



## LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

**ADVERTIMENT.** L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

**ADVERTENCIA.** El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

**WARNING.** Access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.

**Rachid Nadir**

**LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN  
LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL  
ESPAÑOL EN ARGELIA**

TESIS DOCTORAL

Dirigida por:

Dra. Mar Gutiérrez-Colon Plana

Dr. Macià Riutort Riutort

Departament d'Estudis Anglesos i Alemanys



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2014

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015



UNIVERSITAT  
ROVIRA I VIRGILI

Departament d'Estudis Anglesos i Alemanys  
Av. Catalunya, 35  
43005 Tarragona - Espanya  
Tel. 977 559 755  
Fax. 977 299 488

Els sotassinats FAN CONSTAR que aquest treball, titulat “La adaptaci3n de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Espa3nol en Argelia”, que presenta Rachid Nadir per a l'obtenci3n del t3tol de Doctor, ha estat realitzat sota llur direcci3n al Departament d'Estudis Anglesos i Alemanys d'aquesta universitat i que compleix els requisits per tal de poder 3sser presentada.

Tarragona, 28 de setembre del 2014

La directora de la tesi doctoral

Dra. Mar Gutiérrez-Colon Plana

El director de la tesi doctoral

Dr. Macià Riutort-Riutort

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## ÍNDICE

ÍNDICE.....	i
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES Y TABLAS.....	ix
RESUMEN:.....	xi
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	1
Estudios precedentes.....	7
Preguntas de investigación.....	11
Estructura del trabajo.....	12
<b>ESTADO DE LA CUESTIÓN</b> .....	15
<b>CAPÍTULO I: <i>La situación lingüística actual de Argelia</i></b> .....	19
I.1. Árabe faṣīḥ, árabe moderno, árabe argelino (dialectal), bereber y francés.....	21
I.1.1. <i>Introducción</i> .....	21
I.1.2. <i>Historia de Argelia</i> .....	23
I.2. La situación lingüística en Argelia.....	27
I.2.1. <i>El estatuto de las lenguas</i> .....	29
I.2.1.1. El árabe de Argelia.....	29
a. El árabe clásico o el árabe faṣīḥ coránico.....	34
b. El árabe moderno normativo/estándar moderno.....	37
c. El árabe argelino: dialectal o magrebí.....	40
I.2.1.2. El bereber.....	45
I.2.1.3. El estatus de la lengua francesa.....	49
I.2.2. <i>La diglosia</i> .....	53
I.2.3. El bilingüismo, contacto de lenguas y/o diglosia.....	59
<b>CAPÍTULO II: <i>Las dos culturas: española y argelina</i></b> .....	66



II.1. ¿Qué quiere decir cultura? .....	70
II.2. ¿Los argelinos y los españoles tan cerca o tan lejos? .....	82
II.3. ¿Qué importancia tiene la utilización de una u otra cultura en la enseñanza de E/LE? .....	86
<b>CAPÍTULO III: <i>La presencia española en Argelia</i> .....</b>	<b>90</b>
III.1. La presencia de España en Argelia .....	94
III.2. La presencia del español en Argelia .....	97
III.2.1. El Instituto Cervantes en Argelia .....	105
III.2.2. Los materiales de E/LE usados en Argelia .....	108
<b>DISEÑO TEÓRICO Y METODOLÓGICO DEL ESTUDIO .....</b>	<b>97</b>
<b>CAPÍTULO IV: <i>Modelo teórico de la investigación</i> .....</b>	<b>99</b>
IV.1. Conceptos principales de la investigación.....	117
IV.1.1. La cultura en la enseñanza de E/LE.....	117
IV.1.2. ¿Qué es un culturema? .....	118
IV.2. Hipótesis .....	120
IV.3. Sistema de dimensiones.....	122
IV.4. Modos de clasificación .....	134
IV.4.1. CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TEMÁTICA SOCIOCULTURAL (CLASIFICACIÓN POR TIPO DE CULTUREMA) .....	134
IV.4.1.a. Conocimientos generales de los países hispanos y Argelia .....	134
IV.4.1.b. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente.....	134
IV.4.1.c. Productos y creaciones culturales de los países hispanos y de Argelia .....	135
IV.4.1.d. Condiciones de vida y organización social.....	135
IV.4.1.e. Relaciones interpersonales .....	136
IV.4.1.f. Identidad colectiva y estilo de vida .....	136
IV.4.2. CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TIPOLOGÍA DE LA ENTRADA.....	136

IV.4.3. CLASIFICACIÓN SEGÚN EL GRADO DE RELEVANCIA DE LAS ENTRADAS .....	137
<b>CAPÍTULO V: Diseño metodológico .....</b>	<b>139</b>
V.1. Técnicas de investigación.....	141
V.2. El desarrollo de la investigación.....	142
V.2.1. Operaciones clave de esta investigación .....	143
V.3. Descripción de los manuales .....	144
V.3.1. Descripción de los manuales: <i>Nuevo ELE Inicial 1 (M1)</i> y <i>Nuevo ELE Inicial 2 (M2)</i> .....	144
V.3.2. Descripción de <i>Gente 2 (M3)</i> .....	146
V.3.3. Descripción de <i>Abanico Nueva edición B2 (M4)</i> .....	147
V.3.4. Descripción de <i>El Ventilador C1 (M5)</i> .....	149
V.4. Elaboración de la ficha .....	151
<b>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>155</b>
<b>CAPÍTULO VI: Análisis y clasificación de los culturemas .....</b>	<b>159</b>
VI.1. CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TIPOLOGÍA DE LA ENTRADA .....	161
VI.2. CLASIFICACIÓN SEGÚN EL GRADO DE RELEVANCIA DE LA ENTRADA .....	163
VI.3. CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TEMÁTICA SOCIOCULTURAL DE LAS ENTRADAS (CLASIFICACIÓN POR TIPOS DE CULTUREMA) .....	164
<b>BLOQUE 1: Conocimientos generales .....</b>	<b>166</b>
a.    Ámbito cultural 1: Geografía física.....	167
b.    Ámbito cultural 2: Política lingüística .....	171
c.    Ámbito cultural 3: Organización territorial y administrativa .....	175
d.    Ámbito cultural 4: Medios de comunicación.....	177
d.1. Lenguaje corporal y gesticulación .....	177
d.2. Prensa, TV, radio, internet .....	178
e.    Ámbito cultural 5: Economía e industria .....	180

f.    Ámbito cultural 6: La población.....	181
g.    Ámbito cultural 7: Religión .....	182
g.1. Actos religiosos .....	182
h.    Ámbito cultural 8: Medios de transporte .....	184
h.1. Horarios de los transportes públicos y privados .....	184
i.    Ámbito cultural 9: Educación.....	185
i.1. Sistemas de evaluación .....	185
<b>BLOQUE 2: Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente .....</b>	<b>185</b>
a.    Ámbito cultural 1: Personas históricas .....	186
b.    Ámbito cultural 2: Principales referentes de las etapas históricas y personas históricas 188	
<b>BLOQUE 3: Productos y creaciones culturales .....</b>	<b>189</b>
a.    Ámbito cultural 1: Música y danza .....	190
b.    Ámbito cultural 2: Cine y artes escénicas .....	191
b.1. Cine .....	191
b.2. Cine: Convención y comportamiento social .....	192
b.3. Cine español e internacional .....	192
c.    Ámbito cultural 3: Artes plásticas.....	193
c.1. Pintura .....	193
c.2. Pintura y religión.....	196
d.    Ámbito cultural 4: Literatura y pensamiento.....	197
d.1. Autores y sus obras.....	197
d.2. Convención y comportamiento social.....	198
d.3. Cuentos de proyección internacional.....	199
d.4. Refranes, expresiones y frases hechas .....	202
d.5. Léxico y significado .....	205

BLOQUE 4: Condiciones de vida y organización social .....	207
a.    Ámbito cultural 1: Identificación personal .....	207
a.1. Nombres y apellidos .....	207
b.    Ámbito cultural 2: La vivienda .....	209
b.1. Características y tipos de vivienda.....	209
b.2. Objetos decorativos.....	210
c.    Ámbito cultural 3: Los horarios .....	212
c.1. Horarios públicos en España .....	212
c.2. Calendario y días de la semana.....	212
d.    Ámbito cultural 4: Los hábitos .....	213
d.1. Los malos hábitos .....	213
e.    Ámbito cultural 5: Actividades de ocio .....	214
e.1. La mujer y el deporte al aire libre .....	214
e.2. Actividades del fin de semana .....	215
e.3. Actividades cotidianas relacionadas con la mujer .....	216
f.    Ámbito cultural 6: La indumentaria .....	217
f.1. Vestimenta femenina .....	217
f.2. Vestimenta femenina deportiva .....	219
f.3. Convenciones y comportamientos sociales .....	219
g.    Ámbito cultural 7: Establecimientos.....	221
g.1. Tipos de establecimientos .....	221
h.    Ámbito cultural 8: Comida y bebida ( <i>lícitas e ilícitas</i> ) .....	222
h.1. Bebida ilícita .....	222
h.2. Horarios de las comidas principales .....	223
h.3. Comida Halal y comida Haram .....	224
i.    Ámbito cultural 9: Profesiones.....	225

i.1. Mujer y trabajo: la mujer y su integración en el mundo profesional .....	225
i.2. Hombre y trabajo: trabajos mal vistos por la sociedad .....	226
j.    Ámbito cultural 10: Las fiestas y celebraciones.....	227
j.1. Celebrar una boda .....	228
j.2. Celebrar el cumpleaños .....	229
k.    Ámbito cultural 11: Convenciones y comportamientos sociales.....	230
k.1. Cotillear .....	230
l.    Ámbito cultural 12: Salud y sanidad .....	231
l.1. Medicina contemporánea .....	231
l.2. Remedios caseros y medicina tradicional.....	232
m.    Ámbito cultural 13: Juegos y lotería .....	232
n.    Ámbito cultural 14: Nuevas tecnologías .....	233
<b>BLOQUE 5: Relaciones interpersonales .....</b>	<b>233</b>
a.    Ámbito cultural 1: Relación entre sexos .....	233
a.1. En lugares públicos.....	233
b.    Ámbito cultural 2: Relaciones de amistad .....	235
c.    Ámbito cultural 3: Relaciones de amistad y entre parejas .....	237
d.    Ámbito cultural 4: Relaciones entre sexos y de amistad .....	238
e.    Ámbito cultural 5: Relaciones familiares.....	238
f.    Ámbito cultural 6: Relaciones entre parejas .....	241
<b>BLOQUE 6: Identidad colectiva y estilo de vida.....</b>	<b>242</b>
a.    Ámbito cultural 1: Fiestas, ceremonias y celebraciones .....	243
a.1. Fiestas populares (mixtas) .....	243
b.    Ámbito cultural 2: Tradición y cambios sociales .....	244
c.    Ámbito cultural 3: Identificación colectiva (valores, creencias y actitudes) .....	244
c.1. Identificación colectiva.....	244

c.2. Las supersticiones .....	245
c.2. Creer en lo oculto y en las fantasmas .....	250
<b>CAPÍTULO VII: <i>Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)</i> .....</b>	<b>251</b>
<b>VII. Los puntos de conflicto con el entorno argelino-musulmán .....</b>	<b>253</b>
VII.1. Puntos de conflicto con lo social: el control social en la sociedad argelina .....	253
VII.2. Puntos de conflicto con las creencias e interpretaciones religiosas (en el entorno argelino) .....	254
VII.2.1. Creencias, valores y actitudes.....	256
VII.2.2. Actividades de ocio .....	261
a. La mujer y el deporte al aire libre .....	261
VII.2.3. La indumentaria .....	264
a. Vestimenta femenina deportiva: permitida por la sharī'a islámica .....	264
VII.2.4. Comida y bebida (lícitas e ilícitas) .....	267
a. Bebida haram (ilícita) .....	267
b. Comida Halal y comida Haram .....	268
VII.2.5. Profesiones.....	273
a. Mujer y trabajo: la mujer y su integración en el mundo profesional .....	273
b. Hombre y trabajo: trabajos mal vistos por la sociedad .....	274
VII.2.6. Las fiestas y celebraciones .....	275
a. Celebrar una boda .....	275
b. Celebrar el cumpleaños .....	279
VII.2.7. Convenciones y comportamientos sociales: .....	280
a. Cotillear .....	280
b. Juegos y lotería .....	281
VII.2.8. Relaciones interpersonales .....	282
a. Relación entre sexos.....	282

