de LE emplean un proceso de operación recursiva. Sin embargo, el aprendizaje de LE es distinto, más simple y menos efectivo que el aprendizaje de la LM. Los aprendices de LE planifican menos (globalmente y localmente) y tienen más dificultad en poner objetivos y generar y organizar sus aprendizajes cognitivos de la lengua.

Lo anteriormente dicho debe ser aprendido mediante estrategias de aprendizaje y además de prácticas sociales que desarrollen las capacidades de lenguaje de los aprendices de LE. En otras palabras, el aprendizaje de una lengua representa un proceso de socialización del aprendiz con los modos de organizar el conocimiento y la manera de representar sus percepciones para con los otros. Aunque el aprendizaje de una LE esté relacionado íntimamente con la codificación del conocimiento en la sociedad y los modos de organizar y de comunicar una información en una situación determinada, este aprendizaje ocurre, sobretudo, en la sala de clase, donde el alumno aprende no solamente el uso de la lengua, sino también otras habilidades dentro de un saber cultural.

A partir de un enfoque pragmático, en el cual se privilegia la interacción entre los participantes y los diversos usos de recursos auténticos de la lengua, se puede decir que las estructuras producidas de manera sistemática y con gran incidencia en la vida diaria, permiten al alumno reformular y practicar su punto de vista y su producción oral y escrita.

2.3. EL PORTUGUÉS EN CHILE: EL ESTADO DE LA CUESTIÓN

Teniendo conciencia del papel integrador de la enseñanza del portugués como LE, en Chile, la Universidad de Santiago de Chile estableció la Carrera de Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Traducción, con una de sus menciones Inglés-Portugués, única en el país, que centra su foco de atención en el idioma portugués como objeto de análisis y estudios sistemáticos en sus diez años de existencia.

En este marco referencial, la USACH justifica la presencia de la oferta disciplinaria del idioma portugués, lo que permite, además, hacer efectiva una interacción cultural que, inquestionablemente, constituye la base de una integración económica, comercial y financiera que no es más que la resultante del proceso descrito³.

³ Información extraída del Informe final (acreditación) de la Carrera de Licenciatura en Lingüística Aplicada a la Traducción, del Departamento de Lingüística y Literatura, de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Santiago de Chile.

Visto de esa manera, y considerando que la lengua es un fenómeno social y un reflejo de nuestro modo de ser y de estar en el mundo, la propuesta del presente proyecto que presentamos es difundir y reflexionar sobre la importancia de la interacción entre lengua, cultura y literatura, desde una perspectiva pragmática en la enseñanza/aprendizaje del portugués como lengua extranjera.

En ese contexto, la principal motivación para el desarrollo de este proyecto fue poder contribuir no sólo a una mejor interacción con el otro en diversos planos, sino que también a crear una conciencia sobre la propia identidad lingüística e intercultural de ambos países.

2.4. EL PORTUGUÉS EN EL AULA: LA DIMENSIÓN INTERCULTURAL COMO MEDIO DE APRENDIZAJE A PARTIR DE UNA LE

El proceso de adquisición de una lengua extranjera se justifica en el contexto actual para formar de manera holística al ciudadano a fin de que él busque nuevas perspectivas en los diferentes campos del saber y de la entretención. En ese sentido, el aprendizaje de una lengua puede contribuir para concientizar al alumno –como ciudadano– en cuanto a su identidad individual así como de forma colectiva.

Aunque Brasil y Chile se encuentran geográficamente muy cerca, lo que implica una proximidad en varios ámbitos, como el lingüístico, el comercial y el cultural, entre otros, se hace evidente, sin embargo, que existen ciertas barreras que constituyen un desafío constante, una vez que el aprendiz de la lengua portuguesa se enfrenta a una realidad que es bastante compleja. En otras palabras, esta complejidad hace que el aprendizaje del idioma sea una tarea muy diferente de la de aprender otro idioma, como su lengua materna.

El léxico, la estructura morfosintáctica, los sonidos, los significados y los hábitos tradicionales que implica aprender un idioma, son un conjunto de herramientas para un adecuado aprendizaje. Además, enseñar una lengua es englobar la historia de un pueblo, sus tradiciones, sus creencias y las características culturales de una comunidad lingüística.