b. Relaciones familiares .....	285
VII.2.9. Identidad colectiva y estilo de vida.....	289
a. Las supersticiones .....	289
b. Creer en el más allá y en las fantasmas.....	291
c. Creer en lo oculto .....	291
<b>CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....</b>	<b>295</b>
<b>CAPÍTULO VIII: Conclusiones .....</b>	<b>297</b>
VIII. Conclusiones .....	299
<b>CAPÍTULO IX: Propuestas y reflexiones .....</b>	<b>305</b>
IX.1. Propuestas de futuro .....	307
IX.2. Algunas reflexiones finales del investigador.....	309
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>313</b>
<b>GLOSARIO .....</b>	<b>325</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>337</b>
CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TEMÁTICA SOCIOCULTURAL DE LAS ENTRADAS (CLASIFICACIÓN POR TIPOS DE CULTUREMA) .....	339
1. BLOQUE 1: Conocimientos generales .....	339
2. BLOQUE 2: Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente: .....	347
3. BLOQUE 3: Productos y creaciones culturales: .....	350
4. BLOQUE 4: Condiciones de vida y organización social: .....	361
5. BLOQUE 5: Relaciones interpersonales: .....	392
6. BLOQUE 6: Identidad colectiva y estilo de vida: .....	406

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES Y TABLAS

### ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Mapa lingüístico de África: Argelia y Túnez .....	28
Ilustración 2: Mapa de regiones de Argelia.....	41
Ilustración 3: Mapa de las lenguas bereberes .....	45
Ilustración 4: Mapa lingüístico del bereber .....	48
Ilustración 5: Mapa de algunas de las fortalezas españolas en Orán (1504-1792).....	94
Ilustración 6: Proyecto de reestructuración de la enseñanza secundaria general y técnica.....	101
Ilustración 7: Modelo teórico del estudio.....	119

### ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Modelo de árbol de decisiones para la elección lingüística de un argelino basado en el modelo hecho por Siguán (2001, pág. 44).....	52
Tabla 2: El árabe estándar moderno y el árabe argelino.....	54
Tabla 3: Cuadro de diglosia: el caso de Argelia.....	58
Tabla 4: Bilingüismo, conflicto de lengua y/o diglosia en Argelia .....	64
Tabla 5: Sistemas educativos: argelino y español .....	102
Tabla 6: Sistema de operacionalización .....	125
Tabla 7: Ficha de análisis usada en el estudio.....	152
Tabla 8: Tipo de las entradas encontradas en los manuales (M1, M2, M3, M4 y M5) .	161
Tabla 9: Número de las actividades que contienen culturemas y su grado de relevancia .....	163



## **ABREVIATURAS:**

LE: Lengua Extranjera

E/LE: Español como Lengua Extranjera

E/L2: Español como Segunda Lengua

MCER: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

I.C. Instituto Cervantes

PCIC: Plan Curricular del Instituto Cervantes

ASL: Adquisición de Segundas Lengua

## **NOTA SOBRE LAS TRANSCRIPCIONES:**

Para la presentación de las formas fonológicas y fonéticas, se ha utilizado el IPA (Alfabeto Fonético Internacional AFI).

## **NOTA SOBRE EL ESTILO DE REDACCIÓN:**

La redacción de la lista de referencias bibliográficas citadas, por orden alfabético, está ajustada a las normas recogidas en el *Publication Manual of the American Psychological Association*, en su 6ª edición (APA, 2009).

## RESUMEN

La presente tesis doctoral tiene por objetivo la elaboración de los parámetros que deberían reunir los manuales de E/LE cuando sus destinatarios son alumnos de español de fuera de las fronteras lingüísticas españolas. La tesis, por tanto, parte de un supuesto triple: 1. que los manuales de E/LE del futuro destinados a alumnos de español que estén aprendiendo la lengua en el territorio lingüístico del español tienen que ser diferentes de los manuales de E/LE para alumnos de español que estén aprendiendo la lengua fuera de su territorio lingüístico; 2. que los manuales de E/LE del futuro no pueden pretender tener la validez universal que tienen actualmente, sino que tienen que redactarse específicamente pensando en las características lingüísticas y culturales de sus destinatarios ideales y 3. que los manuales de E/LE, cuando vayan destinados a alumnos del extranjero lingüístico español, deben basar la transmisión de los factores culturales españoles o culturemas españoles teniendo siempre en cuenta los correspondientes culturemas propios de la cultura del territorio en el que van a aplicarse dichos manuales. La tesis desarrolla de modo especial el tercer supuesto, sosteniéndose que el mejor manual de E/LE es el manual que, a la par que enseña la lengua española, enseñe la cultura española a partir de una contrastación continuada de los culturemas españoles pertinentes con los correspondientes culturemas de la cultura de uso del manual, en nuestro caso, la cultura específica de Argelia y la cultura de Argelia compartida con los países musulmanes del entorno.

La tesis se ha elaborado a partir del análisis de un corpus formado por el vaciado de los cinco manuales de E/LE que actualmente se destinan a la enseñanza de español como lengua extranjera en el Instituto Cervantes de Argelia.

A partir de la investigación desarrollada, se intenta elaborar una propuesta de cómo se tendrían que adaptar los culturemas hispanos constatados en estos manuales de E/LE a la realidad cultural argelina, fuertemente condicionada por el factor religioso islámico.

Para llegar a tal fin se ha analizado el contenido de las fichas del corpus determinando de este modo lo culturalmente explícito y lo culturalmente implícito (tanto a nivel escrito como gráfico) de los manuales existentes, buscando una interpretación de las mismas clara, objetiva y sistemática.

Se ha elaborado, a partir del corpus reunido, una lista de los culturemas del mundo hispano integrados en los manuales de E/LE utilizados para elaborar el corpus de la tesis. A partir de aquí, se ha analizado hasta qué punto los culturemas detectados se

enseñan de un modo directo o indirecto (es decir, si van o no acompañados de explicaciones específicas que los ilustren a los usuarios argelinos de los manuales), cuándo son, interculturalmente hablando, inocuos y cuándo chocan con los correspondientes culturemas argelinos, asumiendo la existencia de diferentes grados de relevancia en el choque intercultural.

El resultado final constata, por ejemplo, que, en el marco de la utilización de los manuales en un entorno argelino y musulmán a menudo los manuales empleados actualmente en la enseñanza de E/LE presentan una muy mala elección del material gráfico que puede provocar el rechazo directo del alumnado argelino y musulmán en general. En cuanto a la transmisión escrita de los culturemas españoles en dichos manuales, aparte de echarse de menos una explicitación de los mismos en los manuales por cuanto que lo que es absolutamente habitual en España no tiene por qué ser normal en absoluto en Argelia, también se constata una falta de adecuación a la sensibilidad argelina condicionada por la cultura material diferente pero también por la cultura religiosa diferente. Si se piensa cómo tendrían que presentarse a un estudiante español de árabe las costumbres condicionadas religiosamente de Argelia, se entenderá mejor a lo que me estoy refiriendo, La tesis, por tanto, constata los manuales de E/LE actuales no contemplan la diferente idiosincrasia ni lingüística, ni pragmática ni cultural del alumnado argelino.

A partir de esta constatación, se elaboran lo que, al entender del doctorando, tendrían que ser las premisas de la transmisión de lo cultural en los futuros manuales de E/LE desarrollados para alumnos argelinos. La tesis sostiene, por tanto, la necesidad de dejar de editar manuales de E/LE “universalistas” para pasar a editar manuales de E/LE específicos, adaptados a las necesidades lingüísticas y a la idiosincrasia cultural del contexto sociogeográfico donde dichos manuales van a utilizarse.

Abū Hurayra dijo: “Un hombre se presentó ante el Profeta (B y P) y le dijo: ‘¡Mensajero de Dios! ¿Quién es la persona que más merece mi buen trato y buena compañía?’. El Profeta (B y P) le dijo: ‘**Tu madre**’. El hombre dijo: ‘¿Después quién?’; le dijo: ‘**Después tu madre**’. Dijo: ‘¿Después quién?’; dijo: ‘**Después tu madre**’. Dijo: ‘¿Después quién?’; le dijo: ‘**Tu padre**’”. (Imam Al-Bujārī, 2003, pág. 304)

*A mis padres, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación y han sido mi apoyo en todo momento. Depositaron su entera confianza en cada reto que se me presentaba, sin dudar ni un solo momento de mi inteligencia y capacidad. Es gracias a ellos que soy lo que soy ahora. Los amo con mi vida.*

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

---

## INTRODUCCIÓN

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación, **“La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia”**, se centra en la problemática relacionada tanto con la docencia de lenguas extranjeras así como con la investigación. Mi propia experiencia como docente es el punto de partida de la presente investigación.

Para la realización de esta tesis me he servido del análisis de múltiples estudios sobre la adquisición de lenguas extranjeras, en relación con el análisis de manuales de E/LE, con la selección de materiales diversos y con el léxico que contienen. De esta investigación se desprende que hasta el momento aún existen pocos estudios destinados a países magrebíes, como es el caso de Argelia, y ninguno que trate de adaptar los culturemas hispanos que aparecen en los manuales de E/LE, entendiendo por culturemas toda manifestación cultural que identifica a una comunidad.

Mi experiencia durante mis estudios de Filología Hispánica en la Universidad ‘Es.Senia’ de Orán, posteriormente como profesor de español en Argelia y sobre todo el contacto directo con los hispanohablantes en Catalunya, despertó mi interés por el estudio de los aspectos socioculturales que de manera implícita o explícita transmiten los manuales de español y los que, según mi entender, serían más adecuados para los estudiantes de Argelia en contextos de no inmersión. Por una parte, me ha parecido muy pertinente estudiar las entradas que reflejan los aspectos culturales del mundo hispano integrados en los manuales con los que se enseña en el Instituto Cervantes (I.C.) de Argelia. Y por otra, he analizado los culturemas que pueden ser relevantes en la cultura argelina y los que son apropiados para la idiosincrasia del alumnado.

Generalmente, los manuales de lenguas extranjeras constituyen una guía práctica que se utiliza como una herramienta de soporte para el aprendizaje. Dicha herramienta de aprendizaje contiene información ordenada y sistemática, en la que se establecen



## Introducción

---

claramente los objetivos generales y específicos, los contenidos y las funciones y estrategias, lo cual permite lograr un aprendizaje eficiente y un dominio adecuado de la lengua meta.

Para la presente investigación nos hemos servido de la definición que hace Martín Peris (1996:8) sobre qué es un manual: el “juego completo de materiales que, publicados en uno solo o varios soportes físicos (impreso, sonoro, informático, visual, audiovisual...), forman un conjunto didáctico que se comercializa como un único paquete” (Águila, 2007, pág. 119). De esta forma, podemos decir que un manual consta, por una parte, de un componente básico que le sirve de eje: el libro de texto o libro del alumno (Águila, 2007, pág. 119). De acuerdo con López (2004), entendemos libro de texto o libro del alumno como:

El instrumento de trabajo que se detiene en la presentación de todos los aspectos con la adquisición de una lengua: aspectos fonéticos y fonológicos, gramaticales, léxicos, las distintas situaciones comunicativas [...] y todo ello atendiendo a los diferentes niveles del proceso de aprendizaje de una lengua (Rodríguez, 2005, pág. 65).