Pues bien, tratándose de la enseñanza de lenguas cercanas tipológicamente como el portugués y el español, se crea el mito que suscita la sensación de que la tarea de aprendizaje se puede facilitar. Sin embargo, tal constatación no significa que la enseñanza/aprendizaje del portugués sea una tarea simplista, sino que es un proceso que implica afectividad, identificación con la cultura asociada a la lengua meta, experiencias anteriores, niveles de ansiedad, bloqueos y abordajes de enseñanza del profesor. (cf. Almeida Filho, 2001)

Según ese autor, es necesario desarrollar un conjunto de elementos metodológicos que dan cuenta de la práctica en la sala de clase. Así, por tratarse de lenguas cercanas, enseñar portugués de manera lenta, basada en formatos estructuralistas engorrosos, es inapropiado. En otras palabras, la no progresión de experiencias de contenido, así como de un proceso más ágil, hace que el aprendiz se desmotive y no desarrolle adecuadamente sus competencias comunicativas.

Lo expuesto anteriormente, justifica que la enseñanza de una LE debe constituir un proceso interdisciplinario, el cual se basa en la enseñanza temática con aspectos relevantes de

la cultura del idioma. Así también, puede disipar la sensación de engaño que crea el aprendizaje de portugués, respecto de la aproximación lingüística con su lengua materna.

Por otro lado, es fundamental la utilización de los aspectos contrastivos de las dos lenguas, cuyo objetivo es concientizar al aprendiz de las funciones pragmáticas, culturalmente determinadas.

3. PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL PORTUGUÉS BRASILEÑO Y SU CULTURA

Los objetivos que dan norte a la propuesta pedagógica para la enseñanza del portugués hablado en Brasil, así como también su cultura y su literatura, son:

- Destacar la importancia de entender la lengua como un todo complejo, cuyas unidades pueden ser abordadas desde un punto de vista estructural y sistémico-funcional-pragmático.
- Presentar un marco morfológico, sintáctico y lexical que contribuya a la comprensión de textos orales y escritos adecuados a una realidad global de la otra cultura.
- Lograr que los aprendices reconozcan las unidades del código lingüístico a nivel fonológico, gramatical y lexical con el fin de que desarrollen una competencia y un desempeño lingüísticos aceptables.
- Entregar herramientas a los aprendices para éstos puedan aplicar adecuadamente las destrezas básicas en la comprensión de la lengua hablada, a través de producciones a nivel oracional, sea oral, sea escrito.
- Promover líneas de investigación para el desarrollo y avance en los estudios lingüísticos, culturales y literarios.

4. PLAN DE ESTUDIO

El Diplomado en Lengua Portuguesa hablada en Brasil y Cultura y Literatura brasileñas está compuesto por cuatro (04) módulos. El primero comprende el nivel de Lengua Portuguesa I, con una carga horaria de seis (06) horas; el de Cultura Brasileña I, con cuatro (04) horas, y el de Fonética I, con cuatro (04) horas. En total, este primer módulo tendrá una carga horaria de catorce (14) horas semanales presenciales.

El segundo módulo comprende el nivel de Lengua Portuguesa II, con una carga horaria de seis (06) horas; el de Cultura Brasileña II, con una carga horaria de cuatro (04) horas, y el de Fonética II, con una carga horaria de cuatro (04) horas. En total, este segundo módulo tendrá una carga horaria de catorce (14) horas semanales presenciales.

El tercer módulo está compuesto por el nivel de Lengua Portuguesa III, con una carga horaria de seis (06) horas, y el de Literatura Brasileña I, con cuatro (04) horas. En total, este tercer módulo consta de diez (10) horas semanales presenciales.

Finalmente, el cuarto módulo comprende el nivel de Lengua Portuguesa IV, con seis (06) horas, y el de Literatura Brasileña II, con cuatro (04) horas, dando un total de diez (10) horas semanales presenciales.

5. ESTRUCTURA MODULAR Y ESPECIFICACIONES DE CADA MÓDULO

- a) Con la realización del primer módulo, *Lengua portuguesa I*, en la “expresión oral”, el alumno será capaz de satisfacer sus necesidades básicas de supervivencia y las exigencias mínimas de cortesía. En cuanto a la “comprensión auditiva”, el alumno será capaz de comprender informaciones acerca de las necesidades básicas de supervivencia y podrá entender material no memorizado, tales como: preguntas y respuestas; oraciones y conversaciones cara a cara en un lenguaje estándar, etc.

En lo que atañe a la “comprensión lectora”, el alumno poseerá una comprensión suficiente para entender el material impreso, tanto de textos auténticos como de aquéllos especialmente elaborados. Desarrollará la capacidad de comprender las ideas principales del texto, cuyas estructuras y sintaxis son paralelas a la lengua materna. Podrá leer mensajes, saludos y, en general, textos con lenguaje simple. Y en cuanto a la “expresión escrita”, el alumno podrá desarrollar un suficiente control del sistema de escritura para satisfacer sus limitadas necesidades. Podrá escribir mensajes cortos, tales como: preguntas simples o apuntes; mensajes telefónicos, postales, etc.