Además del libro de texto, los manuales de lengua extranjera constan de otros componentes adicionales: el libro de ejercicios, la guía didáctica del profesor, cintas de audio o video, diapositivas, transparencias para retroproyector, enlaces de internet o CD-ROM, entre otros materiales. López (2004) los define como “los instrumentos complementarios que se elaboran con el fin de proporcionar al alumno y al profesor un mayor apoyo teórico o práctico relacionado con un aspecto puntual o específico del aprendizaje de la lengua” (Rodríguez, 2005, pág. 65).

Estos materiales adicionales son considerados como uno de los elementos más eficaces en el proceso de adquisición de una lengua extranjera y/o Segunda Lengua L2, puesto que facilitan el aprendizaje y proporcionan la orientación que precisa el alumnado. Son, en definitiva, una fuente de información que trata de orientar y mejorar los esfuerzos de los estudiantes, para lograr la adecuada realización de las actividades y tareas y alcanzar un nivel alto de la lengua meta.

Si tenemos en cuenta que un manual se compone, por un lado, del libro del alumno o libro de texto, y por otro, de los materiales adicionales, estamos de acuerdo con Martín Peris (1996:1) cuando señala que el manual puede considerarse –junto al resto de los materiales docentes– como “*el componente más consciente e intencionado*” del proceso de enseñanza/aprendizaje (Águila, 2007, pág. 119).

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

Para elaborar un manual de lengua extranjera creo que es necesario tener en cuenta la sociedad a la que se destinará dicho manual. Sólo de esta manera se logrará abarcar todas las destrezas, que serán explotadas de acuerdo con las exigencias culturales de dicha sociedad, en este caso, la argelina.

Según indica Rodríguez (2005, pág. 74), se puede señalar una triple clasificación de manuales: la que atiende a la edad, que se divide en manuales para niños, jóvenes y adultos; la que atiende a colectivos, como los inmigrantes, o aquellos manuales destinados a fines específicos; y finalmente, los manuales destinados a estudiantes en el extranjero.

En el caso que nos ocupa, los manuales utilizados en Argelia han sido elaborados por dos editoriales españolas. La primera es la “editorial de las empresas SM, dedicadas a la elaboración de contenidos y servicios educativos, publicaciones religiosas, y literatura infantil y juvenil; y la labor social de la Fundación SM, que destina los beneficios del grupo editorial a mejorar la calidad de la educación y a hacer llegar la docencia y la cultura a los sectores más desfavorecidos de la sociedad”<sup>1</sup>, cita de la cual se desprende que esta editorial ha elaborado sus manuales desde la perspectiva universalista, sin adaptarlos a las necesidades del país destinatario. Esto, por tanto, coincide con lo que afirma Rodríguez (2005, pág. 74), cuando dice que muchas de las editoriales encargadas de elaborar este tipo de manuales no están especializadas en E/LE. La segunda es la Editorial Difusión, especializada tanto en E/LE como en otras lenguas extranjeras. De acuerdo con Sierra:

Si bien es cierto que la mayor preocupación de todos los profesionales dedicados a la enseñanza de E/LE es el aprendizaje del idioma, no hay que olvidar que el alumno recibe una gran cantidad de información no solo lingüística, sino también de carácter cultural en cualquiera de las clases de E/LE y, por consiguiente, en cualquier manual de los que habitualmente se utilizan en las clases (1991, pág. 119).

Por ello nos preguntamos, ¿cómo se refleja la cultura hispana y cómo se enseña en este tipo de manuales? Y la conclusión a la que llegamos es que las necesidades del estudiante de una lengua extranjera en contexto de inmersión no son las mismas que las de un estudiante en su propio país. Por lo tanto, se hace evidente la ausencia de

---

<sup>1</sup> <http://www.grupo-sm.com/grupo-sm> [fecha de consulta: 9/6/2014].

## Introducción

---

manuales adecuados para el alumnado en contexto de no inmersión, en este caso para los alumnos argelinos.

En definitiva, en este estudio pretendemos acercarnos a las necesidades de un estudiante de español en Argelia, y para ello analizaremos en profundidad los cinco manuales usados en dicho país por el Instituto Cervantes. Nuestro principal objetivo es señalar y analizar el tipo de culturemas y cómo se presentan en los manuales, con el propósito de ofrecer al profesor más opciones entre las que elegir en el momento de la selección de materiales adecuados a sus objetivos y, por supuesto, para optimizar el aprendizaje de sus alumnos.

Antes de entrar en materia, es pertinente citar algunos objetivos importantes para la elaboración de un manual de LE:

- Fijar las políticas y establecer los sistemas educativos de cada comunidad lingüística.
- Facilitar la comprensión de los objetivos, contenidos, estrategias, estructuras y funciones de cada tarea.
- Preparar a los estudiantes para superar los niveles y que sean capaces de satisfacer sus necesidades comunicativas básicas en la vida diaria.
- Afianzar los conocimientos del alumno, haciendo que adquiera seguridad, y al mismo tiempo acceder a nuevos ámbitos de la comunicación.
- Definir las funciones y responsabilidades del profesor y del estudiante en cada unidad didáctica.
- Facilitar al alumno la información necesaria para realizar las tareas.
- Constituir una base sólida de conocimientos para un mejor uso y fluidez de la lengua y, por tanto, adquirir un alto nivel de competencia lingüística y comunicativa.

Para conseguir estos objetivos y de acuerdo con Baretta (2002/2) y Baralo (2003), habría que tener en cuenta los siguientes aspectos a la hora de elaborar y utilizar los manuales de lenguas extranjeras:

- Su diseño y actualización, en función de los cambios y desarrollo de cada comunidad lingüística, ya que pueden incidir en la excelencia o fracaso de los resultados del aprendizaje.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

- Algunos manuales son difíciles de interpretar y comprender, lo cual puede provocar confusiones y malentendidos en el momento de realizar las tareas.
- El rechazo o aburrimiento del alumno al utilizar los manuales, por ser poco atractivos y densos o inadecuados en su contenido.

Para la elaboración de unos manuales de E/LE adecuados para el alumnado argelino, a fin de obtener el mayor provecho posible de su utilización, pretendo analizar de manera sistemática los cinco manuales actualmente en uso, siguiendo una tabla de análisis propuesta por Ares (2008), quien resume la elaborada por López (1995), que procura marcar unas pautas a tener en cuenta a la hora de confeccionar un manual de E/LE:

La descripción externa del material, la descripción interna del mismo, los objetivos, las destrezas, el nivel, el tipo de usuario y la organización del material y cada unidad. También considera que se debe analizar el punto de vista del autor, del profesor y del estudiante sobre los contenidos comunicativos, lingüísticos y culturales (2008, pág. 18).

### **Estudios precedentes**

En la actualidad, los manuales de enseñanza de lenguas extranjeras no transmiten los mensajes de un modo único y simple. En este sentido, se ha podido constatar que uno de los más utilizados y que ha experimentado un notable crecimiento es el que se basa en el uso de textos que incluyen imágenes, dibujos y/o documentos icónicos. Y es por ello que, hoy en día, son muchos los investigadores interesados en este fenómeno, que se fijan en el contenido para analizar no sólo el texto y los gráficos sino también las ideas expresadas y transmitidas en ellos.

En este apartado de la investigación nos gustaría presentar, aunque sea de manera breve, algunos de los estudios con los que hemos trabajado, cuyo objetivo es analizar algunos manuales de español como lengua extranjera.

En su tesis doctoral, Águila (2007) intenta describir y explicar con claridad una serie de pautas para suscitar reflexiones e iniciativas, y ofrece una modesta guía a quienes trabajan profesionalmente en el campo del análisis de materiales didácticos. Para ello, ofrece unas parrillas analíticas que nos ayudarán a identificar cada manual y a evaluar los objetivos y los contenidos deseados y planteados en cada uno de ellos, a partir de unas preguntas propuestas por el autor que aparecen al final de cada apartado del

capítulo 3. Al final de este estudio, Águila demuestra que su hipótesis “se ha corroborado en gran parte”, y concluye diciendo que:

Los objetivos y contenidos de los manuales de pronunciación del Inglés que se emplean en la enseñanza de esta lengua al hispanohablante adulto no se ajusten en grado suficiente a las necesidades particulares de este tipo de alumno, y que los manuales reflejan una metodología medianamente acertada a la luz de la didáctica actual de las lenguas extranjeras (Águila, 2007, pág. 286).

Ares (2008) menciona algunos estudios, más recientes, sobre el tema de los materiales didácticos y la explotación de los textos en la enseñanza/aprendizaje de E/LE. Habla de las aportaciones relevantes de las disciplinas y corrientes teóricas que han contribuido a transformar el campo de la didáctica de LE y L2. A continuación, la autora examina las investigaciones sobre adquisición y aprendizaje de segundas lenguas y lenguas extranjeras (ASL), y su relevancia para la didáctica, y resume la transformación metodológica operada en las últimas décadas en la lingüística educativa respecto a la E/LE y al uso de los textos en el aula, y la importancia del enfoque comunicativo y la enseñanza mediante tareas. Según explica la autora en sus conclusiones, para elaborar un manual o una simple unidad debemos tener en cuenta unos factores heterogéneos, planificando:

Cada unidad individualmente y en relación con el conjunto de manera que sea ajustada a los límites de un plan curricular y al mismo tiempo que sea coherente con las recientes investigaciones sobre el aprendizaje lingüístico y, en consecuencia, lo más adecuada posible para lograr realmente los objetivos que se persiguen (Ares, 2008, pág. 505).

Por su parte, Rodríguez (2005) habla de tipos de dificultades a la hora de dar clases de español a extranjeros, y del problema de “seleccionar el material apropiado sin tener una formación específica y sin apoyarse en una metodología concreta” (Rodríguez, 2005, pág. 64). Se trata de la necesidad de hacer un recorrido por la evolución que han experimentado los materiales en general.

En la misma línea, Baralo (2003) reflexiona sobre lo que ofrecen los materiales didácticos al estudiante de español como lengua extranjera. En su estudio, la autora analizó las características del *input* propuesto en los manuales por autores y editoriales, y los tipos de aprendizaje y de conocimiento lingüístico que pueden ayudar a construir. Baralo ofrece unos criterios psicolingüísticos que, como profesores de E/LE, podemos seguir para diseñar una clase de lengua para extranjeros. Finalmente, concluye el artículo mencionando el valor que para el profesor deben tener “los siguientes criterios

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

psicolingüísticos al diseñar su clase de E/LE, en relación a los materiales didácticos y su utilización” (Baralo, 2003).

Baretta (2002/2) analiza un manual de español como lengua extranjera usado en Brasil, y con su trabajo quiere ofrecer opciones de selección de materiales adecuados a los objetivos del profesor y a su grupo de alumnos, de acuerdo con los *Parâmetros Curriculares Nacionais* que proponen el desarrollo de la competencia comunicativa en las clases de lengua extranjera. Después de analizarlo, la autora llega a la conclusión de que no hay un manual perfecto que se puede adecuar “a las necesidades de nuestros alumnos, incluso porque los autores, cuando elaboran esos materiales, tienen en mente ‘un alumno virtual’, cuyas necesidades no siempre corresponden a las de nuestros alumnos, los reales” (Baretta, 2002/2, pág. 10).