Por otro lado, en la asignatura de *Cultura brasileña I*, el alumno conocerá Brasil como un todo, abordando diversos aspectos, tales como: la importancia de Brasil en el contexto mundial, la noción física, política, social, juntamente con una variedad de temas culturales que se dan en todo el territorio nacional brasileño.

Y por último, en el aspecto fonético, la asignatura de *Fonética I*, al alumno se le darán a conocer los aspectos más relevantes en cuanto a los sonidos y fonemas del portugués de Brasil, así como una noción general de otros regionales.

- b) En el segundo módulo, *Lengua portuguesa II*, el alumno, en la “comprensión auditiva”, será capaz de adquirir la suficiente comprensión para entender conversaciones cortas acerca de la mayoría de las necesidades de supervivencia y de convenciones sociales limitadas. En cuanto a la “expresión oral”, el alumno será capaz de satisfacer la mayoría de sus necesidades básicas de supervivencia, además de demandas sociales limitadas. Demostrará algo de espontaneidad en la producción de lenguaje, pero la fluidez será desigual. Podrá usar la mayoría de las formas de preguntas. En esta etapa, el alumno adecuará el orden de las palabras de una forma satisfactoria, sin embargo, cometerá, todavía, “errores” en muchos de los patrones más complejos.

En lo que atañe a la “comprensión lectora”, el alumno poseerá una comprensión suficiente para entender un párrafo simple con fines personales, informativos o recreativos. Podrá leer cartas e invitaciones. Demostrará espontaneidad en la lectura mediante la habilidad para deducir significados por contexto. Finalmente, respecto de la “expresión escrita”, el alumno podrá controlar suficientemente el sistema de escritura para satisfacer la mayoría de las necesidades básicas de supervivencia.

Podrá escribir cartas simples, pequeñas composiciones, parafrasear y sintetizar. Además, podrá relatar la historia personal, discutir temas como la vida diaria, preferencias y gustos y otros temas familiares, etc.

En la asignatura de *Cultura brasileña II*, el alumno tendrá la noción del desarrollo de la estructura social, política y cultural de Brasil, a partir del siglo XIX. Y en la asignatura de *Fonética II*, el alumno podrá afianzar los sonidos y fonemas que aprendió y practicó en el módulo anterior.

- c) Terminando el tercer módulo: *Lengua portuguesa III*, el alumno, en la “expresión oral”, será capaz de satisfacer sus necesidades de supervivencia y algunas demandas sociales limitadas. Será capaz de formular preguntas cuando se le solicita. Su vocabulario, en esta etapa, le permitirá discutir temas que van más allá de sus necesidades básicas, tales como: historia personal y actividades de tiempo libre. En cuanto a la “comprensión auditiva”, el alumno podrá entender conversaciones simples acerca de las necesidades básicas. El vocabulario adquirido le permitirá entender tópicos que van más allá de sus necesidades de supervivencia básicas, tales como: historia personal y las actividades de tiempo libre.

En lo que atañe a la “comprensión lectora”, el alumno poseerá una suficiente comprensión para entender un discurso simple con propósito informativos o sociales. Podrá leer en busca de información material como anuncio de eventos, publicidad, títulos de periódicos, títulos de historias y notas que contengan información biográfica o narración de eventos. En cuanto a la “expresión escrita”, el alumno podrá desarrollar un suficiente control del sistema de escritura para satisfacer algunas necesidades de supervivencia básicas, así como algunas demandas sociales. Podrá escribir párrafos cortos o tomar notas simples acerca de temas muy familiares basados en la experiencia personal.

En este módulo, con la asignatura de *Literatura brasileña I*, el alumno podrá tener noción de la importancia de los períodos literarios correspondientes a las etapas histórico-culturales, en las cuales determinados valores estéticos e ideológicos resultan en la creación de obras más o menos cercanas al estilo y a la visión de mundo.

- d) Cuando concluya el cuarto módulo: *Lengua portuguesa IV*, el alumno, en la “expresión oral”, será capaz de satisfacer sus demandas de rutina social, como también exigencias de trabajo limitadas. Podrá manejar con seguridad, pero no con facilidad, la mayoría de las situaciones sociales, incluyendo presentaciones y conversaciones casuales acerca de eventos comunes, como: trabajo, familia, información autobiográfica, etc. Poseerá un vocabulario hablado suficiente para responder de manera simple, sin embargo, no tendrá un control seguro de la gramática. En la “comprensión auditiva”, el alumno tendrá la suficiente capacidad de comprensión para entender conversaciones acerca de rutinas sociales. Será capaz de entender el discurso cara a cara en lenguaje estándar. Comprenderá temas, tales como: eventos, noticias y sucesos del diario vivir. Podrá comprender descripciones y narraciones acerca de eventos pasados y futuros.

En lo que atañe a la “comprensión lectora”, el alumno poseerá una suficiente comprensión para leer material impreso simple de temas familiares. Podrá seguir algunos puntos esenciales de discusión a un nivel de ideas principales. Algunos “errores”

sobresaldrán. Será capaz de leer hechos, los cuales podrá inferir. En cuanto a la “expresión escrita”, el alumno será capaz de escribir discursos simples de, al menos, varios párrafos acerca de temas familiares. Podrá escribir correspondencia simple, tomar notas y escribir resúmenes. Tendrá un vocabulario suficiente para expresarse. Podrá escribir acerca de un limitado número de eventos o situaciones de la vida diaria y expresar preferencias personales, utilizando estructuras básicas.

Finalmente, en este último módulo, con la asignatura de *Literatura brasileña II*, el alumno tendrá la noción de los rasgos característicos de cada movimiento artístico-cultural-literario de las épocas que se estudiarán, destacando circunstancias como: condiciones del medio, influencias filosóficas, políticas y otras.

6. CONSIDERACIONES FINALES

La dinámica que se puede entregar en la enseñanza/aprendizaje de una LE puede ser un factor de crecimiento, una vez que la vitalidad y emotividad de una lengua implica una posibilidad de difusión dentro de una cultura dada. Por su parte, la cultura y la literatura permiten establecer puentes a fin de que se puedan entender mundos diferentes, regidos por sistemas lingüísticos diferentes sin perder el referente cultural y sin afectar el uso de la lengua, porque propician diferentes formas de enfoque para verbalizar y escribir una misma idea o proposición.

Según Costa (2001), la instrucción intercultural en el aprendizaje de una LE puede ayudar a los aprendices a comprender el comportamiento culturalmente condicionado de las personas. Además, ello ayuda a que entiendan qué variables sociales influyen en el modo de cómo las personas hablan y se comportan, como por ejemplo: edad, sexo, clase social y lugar de residencia. También, les ayuda a hacerse más conscientes del comportamiento convencional en situaciones comunes de la cultura patrón, así como de la connotación cultural de palabras y frases en la lengua patrón. Y, por último, puede ayudarles a desarrollar la capacidad de evaluar y perfeccionar generalizaciones acerca de la cultura patrón en términos de evidencia de apoyo, como también ayudarles a desarrollar las habilidades necesarias para localizar y organizar informaciones sobre el tipo de cultura y sus estrategias de cortesía.

Para evitar posibles bloqueos en el proceso de aprendizaje de una LE, los profesores deben trabajar los fundamentos lingüísticos sobre los cuales se apoyan las prácticas culturales, movilizando un conjunto de manifestaciones a nivel lingüístico que conduzcan a las claves para la comprensión de subentendidos de carácter cultural. Incentivar en el alumno de LE ese tipo de competencia comunicativa y cultural no significa la pérdida de sus referencias propias, ya que puede adaptarse, aunque “virtualmente”, al ambiente que podría darse en la sala de clase o en la comunidad donde se habla la lengua. Este ejercicio cotidiano y enriquecedor, con la cultura extranjera, puede abrirle las puertas a nuevos mundos por descubrir, los que, consecuentemente, le permitirían comprender mejor su propio mundo.

BIBLIOGRAFÍA

- Almeida Filho, José C. de** (2001): "Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas" en *Português para estrangeiros interface com espanhol*. 2ª ed. Campinas SP, Pontes.
- Hernández P. y Lopes E.** (2005): "La dimensión discursiva en la producción escrita en textos de lenguas española y portuguesa: un estudio comparativo" en *Contextos del discurso*. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile.
- Reis da Costa, Sônia R.** (2001): "O ensino de português para estrangeiros em dimensão intercultural: rumo à expansão de adequada imagem do Brasil" en *Português para estrangeiros interface com espanhol*. 2ª ed. Campinas SP, Pontes.
- Revuz, C.** (1998): "A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio" en *Lingua(gem) e identidade*. Campinas, Mercado de Letras.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S.** (1998): *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid, Cambridge University Press.
- Sweet, H.** (1999): "The practical study of languages: a guide for teachers and learners" en *Logos Studies in Language and Linguistics*, vol. 4. Britain and Scandinavia.