Bernao (1994) estudia cuatro manuales de enseñanza de español como lengua extranjera siguiendo los criterios y pautas planteadas en *Modern Languages for Communication (MLfC)*, publicado por el Departamento de Educación del estado de Nueva York (1987) (Bernao, 1994, pág. 79). Analizó 12 libros de texto con la intención de estudiar los núcleos temáticos, las situaciones y las funciones que aparecen en cada uno de ellos de acuerdo con el listado de MLfC. A partir de este estudio, el autor intenta “ofrecer una descripción sistemática de los manuales para que el profesor de español, conociéndolos un poco, pueda acudir al que más le interese según los objetivos que persiga en cada momento a lo largo de su labor docente” (Bernao, 1994, pág. 101).

García (2004) ofrece una perspectiva crítica sobre los principales procedimientos para la selección objetiva de los contenidos léxicos a la hora de elaborar materiales didácticos específicos para la enseñanza de las segundas lenguas. Cita tres criterios que considera que son importantes en la selección objetiva y sobre todo para elaborar materiales de LE: la frecuencia, el uso y la disponibilidad. Para la autora, a modo de conclusión:

Los procedimientos objetivos de selección léxica, tanto en términos de frecuencia como, en la medida de lo posible, de uso y de disponibilidad, están llamados a desempeñar un papel de capital importancia. Pero, siempre teniendo en cuenta que el camino a seguir parte del diseño de la actuación didáctica, no de la especificación de los contenidos lingüísticos” (García, 2004, pág. 270).

En otro estudio, Pérez (1990, págs. 325-333) nos informa sobre el léxico utilizado en algunos de los manuales y su relación con el léxico empleado actualmente por los hablantes hispanos. Para ello analiza unos manuales de nivel elemental comprobando

## Introducción

---

la disponibilidad léxica de cada uno. Luego compara los resultados de los vaciados de los libros, y observa que en todos los manuales se usa un gran número de voces con un gran índice de disponibilidad, además de otras de bajo índice y de índice cero que para él son de poca productividad para el alumno, de manera que considera que sería mejor dividir el proceso de enseñanza/aprendizaje en dos etapas: primero, estudiar lo que tenga carácter general y, en consecuencia, mayores posibilidades de uso; y después detenerse a conocer lo particular y específico. Por último, menciona la necesidad de la aparición frecuente y graduada de las formas léxicas, aquellas que tienen mayor índice de disponibilidad en los manuales.

Por su parte, en un estudio titulado “El léxico español en los manuales polacos”, Pérez y Zebrowski (1991) analizan cuatro de los más utilizados en Polonia, con el propósito de ver la distribución y la adecuación de las formas léxicas aparecidas en ellos. El resultado obtenido muestra que tan sólo dos introducen el léxico de forma adecuada, mientras que en los otros dos el léxico no está bien seleccionado y no encaja con lo que se iba a presentar en el aula.

Bani y Nevado<sup>2</sup> (2004) estudian el tratamiento de elementos lingüísticos como los pronombres personales, el condicional y el imperativo para comprobar si hacen referencia al concepto de cortesía expresado en algunos manuales de español para extranjeros. Para ello, las autoras analizan una serie de un mismo manual, a fin de asegurar la continuidad y la graduación de los contenidos tratados desde el nivel elemental hasta el avanzado, pasando por el intermedio. Asimismo, citan el punto de vista de una serie de gramáticas utilizadas en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español, centrándose en el aspecto pragmático de la cortesía. Las autoras piensan que en todos los manuales analizados los temas que han estudiado “carecen de identificaciones amplias, tanto en las explicaciones como en los ejercicios, ya que se limitan a una o dos líneas, e incluso, en algunas ocasiones, se ofrecen ejemplos del uso cortés de la lengua sin identificarlos explícitamente como tales” (Bani & Nevado, 2004).

Pérez de la Cruz (1997) analiza el vocabulario que aparece en diferentes libros, y en concreto estudia la aparición y el uso de los colores en los manuales de E/LE. La autora llega a la conclusión de que ninguno de los manuales analizados “ha tenido en cuenta el número de presentaciones y realizaciones de su léxico cromático, y por tanto no ha

---

<sup>2</sup> <http://www.cisi.unito.it/artifara/rivista4/testi/cortesias.asp> [fecha de consulta: 11/11/2012].

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

tratado de aumentarlo de forma regular teniendo en cuenta las necesidades de expresión de los alumnos” (Pérez de la Cruz, 1997, pág. 642). Finalmente, la autora propone una lista de los colores, para cada nivel de estudio, que los alumnos deben aprender.

Ya por último, Sierra (1991) analiza el papel de la mujer en los manuales de español para extranjeros, con el propósito de comprobar la correspondencia de los contenidos culturales que aparecen en la figura de la mujer con un reparto sociocultural real. Para ello, la autora hace un recuento de todos los personajes femeninos que aparecen dibujados representando diferentes profesiones, y posteriormente repasa las frases que aparecen junto a las imágenes y las que se utilizan en la enseñanza y práctica de la gramática. Al final del estudio, la autora efectúa un análisis de las situaciones y contextos culturales en los que aparece la mujer sola o acompañada, ya sea con otra persona o en grupo, y acaba concluyendo que “nos enfrentamos con unos manuales en los que se condensan múltiples realidades que tanto alumnos como profesores tenemos que ir desglosando poco a poco en el trabajo diario” (Sierra, 1991, pág. 125).

### **Preguntas de investigación**

La presente investigación se ocupa de la educación, con un interés principal por la enseñanza del español como lengua extranjera en Argelia mediante el uso de cinco manuales de E/LE usados en el Instituto Cervantes en aquel país. Sin embargo, por la complejidad de los fenómenos que aborda la consideramos una investigación pluridisciplinar. Para llevarla a cabo, nos parece de gran relevancia plantear las siguientes preguntas que guían nuestro trabajo de investigación:

- 1) ¿Qué importancia tiene la utilización de una u otra cultura en la enseñanza de E/LE?
- 2) ¿Qué aspectos culturales se transmiten a través de las entradas encontradas en los cinco manuales?
- 3) ¿Se han tenido en cuenta los culturemas argelinos, o algunos de ellos, al elaborar los manuales de E/LE?

Con la primera pregunta pretendemos saber si es suficiente enseñar sólo la cultura (B) (del país cuya lengua queremos estudiar) para aprender la lengua meta (B), o bien



## Introducción

---

deberíamos incorporar en los manuales la cultura (A) (la cultura propia del alumnado) y contrastarla con la cultura (B) para aprender la lengua meta (B).

Con la segunda pregunta, que es descriptiva, se pretende llegar a destacar los culturemas reflejados en las entradas (textos escritos, fotografías, dibujos y documentos icónicos, etc.) de los cinco manuales que se quiere analizar.

Finalmente, con la tercera y última pregunta planteada, que también es exploratoria, se quiere averiguar si al elaborar estos manuales se ha dado importancia a los aspectos culturales argelinos.

### Estructura del trabajo

Después de la breve introducción del tema, en la cual hemos justificado y determinado la elección del objetivo del presente estudio y por qué lo queremos hacer, nos gustaría explicar cómo se ha estructurado la investigación, que se divide en cuatro partes: el estado de cuestión, el diseño teórico y metodológico, el análisis e interpretación de los resultados y, finalmente, la parte de las conclusiones y propuestas de mejora.

La primera parte, “**El estado de la cuestión**”, se divide en tres capítulos, en los que se hace una introducción de la situación lingüística actual y la enseñanza del español en Argelia:

- En el capítulo inicial, titulado “La situación lingüística actual de Argelia”, en primer lugar se analiza la evolución lingüística a través de la historia de Argelia, y también veremos cómo han influido los diversos pueblos que se han instalado en alguna época en esta región, y analizaremos la permanencia o no de dicha influencia hasta hoy día. En segundo lugar, introduciremos el mapa lingüístico de Argelia: los idiomas y los dialectos que persisten y siguen siendo usados por el colectivo argelino.
- El segundo capítulo, titulado “Las dos culturas: española y argelina”, aborda el primer aspecto que parece relevante en esta investigación y en él haremos una aproximación a las dos culturas, española y argelina. Para tratar este tema es necesario saber qué significa el término cultura. Por otra parte, se explican las supuestas diferencias y similitudes entre ambas culturas. Finalmente,

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

analizaremos la necesidad o no de introducir la cultura A (la propia del alumnado) en la clase de E/LE.

- En el tercer capítulo, “La presencia española en Argelia”, primeramente haremos una introducción a la historia de la presencia española en el territorio argelino, para analizar luego la influencia de dicha presencia en el mapa lingüístico actual de Argelia. A continuación, nos referiremos a la presencia del Instituto Cervantes (I.C.) como una de las instituciones más importantes, tanto a nivel local en Argelia como mundial, en la difusión de la lengua y la cultura españolas. Y, finalmente, nos acercaremos al material usado en clase de E/LE en general y en el I.C. en particular.

En la segunda parte del estudio, “**El diseño teórico y metodológico**”, que se desarrolla en los capítulos IV y V, planteamos las bases teóricas y metodológicas de la presente investigación:

- En el capítulo cuarto definiremos los principales términos de la investigación y señalaremos las perspectivas teóricas que hemos tenido en cuenta, a la vez que presentaremos el modelo de análisis para la investigación.
- En el quinto, a partir del conjunto de aspectos tratados en el estado de la cuestión y del planteamiento teórico adoptado, presentaremos el objeto teórico del estudio reflejado en las dimensiones, variables e indicadores establecidos para esta investigación. Finalmente, en este apartado se desarrolla el diseño empírico utilizado para el trabajo de campo.

La tercera parte, “**Análisis e interpretación de los resultados**”, se divide en dos capítulos y en ella presentaremos la clasificación de los culturemas destacados a partir de los resultados de la investigación:

- En el capítulo sexto, primero de esta parte, analizaremos los cinco manuales desde el punto de vista cultural según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), apoyándonos asimismo en la definición presentada por Poyatos. Clasificaremos los culturemas encontrados en tres grandes bloques: primero según la tipología de la entrada, después según su grado de relevancia y, finalmente, según la temática sociocultural o el tipo del culturema destacado. En este último apartado hemos clasificado y estructurado toda la información obtenida en este análisis en seis dimensiones o temáticas socioculturales, además de especificar la tipología de los culturemas por unidades y temas.

## Introducción

---

- En el capítulo séptimo hemos querido abordar aquellas cuestiones que podrían generar dudas, confusiones, choques y/o rechazos culturales por parte del alumnado argelino porque no concuerdan con el entorno argelino-musulmán.

Finalmente, en la cuarta parte, “**Conclusiones y propuestas de mejora**”, que corresponde al capítulo ocho y nueve, se presentan las conclusiones del estudio y se detallan las propuestas de mejora para una futura elaboración de manuales de E/LE destinados a Argelia y dirigidos a alumnado argelino no inmerso.

---

## ESTADO DE LA CUESTIÓN

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

En este apartado introductorio se pretende analizar, en primer lugar, la evolución lingüística a través de la historia de Argelia: cómo han influido los diversos pueblos que se han instalado en alguna época en esta región, y ver la permanencia o no de dicha influencia hasta hoy día. En segundo lugar, tratamos de introducir la realidad lingüística en Argelia: los idiomas y los dialectos que persisten y se usan en este país.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

---

## **CAPÍTULO I: *La situación lingüística actual de Argelia***



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

### I.1. Árabe faṣīḥ, árabe moderno, árabe argelino (dialectal), bereber y francés

En este apartado hablaremos de la evolución lingüística a través de la historia en Argelia. En segundo lugar, trataremos de introducir brevemente la situación lingüística de Argelia. Y, finalmente, prestaremos atención al estatus de las lenguas en este país.

#### I.1.1. *Introducción*

Según Quilis, Hernández y De la Concha (1976, pág. 9), la lengua es un modelo general y constante de comunicación que existe en la conciencia de todos los miembros de una comunidad lingüística determinada. Conviviendo con su propia lengua, los hablantes pueden sentir tanto la limitación de unas trabas lingüísticas que los constriñen, como un universo de posibilidades para comunicarse, como afirman Martínez, Morilla, García y Fernández (1984). No obstante, la riqueza lingüística y cultural de nuestro mundo tiene su reflejo en la existencia de miles de lenguas. Una lengua también es un sistema supraindividual, una abstracción que determina el proceso de comunicación. Morales (1990, pág. 24) dice que la función más importante de las lenguas, si no la única, es la comunicación humana, aunque cabe decir que una lengua también es el elemento cultural más notorio. Por su parte, Terki (1990, pág. 237) indica que no existe ninguna civilización humana sin revolución lingüística, y por eso no hay conflicto humano que no vaya acompañado de otro de cariz lingüístico. Asimismo, afirma que la lengua se considera el espejo veraz que nos refleja la historia social de cada grupo humano, basando en sus conflictos, cambios y desarrollos lingüísticos. De acuerdo con Alvar (1981, pág. 9): “... sin la lengua seríamos cualquier cosa menos hombres...”, y añade: “... la lengua nos permite ser nosotros...”. Teniendo en cuenta el punto de vista de este autor, la civilización actual registra un movimiento muy dinámico para el estudio de las lenguas en varios dominios de diversa índole como la política, la economía, la cultura, y la educación. La tecnología de la información y la ingeniería genética han puesto modernamente la lengua en el foco de sus estudios. En otro campo, y según Nabil (2001, pág. 229), la lengua constituye la base esencial de la filosofía de la ciencia y el saber, porque cada ideología tiene su propia vertiente lingüística.

Desde hace siglos, el pueblo argelino lo integran dos comunidades humanas lingüísticamente diferenciadas: la población autóctona original, los imazighen

(plural de amazigh)<sup>3</sup>, y la formada por los árabes. Como dice 'Abdelhamid Ben Badis en un artículo titulado “Lo que se reúne con la mano de *Alláh* no se separa con la mano del diablo” citado por Terki:

Los hijos árabes y los hijos amazigh se han unido en el Islam desde hace muchos siglos, y durante este tiempo han permanecido unidos y se han ayudado entre sí, tanto en sus momentos felices como en los momentos difíciles; a un elemento argelino musulmán: su madre es Argelia y su padre es el Islam<sup>4</sup> (1990) [es una traducción mía].

Es decir, los dos constituyentes del actual pueblo argelino conforman una base común de lo que sería la personalidad y la identidad argelinas. No obstante, hoy en día se constata la existencia de determinados movimientos que, tanto a nivel práctico como a nivel estrictamente teórico, han tenido como objetivo la creación de conflictos internos en el seno de la sociedad argelina con el ánimo de romper esta unidad nacional: el colonialismo francés primero y, posteriormente, el movimiento de la llamada *Francofonía*.

Estos hechos nos llevan a preguntarnos: ¿Qué problemas lingüísticos subyacen actualmente en la sociedad argelina, y, si los hay, cómo se puede plantear su solución entre los miembros de la población argelina? Para poder responderla, sin embargo, primero debemos contestar estas otras preguntas: ¿Por qué este interés por el estudio de la lengua tamazight<sup>5</sup>, que en Argelia se considera un dialecto, hasta el punto de llegar a dotar dicha lengua de un alfabeto basado en el latino?; ¿por qué se ha recurrido específicamente al alfabeto latino y no a otro?; y, finalmente, ¿por qué también ese interés desmedido por el estudio de la lengua francesa, y su presencia en las hablas coloquiales argelinas?

---

<sup>3</sup> En el presente trabajo evitaré en la medida de lo posible el término «bereber», considerado peyorativo por la población magrebí. En su lugar usaré exclusivamente los términos «amazigh» (singular) e «imazighen». (plural).

<sup>4</sup> El texto original dice:

“أن أبناء يعرب و أبناء مازيغ قد جمع بينهم الإسلام منذ بضعة عشر قرنا ثم دأبت تلك القرون تمزج ما بينهم في الشدة و الرفاء و تولف بينهم في العسر و اليسر و توجههم في السراء حتى كونت منهم خلال أحقاب بعيدة عنصرا مسلما جزائريا، أنه الجزائر و أبوه الإسلام”

<sup>5</sup> El tamazight es el nombre de la lengua hablada por los imazighen. En España se la conoce con el nombre de bereber, término que, al ser considerado despectivo como ya hemos dicho anteriormente, evitaremos en el presente trabajo.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

### I.1.2. *Historia de Argelia*

Argelia, cuya compleja y dilatada historia está marcada, desde el siglo VII, por el Islam, es un extenso país situado en el norte de África, cuyo territorio, exceptuando la franja de costa mediterránea, está ocupado por el desierto del Sahara. Limita al norte con el Mediterráneo, por el oeste tiene frontera con Marruecos y Mauritania, por el sudoeste con Malí, al sudeste con Níger, y al este con Libia y Túnez. Argelia, con una superficie de 2.380.000 km<sup>2</sup>, es uno de los países más extensos de África.

El territorio argelino actual ha estado poblado desde el Paleolítico inferior, según demuestra el hallazgo de restos de *Homo erectus* (600000-700000 a.C.) en el yacimiento de Ternifine (Tighenif) al sur de Orán. Durante el Neolítico, la zona estuvo poblada por tribus nómadas que se dedicaban al pastoreo. En este contexto, los fenicios de Tiro (siglo IX a.C.) y más tarde los cartagineses (siglo VII a.C.) establecieron ciudades comerciales en la costa. Estos últimos fundaron Mersa Madagh<sup>6</sup> junto al cabo Sígale, a través de ella los pobladores indígenas se abrieron a las grandes civilizaciones del mundo antiguo. En el momento de la destrucción de Cartago (146 a.C.), el púnico era la lengua oficial de todos los reinos amazigh (El-Immame, 1997, pág. 36).

Durante la dominación romana del Mediterráneo occidental, el territorio de la actual Argelia se convirtió en protectorado romano en el año 15 a.C., bajo el mandato de Juba II. En el año 40 d.C. pasó a ser provincia del imperio con el nombre de Mauritania Cesariense. La romanización fue profunda, y, durante el período romano se desarrollaron importantes ciudades como Timgad, Teveste (Tébessa), Lambesa y Tipaza. Las tribus amazighen emprendieron diferentes guerras contra los romanos, que Chaffik (1989, pág. 20) cifra en al menos cinco durante el período comprendido entre el 34 a.C. y el 19 a.C.

Este mismo autor (1989, pág. 21) nos informa asimismo de que tras la caída del imperio romano, en el siglo V, los vándalos (426) y los bizantinos (533) ocuparon los asentamientos urbanos de la provincia romana, mientras que las confederaciones de tribus amazighen zanates dominaron la mayor parte del resto del territorio.

---

<sup>6</sup> Mersa Madagh se encuentra al oeste de la ciudad de Orán.

Como bien explica Alazard *et al.* (1931), los extranjeros (es decir, los fenicios y los romanos que ocuparían posteriormente el territorio argelino) basaban sus respectivas civilizaciones (y en el caso de los romanos, cabría decir también imperios) en las ciudades y confiaban en que los imazighen quedarían impresionados con la vida urbana y de este modo se produciría su asimilación. Pero ocurrió todo lo contrario: no sólo no se asimilaron sino que lucharon activamente contra estas civilizaciones advenedizas.

La expansión del Islam por el norte de África en el siglo VII supuso un fuerte cambio desde el punto de vista político, económico y cultural en la historia de Argelia. Cuando el Islam llegó a África del Norte, los imazighen no estaban cristianizados, y mantenían sus tradiciones y sus costumbres ancestrales y, en parte, su propia religión: unos seguían el *donatismo* cristiano, y otros a la diosa Tehenut “la Libia”. Es-Seghir Zmali (1990) y Ben Nommane (1990) afirman que cuando el Islam llegó al norte de África los imazighen estaban listos, psíquica y moralmente, para abrazarlo, lo que explica la rapidez con que se produjo el proceso de islamización.

Es preciso hacer constar aquí, que en este momento histórico, el más importante de la historia de Argelia, los imazighen indígenas abrazaron el Islam a la par que aprendieron la lengua del Islam, que es el árabe, por su propia voluntad (Ben Nommane, 1990, pág. 27).

La asimilación a una de las corrientes islámicas (el jariyismo) por parte de los indígenas imazighen se produjo a la vez que se reorganizaba el comercio y se asentaban las rutas caravaneras a través del Sahara. La conquista musulmana tuvo lugar durante la dinastía de los Omeyas (661-750), y con ella llegó una primera unificación de todo el territorio norteafricano bajo el estandarte del Islam. Después de la conquista omeya, como ya hemos apuntado, los imazighen adoptaron rápidamente el Islam y a partir del siglo VII d.C., África del Norte fue una provincia omeya.

Mohamed El-Bachir El-Ibrahimi afirma que la presencia del Islam en África del Norte fue distinta a otras anteriores, con otra forma de vivir, en paz y tranquilidad, y

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

enseñándoles cómo podían aprender y aprovechar más lo que tenían a su disposición, algo que antes ignoraban o bien no sabían que lo tenían<sup>7</sup>.

Con la subida al poder de la dinastía Abasí y el traslado de la capital del califato a Bagdad, se produjo la independencia de facto de los territorios de la Argelia actual (800), aunque nominalmente continuaron siendo dependientes del califato abasí. La independencia, de hecho, se produjo bajo el mandato de los aglabíes, dinastía que toma su nombre del fundador, el emir Ibrahim I Ibn Aglab. A comienzos del siglo X, concretamente en el 909, los fatimíes destronaron a los aglabíes, pero los territorios occidentales se independizaron de nuevo bajo la dinastía de los hamaditas o hammadíes (1008-1152), que fue la última dinastía amazigh de Argelia.

A partir del siglo XI, sucesivas dinastías fundadas por jefes imazighen islamizados (almorávides y almohades) conquistaron parte del territorio, del cual los hamaditas fueron definitivamente expulsados por los almohades en 1152. Tras la caída del imperio almohade, en Argelia accedió al poder la dinastía de los Abdalwadíes<sup>8</sup> (1235-1550), que gobernó el oeste del territorio e hizo de la ciudad de Tlemcen<sup>9</sup> su capital, mientras que los bereberes zenatas se disputaban el resto del territorio, dividido en pequeños feudos casi independientes (taifas).

En el siglo XV, al finalizar la Edad Media, Argelia cayó bajo la esfera de la influencia turca y en 1519 el Bey<sup>10</sup> de Argelia, Khizir Khayr ad-Dîn, se sometió al sultán turco Selim I para reforzar su posición ante un posible ataque de los españoles. En 1533 el país se convirtió en *pachalik* turco. El reino berberisco de Argel alcanzó una gran prosperidad económica durante los siglos XVI y XVII dedicándose al corso (patente que los turcos concedían a los estados vasallos para piratear los barcos enemigos a cambio de apoyo militar) y al comercio (Ben Nommane, 1990, pág. 77).

---

<sup>7</sup> Citado en el Comunicado Oficial del Ministerio de Educación Primaria: (1970/1971, pág. 5).

<sup>8</sup> Abdelwádidas (en árabe: بنو عبد الواد, Banū ‘abd Al.Wād).

<sup>9</sup> <http://vieilalger.free.fr/page137a.html> [fecha de consulta: 27/09/2011].

<sup>10</sup> El Bey: es un título de origen turco adoptado por diferentes tipos de gobernantes dentro del territorio del antiguo Imperio otomano. Originalmente es un título que las tribus turcomanas usaban para designar a su jefe.

La decadencia de este sistema durante el siglo XVII, forzada por las constantes incursiones de castigo europeas a los puertos argelinos, culminó con la conquista de Argel por los franceses en 1830. Tras la pacificación definitiva del territorio (1870), la ocupación del país se hizo efectiva mediante el progresivo asentamiento de colonos franceses, acaecida en la época de la plena expansión colonial europea.

Desde el primer momento, los colonizadores franceses trataron de imponer –y luego mantener– en Argelia su ideología y su política mediante la introducción del francés no sólo como lengua de la administración, sino también de uso diario. En otros aspectos, introdujeron la educación francesa, la prensa de aquel país, amén de los símbolos representativos de su identidad nacional, como por ejemplo la bandera. Durante los años de la dominación francesa, se fomentó cumplidamente la asimilación lingüística, político-administrativa y cultural a Francia, de modo que, a la postre, no dejó espacio para una mínima expresión de la identidad argelina, que hubiera podido evitar la extremada reacción del pueblo argelino contra la ocupación francesa tal y como se produjo después de la Segunda Guerra Mundial (Salvador María Stoppani). Según Terki:

El colonizador intentó reforzar su colonización en Argelia, con otra conquista cultural y mental, intentando apartar la identidad popular y moral del pueblo argelino para abstraerle de la más importante y peligrosa arma de resistencia moral, que le permitió conservar –pese a los problemas y la persecución– su existencia árabe y musulmana (1975, pág. 92).

Los hitos de este conflictivo proceso de aculturación del pueblo argelino fueron la lucha contra la lengua árabe, contra el Islam y contra todo lo que estuviera relacionado con la cultura árabe en general, intentando arrinconar todos estos elementos en la sociedad argelina, lo que permitió que la lengua francesa y la cultura colonial francesa se fueran imponiendo entre los argelinos. Uno de los resultados tal vez más graves de este proceso, es el hecho de que una mayoría de la población argelina ignora su propia lengua y su propia cultura. En este sentido, se pueden mencionar las palabras de Amar Bouchoucha citadas por Terki:

[...] y el resultado de la lucha del colonizador contra la cultura en general, y contra la cultura árabe en particular, en Argelia, fue la ignorancia que apareció entre los miembros del pueblo argelino, después de ciento treinta años de colonización: el 94,9 % de los hombres y el 98,4 % de las mujeres eran analfabetos, de modo que los que habían tenido la suerte de aprender a leer y escribir y hacerse con una educación no sobrepasaba el 5,1 % de los hombres y el 2,6 % de las mujeres... (1975, pág. 93).

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

Durante todo este período, la única lengua oficial fue el francés, que se utilizaba en la educación, la administración, los medios de información y comunicación, y en cualesquiera actividades culturales que quisieran dotarse de un cierto prestigio.

Después de una larga guerra contra la potencia colonizadora, que marcó profundamente la historia de Argelia y del mundo actual, y que se extendió desde la lucha del emir Abdelkader hasta la Guerra de Independencia que estalló en 1954, Argelia pudo recobrar su independencia el 5 julio de 1962. A partir de dicha fecha, la lengua oficial de la República volvió a ser el árabe, pero es preciso señalar que el francés se conservó y mantuvo como segunda lengua oficial del Estado argelino. El árabe clásico, el árabe moderno estándar y el francés son las lenguas de la administración y de la cultura, pero en la vida cotidiana las lenguas con mayor presencia son los dialectos árabes argelinos, y el tamazight con sus diferentes variantes.

### I.2. La situación lingüística en Argelia

Después del breve resumen de la historia de Argelia que se ha presentado en el apartado anterior pasaré a exponer la situación lingüística actual de Argelia.

El “Atlas lingüístico” argelino actual (Belaïd S. , 2004, pág. 9), nos muestra las divergencias geográficas existentes en el uso de las diferentes lenguas habladas en Argelia (véase también el mapa 1), lo que, a su vez, nos permite plantear un esquema de uso sociolingüístico relativamente simple (El-Immame, 2004, págs. 17-18):

➤ Las lenguas habladas en Argelia representan dos familias lingüísticas multimilenarias:

- La familia *sémito-mediterránea* o magrebí, hablada en un área mayoritaria y relativamente coherente o compacta.
- El área *camítica* o tamazight, concentrada en ciertas zonas geográficas muy delimitadas; la lengua tamazight (como ya se ha indicado, *tamazight* es el nombre que recibe la lengua de los imazighen, los habitantes originales del norte de África) constituye con la del antiguo Egipto y con ciertas hablas etíopes el grupo de lenguas camíticas. Las lenguas camíticas y las lenguas semíticas, a su



## Capítulo I: La situación lingüística actual de Argelia

vez, conforman la vasta familia de las lenguas *camitosemíticas* (Louanes, 2002, pág. 18).

- Las lenguas de la comunicación internacional:
  - El árabe (en sus diferentes variedades: árabe clásico –o coránico–, literario y *fushā al-‘aṣr* [es decir, formal o estándar moderno], es la lengua oficial del Estado. Tanto el árabe estándar moderno como los dialectos árabes argelinos (que pertenecen al grupo del árabe magrebí) son empleados en la comunicación social, es decir, entre los miembros de la sociedad, y en la comunicación audiovisual.
  - El francés, cuyo estatus de lengua internacional de comunicación se continúa manteniendo en todos los ámbitos (medios de comunicación, administración, enseñanza superior, mundo de los negocios, etc.).

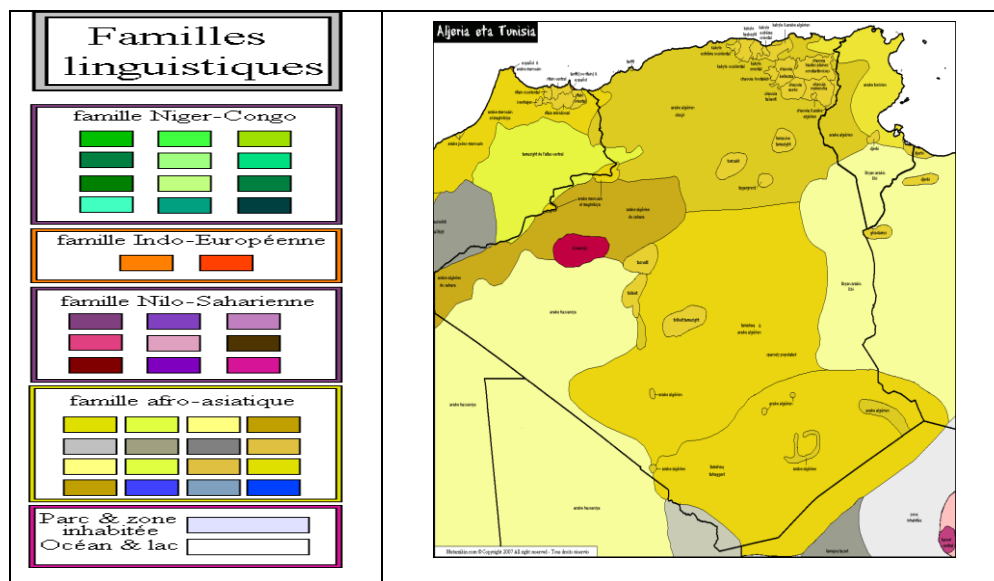


Ilustración 1: Mapa lingüístico de África: Argelia y Túnez<sup>11</sup>

<sup>11</sup> <http://www.muturzikin.com/cartesafrique/28.htm> [fecha de consulta: 09/11/2012].

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

### I.2.1. *El estatuto de las lenguas*

#### I.2.1.1. El árabe de Argelia

Tras la expansión del Islam y la conversión de la población autóctona bereber a la nueva religión, los imazighen también fueron adoptando por propia voluntad el árabe, la lengua del Islam, pues no hay testimonios que documenten una imposición coactiva de dicha lengua. Un ejemplo de lo rápido que se produjo la arabización de los imazighen puede verse en el elocuente discurso de Tariq Ibn Ziyad –en lengua árabe– sobre la expansión musulmana por el territorio andaluz (Louanes, 2002, pág. 39), y esto, a su vez, nos permite especular que los conquistadores imazighen de la península Ibérica ya estaban lingüísticamente arabizados, en mayor o menor medida, cuando la conquistaron, y que se mostraron altamente receptivos a la adopción del árabe. Lo que está documentado para la península Ibérica, también es válido para los territorios de raza negra situados más allá del río Senegal, islamizados igualmente por imazighen, con la salvedad de que aquí el Islam se ha mantenido hasta el día de hoy, mientras que desapareció de la península Ibérica. Sin embargo, y en honor a la verdad, hay que especificar que en los territorios de raza negra, las tribus que abrazaron el Islam han conservado hasta el día de hoy las denominaciones “imazighen” y no árabes –cf. Chafik (1989, pág. 20)– de las llamadas cinco oraciones. La realidad histórico-lingüística nos ha enseñado, por otra parte, que los territorios originariamente bereberes que han pasado al árabe, lo han hecho en un proceso que puede calificarse de irreversible (Ben Nommane, 1990, pág. 40).

La rápida arabización del Magreb y, en concreto, de Argelia, se explica en base a factores como:

- 1 - La adopción generalizada entre los bereberes de la nueva religión y su voluntad de aprender también la lengua sagrada, el árabe coránico. Dice Terki (1990) al respecto:

Después de que los imazighen abrazaran el Islam, éste se adaptó a sus almas, y les caló hondo en sus corazones. De esta manera se unieron a los árabes en su expansionismo y en su transmisión del mensaje del Islam por todo el mundo; y, por lo mismo, se unieron a ellos en la voluntad de preservación del mensaje divino y en el deseo de inmortalarse por él, si ello llegara a ser necesario [es una traducción nuestra].

2 - Falta o probable falta de una lengua elevada de cultura, cuyo nivel, consolidación tradicional y prestigio social le hubieran permitido enfrentarse a la lengua árabe, como ocurrió con el persa en el otro extremo del mundo musulmán. El papel de lengua escrita y lengua de la cultura era jugado aquí por el latín, no por el bereber: el latín fue, de hecho, la lengua oficial y de cultura de los bereberes durante los cinco siglos de dominación romano-bizantina, mientras que la lengua bereber era solamente la lengua de comunicación oral, y [probablemente] no disponía de un patrimonio escrito que, al constituir su tradición y referente social lingüístico, hubiera podido protegerla de la arabización (Ben Nommane, 1990, págs. 40-43).

3 - Las dos lenguas, el árabe y el bereber, comparten en Argelia, probablemente a causa de una convergencia articulatoria debida a su milenaria coexistencia, idénticos sistemas fonológico-fonéticos. Por ejemplo, el sistema vocálico del árabe argelino es el mismo que el del bereber argelino. A nivel del consonantismo, el bereber comparte con el árabe incluso el *dhad* [d<sup>h</sup>] y el árabe argelino, a su vez, ha perdido la distinción entre kaf y qaf, que tanto caracteriza el árabe del resto del mundo, pero inexistente en el bereber. En otro orden de cosas, debe señalarse que actualmente el árabe argelino y los dialectos árabes comparten más de un tercio de sus respectivos léxicos, con la salvedad de las diferencias fonéticas que puedan darse (Ben Nommane, 1990, pág. 42). Como ya he indicado, la comunidad de sistemas fonético-fonológicos puede deberse a un proceso de convergencia fonética y fonológica, pero también puede ser orgánica, debido a los propios orígenes de las lenguas. Si fuera así, el árabe advenedizo habría sonado de un modo más “familiar” al oído bereber que el latín de los romanos o el griego de los bizantinos.

4 - El gran interés prestado por los jefes árabes por arabizar todos los sitios en que consiguieron entrar llegó también a los *Dawāwīn*<sup>12</sup> del gobierno, y el árabe se convirtió en la lengua oficial del Estado, lo que motivó más a los imazighen a

---

<sup>12</sup> Los *dawāwīn*, plural de *Dīwān*. **diwan**: término de origen probablemente arameo con tres acepciones: registro administrativo, oficina o despacho y colección de poemas. Bajo el dominio otomano el *diwān* vendría a designar el Consejo Imperial, esto es, la reunión del gran visir y de los ministros del sultán. [Por Antonio Antelo Iglesias: <http://cvc.cervantes.es/artes/sefarad/glosario.htm>] [fecha de consulta: 28/09/2011]. Es: (diván) Colección de poesías de uno o de varios autores, en alguna de las lenguas orientales, especialmente en árabe, persa o turco (ww.rae.es) [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=diwan](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=diwan) [fecha de consulta: 28/09/2011].

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

aprenderlo para conseguir importantes puestos de trabajo en el gobierno. Este movimiento de arabización alcanzó su máximo en la época del califato de los Omeyas, quienes arabizaron artes y ciencias como la filosofía, la astronomía, la medicina y las matemáticas (Ben Nommane, 1990, pág. 42).

Todos estos factores influyeron en la rápida expansión del árabe por todo el país, de modo que, en poco tiempo, la mayoría de los bereberes fueron adoptándolo como su lengua habitual (Ben Nommane, 1990, pág. 53).

Aún podría mencionarse otro factor, si bien éste sería más bien de tipo indirecto: cuando el Islam llegó a África del Norte, podemos imaginarnos una parte de la población imazighen no cristianizada conviviendo con otra parte cristianizada, pero seguidora del donatismo y, por tanto, expuesta primero a las persecuciones de las autoridades romanas católicas y luego a las de las autoridades bizantinas ortodoxas. Ben Nommane (1990, pág. 22) afirma que el Islam, tal vez, fue visto por muchos como la oportunidad de superar las luchas religiosas entre paganismo-donatismo y catolicismo/ortodoxia. Lo cierto es que la islamización en el plano religioso trajo de la mano la lengua sagrada del Islam, el árabe coránico, lo que a su vez se convirtió en un acicate para su aprendizaje. En cualquier caso, y salvo la breve resistencia de la reina bereber Kahina [*kahīna<sup>h</sup>*], en el siglo VII, y de su general Kasila o Kusayla, no hay constancia de una fuerte resistencia a la penetración política y religiosa de los árabes (Ben Nommane, 1990, pág. 22).

Con la llegada de la dominación turca, el proceso de arabización del país se ralentizó, dado que, pese a conservar su estatus de lengua sagrada, el árabe dejó de ser la lengua oficial, papel que pasó desempeñar el turco (El-Immame, 1997, pág. 83). Según Ben Nommane (1990, pág. 77), que cita a Djamel Ed.Dinne Al.Afghani, pese al estatus de la lengua árabe como lengua sagrada del Corán, y del prestigio de que gozaba como lengua de la ciencia y la literatura, los turcos no la aceptaron como la suya, a diferencia de lo que había pasado con la población del norte de África y otros lugares, como Egipto, donde el copto, desde la conquista árabe, no cesó de retroceder ante el árabe hasta su completa desaparición como lengua viva en los siglos XVII y XVIII.

Después de la dominación turca llegó la colonización francesa, a la que ya nos hemos referido, que se extendió prácticamente hasta nuestros días. La presencia del turco primero y del francés posteriormente deben verse como factores extralingüísticos

que aliviaron la presión ejercida por el árabe sobre el bereber o los dialectos bereberes (Terki, 1975), aunque cabe decir que durante la dominación francesa esta presión pasó a ser ejercida por el francés, que lo hizo por igual sobre el árabe argelino y sobre los dialectos bereberes. Abou Al-Foutouh dice:

[...] aunque Francia quiso llegar al mismo objetivo: asegurarse de que las naciones quedaban bajo su dominio, colonizándolas, apartándolas del conocimiento y de los nuevos movimientos y afrancesando a los habitantes de sus colonias, hasta que, por la vía de la asimilación lingüística también se asimilaban culturalmente a ella y pasaran a formar parte así de la gran Francia... (1965, pág. 331).

El historiador argelino Ahmed Tawfiq El-Madani, hablando de la enseñanza durante el período de la colonización francesa, afirma categóricamente que el objetivo de dicha enseñanza fue destruir la lengua árabe. “[...] en la Argelia de los días franceses, la enseñanza fue totalmente colonial: no se reconocía a la lengua árabe y la enseñanza no se interesó nunca por su existencia, porque el francés fue la única lengua de la enseñanza en todas sus niveles...”

Hay que señalar, además, que los colonizadores franceses destruyeron las escuelas tradicionales, las mezquitas, las bibliotecas y los archivos, como por ejemplo la biblioteca de El Emir Abdelkader (el comendador de la revolución argelina entre 1832-1847), cuyos libros fueron quemados y dispersados por el Sahara argelino. Desde la conversión de Argelia en colonia francesa, la enseñanza fue totalmente en francés, a fin de promover que los miembros de la población argelina crecieran solamente con el francés como lengua de cultura y fueran arrinconando el árabe como tal. El francés se empleó en la administración, en los medios de comunicación, y también a nivel social.

Es interesante constatar que también se afrancesaron la mayoría de los nombres de los periódicos, de las calles y de las poblaciones, afrancesamiento que tanto implicaba una simple adaptación a los hábitos ortográficos del francés como la introducción de nombres totalmente franceses, como por ejemplo en el caso de Skikda> (Rusikade<sup>13</sup>), entre otros:

---

<sup>13</sup> Fue fundada por los fenicios (11 y 12 a.C.) que la nombraron Rusikade. Posteriormente, los musulmanes la denominaron Skikda (<http://ar.wikipedia.org/wiki/سككدة>, fecha de consulta 12/11/2012).

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

<b>Nombre de la ciudad antes del 1830</b>	<b>Nombre durante la colonización francesa</b>
<b>Skikda (Rusikade)</b>	<b>Philippe Ville</b>

Un mecanismo sociolingüístico al servicio de esta política que es preciso mencionar es el intento de Francia de romper tanto la unidad cultural como lingüística de la población. La presencia del colonizador creó y fomentó, por una parte, la discriminación entre las diferentes variantes lingüísticas de la población argelina; y de las diferentes etnias por la otra. Entendemos por *etnias* a la población arabófona opuesta a la población *bereberófona*.

Las principales consecuencias de la presencia del francés fueron y han sido:

- El Estado argelino relegó a un segundo plano la rearabización de la administración después de la independencia del país. Se dio más importancia a la expansión de una economía propia que a un desarrollo cultural basado en el árabe y/o en el bereber, aunque dichas lenguas se consideran pilares de la identidad nacional (Saadi, 1993, pág. 51).
- Falta de un número suficiente de personas con dominio del árabe en la administración estatal, y también en las administraciones de las empresas.
- La rearabización de la administración no sólo no se consideró prioritaria, sino que el Estado se mostró desintegrado en la formación de ejecutivos arabófonos que, con el tiempo, la hubieran podido llevar a cabo. Por eso, la administración del Estado está dominada por una mayoría de personas francófonas.
- La enseñanza de la lengua árabe se realizaba –de hecho, continúa realizándose– en escuelas con muy pocos medios, mientras que la del francés se efectúa en escuelas que pueden operar en buenas y óptimas condiciones, lo que, por un efecto “de bola de nieve” hace que el número de sus estudiantes aumente de año en año. Este incremento llegó a ser de más del 12 %, sobre todo en los primeros años después de la independencia, especialmente entre 1963 y 1965 (Saadi, 1993, pág. 53).

Por lo tanto, puede decirse que la mayoría de ejecutivos de las grandes empresas, así como la mayoría del funcionariado argelino continuó con el afrancesamiento del país una vez obtenida la independencia.

En 1971, el presidente argelino Houari Bumedián (en árabe: هواري بومدين) decidió fomentar activamente el aprendizaje del árabe, considerado, como ya he mencionado anteriormente, uno de los pilares de la identidad y su dominio una obligación nacional. En un discurso pronunciado en 1965, tras ser elegido presidente, Houari Bumedián prometió empezar una revolución cultural con la arabización general<sup>14</sup>:

[...] Y esta decisión debe aplicarse a partir del año 1971. Los hay quienes, por ejemplo, están aprendiendo el inglés antes de querer aprender la lengua que forma parte de su identidad nacional. Todos los pueblos –primero y ante todo– hablan su lengua. Con este paso no pretendemos regresar a la Edad Media<sup>15</sup> [es una traducción mía] (Ben Nommane, 1981, págs. 207-211).

Con este discurso el expresidente Houari Bumedián insistía en la importancia de aprender las lenguas, pero, sobre todo, en la importancia y la necesidad de aprender el árabe, considerado como lengua de la identidad nacional argelina, y que la considera siempre como un elemento poderoso para el desarrollo del país.

#### a. El árabe clásico o el árabe *faṣīḥ* coránico

Como hemos visto más arriba, con el término *ʔal-luyatu l-ʕarabīyyatu l-fuṣḥā* o *ʔal-luyā al-ʕarabīya ʔal-fuṣḥā* “la lengua árabe pura”, que de modo abreviado pasa a denominarse en árabe “al-fuṣḥā”, se designan en árabe dos variedades lingüísticas, aunque modernamente, en un uso nacido aparentemente en Egipto, este término se va reservando exclusivamente para designar lo que en español se llama el “árabe clásico”, y de un modo más coloquial, el “árabe - árabe” o el “árabe propiamente

---

<sup>14</sup> Mohammed Jarboua (1999): <http://www.albayan.ae/opinions/1999-11-29-1.1094708> [fecha de consulta: 26/09/2011].

<sup>15</sup> Texto original:

"... و هذا القرار يجب تطبيقه ابتداء من سنة 1971، و هناك بعض الناس من يتعلم الإنجليزية، مثلا و لا يزيد تعلم لغته، التي هي قسم من شخصيته الوطنية، و جميع الشعوب تتكلم بلغتها. أولا و قبل كل شيء و إننا لا نريد الرجوع إلى القرون الوسطى..."

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

dicho”. Esta *fuṣḥā*, este árabe clásico, designa la forma lingüística del *Sagrado Corán* (en árabe: قرآن) [qur'ʔa:n] o [al-Qur'ān], una palabra que, en sentido estricto, significa “recitación [en voz alta]”. La filología semítica suele ver en este término un antiguo siriacoismo o siríaco-araméismo del árabe: procedería del siríaco qəryānā, “lectura, en voz alta, de las escrituras (por ejemplo, durante los actos religiosos); perícopa, pasaje de las Sagradas Escrituras seleccionado para su lectura o recitación; leccionario, etc.”, y su uso actual es estrictamente litúrgico. De todos modos, y a pesar de lo restringido de su uso, su prestigio es enorme pues a quienes lo utilizan les suele gustar imaginarse que su habla está más cerca de la faṣīḥa clásica, que la de los demás hablantes.

El-Immame define así el concepto de *faṣāḥa* “habla pura; elocuencia”:

Su significado es el de “buena elocuencia”, de “hablar clara e inteligiblemente”... [Sobre *faṣāḥa* como sinónimo de *ʔarabīyan*<sup>16</sup>]. Con el tiempo, en nuestros días, *faṣāḥa* se ha convertido decididamente en sinónimo de *ʔarabīya*, de modo que las dos palabras designan una misma entidad (que no es necesario sea una entidad antológica) que es la norma lingüística árabe (1997, pág. 81).

La lengua no sólo sirve para expresar ideas ya formadas, sino que es un instrumento al servicio de la reflexión, y una parte inseparable de ésta. Además, la creación del pensamiento y las ideas mantiene un indisoluble lazo de unión con la formación de nuevas palabras (Chaboube, 1973, pág. 7), y esto caracteriza estructuralmente la *faṣāḥa*. La *fuṣḥā at-turāth* o *fuṣḥā* de la tradición [coránica] es exclusivamente la forma lingüística propia del Corán, la literatura antigua, la liturgia y los textos religiosos en general, pero en contraposición a la *faṣīḥa*, es decir, a la *fuṣḥā al-ṣaṣr*, la *fuṣḥā* contemporánea, la lengua estándar usada en la administración y otros campos. En este sentido, El-Immame (2004, págs. 18-19) afirma que el aspecto revelado y sagrado del *Sagrado Corán* impone a los creyentes un pleno respeto a la Escritura Sagrada, cuya área de referencia se limita al texto en sí, pero en contraposición a la *faṣīḥa*, es decir, a la *fuṣḥā al-ṣaṣr*, la *fuṣḥā* contemporánea, es la lengua estándar usada en la administración y en otros campos.

Cada musulmán, sea arabófono o no, para invocar a Dios debe hacerlo utilizando la forma litúrgica de la *fuṣḥā*, la *fuṣḥā at-turāth*, y lo mismo en los actos con los que dé

---

<sup>16</sup> El adjetivo *ṣarabī* significa “árabe m.”. *ṣarabīyā* es la forma correspondiente de femenino y *ṣarabīyan* es “árabe” como sustantivo, entendido tanto como “lengua árabe” o “persona árabe”.



expresión a su devoción, como por ejemplo, los rezos, lo que hace que dicha forma lingüística sea reconocida como variante sagrada del árabe y que, pese a su arcaísmo, esté firmemente arraigada en la sociedad musulmana: su estatus religioso así lo determina. Este hecho –su carácter más que religioso incluso *divino*– ha permitido, sin duda alguna, preservar minuciosamente su “forma original (*celle gravée et conservée au près de Dieu*)” tal y como dice El-Immame (1997, pág. 69). En este punto, cabe señalar que más del 84 % de los musulmanes no arabófonos del mundo actual comparten este mismo punto de vista y aceptan el estatus particular de lengua sagrada o lengua de la religión de la *fuṣḥā at.turāth* (El-Immame, 2004, pág. 18). El lector occidental debe entender que el aspecto sagrado del *Corán*, al ser un texto revelado, impone a los creyentes musulmanes un respeto total y sin reservas hacia el texto de la Sagrada Escritura, cuyo espacio referencial se limita, sin embargo, al texto en sí mismo.

El término árabe moderno, según lo que hemos visto, es un hiperónimo con el que se designan a un tiempo variedades lingüísticas muy diferentes, que van desde “el árabe clásico” o “*fuṣḥā*” y “el árabe estándar moderno” o “*faṣīḥā*” hasta las variantes coloquiales habladas por la población analfabeta o con apenas instrucción escolar. A todo ello debemos añadirle la existencia permanente del tamazight y sus dialectos, así como la del francés como auténtica lengua del adstrato. Todo este cóctel lingüístico influye muy negativamente en el dominio correcto, seguro, y en su uso diario, de las formas más estándares del árabe, lo que también se ve agravado por la ausencia de una clase social que la tenga como lengua materna, que de existir aseguraría, al menos en cierto grado, su uso “natural” en todo el mundo árabe y musulmán. Pese a todos los intentos destinados a conseguir su restauración (nos referimos a los intentos de rearabización) realizados por el gobierno, los resultados han sido mínimos. *Fuṣḥā* y *faṣīḥā* son dos realidades lingüísticas incuestionables, pero su carácter, a veces inalcanzable –por no decir utópico–, plantea al profesorado de una lengua extranjera como el español una gran problemática porque se desconoce a ciencia cierta, a falta de estudios pertinentes, qué estructura o qué estructuras elegir y adoptar como referenciales en el marco del “Español como Lengua Extranjera”.

En el caso de Argelia puede hablarse de triglosia en muchos casos (por ejemplo, entre la gente instruida son muchos quienes dominan la *fuṣḥā*, la *faṣīḥā* + *ʔāmmiya* y, además, el francés) pero, en ciertas capas de la sociedad, se puede hablar directamente de tesaroglosia e incluso de pentaglosia y más. Es una situación

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

lingüística que está muy lejos de la diglosia descrita por Fishman (1967, págs. 29-38), como es la distribución de una o más variedades lingüísticas para cumplir diferentes funciones comunicativas dentro de una misma sociedad. La definición de diglosia de Fishman, aunque clásica, es insuficiente para describir la realidad lingüística argelina, porque el término *diglosia* nació en el seno del estudio de sociedades bilingües, de sociedades que empleaban una lengua vernácula en oposición a otra, ya fuera clásica ya impuesta, o bien de sociedades en las que un dialecto a nivel hablado u oral se oponía a la lengua escrita, así como de sociedades en las que se constataba el empleo, condicionado funcionalmente, de registros lingüísticos separados o de variedades lingüísticas separadas. Pero esta misma definición es a todas luces insuficiente para describir los complejíssimos usos de la tesaroglosia y la pentaglosia argelinas, que tanto condicionan la enseñanza de una lengua extranjera en el país.

### b. El árabe moderno normativo/estándar moderno

A diferencia de lo que pasó en el mundo románico, que abandonó el latín en favor de las respectivas lenguas vulgares, el árabe clásico, adaptado a las necesidades léxicas de la vida moderna, continúa siendo una lengua plenamente viva en nuestros días. En los siglos XIX y XX las nuevas élites culturales, en lugar de tomar el mundo románico como modelo, optaron por seguir los pasos de Grecia, que por aquel entonces estaba desarrollando su modelo lingüístico: en lugar de abandonar el uso del griego antiguo, se decidió adaptarlo a la vida moderna y proceder a su actualización léxica, dando origen con ello a la *katharevussa*. En el mundo árabe pasó lo mismo: se optó por modernizar el árabe clásico y dar nacimiento a un medio lingüístico dúctil y apto para expresar las necesidades de los nuevos tiempos, denominado *árabe moderno normativo*. Este árabe moderno, que tiene su origen en el árabe clásico, es hoy el principal elemento aglutinador de los distintos pueblos árabes, un instrumento que hace posible que mantengan su unidad lingüística y un factor que les permite desarrollar y fortalecer su conciencia histórica, política y cultural y reforzar a la vez la conciencia de su identidad nacional común.

A través de los medios de comunicación, este árabe moderno ha tenido y continúa teniendo amplia influencia social y es la lengua oficial de todos los países árabes,

incluyendo Somalia e Israel. También es la segunda lengua del mundo islámico, particularmente entre los representantes religiosos del Islam.

El árabe moderno literario difiere del árabe clásico sólo en el vocabulario y en ciertas características de estilo. En el vocabulario se constata, por ejemplo, un elevado porcentaje de préstamos del francés y, en menor medida, del inglés (Fasla, 2006). Su morfología y su estructura sintáctica, en cambio, no han variado, aunque se den algunas innovaciones que podemos considerar periféricas. Dadas las necesidades de una gran comunidad de hablantes en la sociedad actual, este tipo de árabe debe ir adaptando continuamente a las estructuras de la lengua abundantes neologismos con los que se designan realidades recientemente adquiridas (sirvan estos ejemplos: *radiu* ‘radio’, *telifisiun* o *talfasa* ‘televisión’, *radar* ‘radar’, etc.), y en áreas que no están estrictamente reguladas por las autoridades, lo que se observa en el aumento de la difusión de su uso en los medios de comunicación<sup>17</sup>. También existen algunas diferencias regionales de vocabulario, dependiendo de la influencia de los dialectos y/o lenguas locales, así como de la influencia de ciertas lenguas extranjeras de “adstrato”, tales como el francés en Argelia, el inglés en Egipto o el turco en ambos casos.

#### *El árabe moderno normativo/estándar moderno: La particularidad de Argelia*

El árabe moderno normativo o árabe estándar moderno es actualmente la lengua de la enseñanza<sup>18</sup>, de la comunicación audiovisual y de intercomunicación con los demás países *árabes/arabófonos*, es decir se trata, en esencia, de una lengua supranacional por esencia. A la vez, está relativamente cerca de la *faṣḥā*<sup>19</sup> clásica –la lengua del *Corán* y la literatura antigua– y, en menor grado, de la *dāridẓa* o árabe

---

<sup>17</sup> <http://www.educacion.gob.es/redele/biblioteca2005/rodriguez/realidad.pdf> [fecha de consulta: 26/09/2011].

<sup>18</sup> Aunque con excepciones: precisamente la enseñanza de las lenguas extranjeras continúa siendo un ámbito en el que la presencia del francés es abrumadora. Así, el español se viene enseñando en francés y no en árabe estándar, árabe argelino o bereber.

<sup>19</sup> El adjetivo *faṣīḥ* significa “puro”. Se usa en la forma femenina *faṣīḥā* (o en la forma femenina del superlativo, *fuṣḥā*) con el nombre *luḡā* “lengua” (árabe: لغة), sobreentendido o explícito, para denotar el árabe correcto desde una perspectiva estándar: اللغة الفصحى. Desde Egipto se está extendiendo el uso de *faṣīḥā* para designar el árabe estándar moderno y de *fuṣḥā* para designar el árabe clásico coránico.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

dialectal magrebí. El árabe moderno normativo o árabe estándar moderno es la lengua de cultura de todo el mundo árabe y/o arabófono.

De todos modos, no sería ni serio ni conveniente identificar a secas la faṣīḥā clásica con el árabe estándar moderno, a pesar de que el grueso del léxico y la gramática de este último proceda de ella, con una naturaleza que nos atreveríamos a calificar de “pétreamente inamovible”, y a pesar de que ambas variedades se designen a menudo con la misma palabra y sean consideradas por muchos como dos simples registros diferentes de una misma lengua. Si lo que diferencia una lengua de otra es ante todo el sistema gramatical, entonces el árabe moderno no puede considerarse diferente del árabe clásico (o escrito), dado que morfología y sintaxis son comunes. Pero difieren, como ya se ha indicado, tanto en el vocabulario como en los registros estilísticos (Marçais, 1931). Por ello, resulta conveniente introducir una diferencia terminológica entre el árabe estándar moderno, al que llamaremos fuṣḥā al-ṣaṣr (en árabe: فصحي العصر), y el árabe clásico, al que llamaremos fuṣḥā at-turāth (en árabe: فصحي التراث) o la fuṣḥā coránica.

La diferencia entre ambas variedades de lengua faṣīḥā también se hace notar en el registro oral: en el caso de los locutores de radio y televisión la forma en que deben adaptar a su pronunciación las formas escritas llega a ser una cuestión problemática, mientras que entre la gente adulta “normal”, la lectura en voz alta de un texto escrito en fuṣḥā implica la introducción, en menor o mayor grado, de elementos de su árabe cotidiano (la ṣāmmiyya), como por ejemplo los numerales. En otro orden de cosas, cuando un niño aprende la lengua en primaria, la aprende pero no la utiliza a nivel oral, excepto en el entorno escolar, en el que, por ejemplo, tendrá que recurrir a ella para recitar textos escritos. La mayoría de los adultos, por su parte, se muestran muy reacios a usarla espontáneamente a nivel hablado.

Puede decirse, por lo tanto, que en realidad este árabe faṣīḥ que se enseña y que la prensa (tanto escrita como audiovisual) difunde no es más que una “*lengua de laboratorio*” fabricada por los políticos y los intelectuales en lo que podríamos ver como la persecución de una imposible utopía lingüística. Hay que señalar, además, que estos mismos círculos sociales, bajo los efectos de su propia ilusión, conceden a esta lengua el estatus de lengua-fetiché. Pero, se quiera o no, este árabe moderno, estándar y supranacional no es una lengua (en rigor científico) “natural”, ya que como tal sólo puede designarse una lengua que sea la materna de un grupo de población y el árabe moderno estándar no cumple dicho requisito. Es decir, el árabe

moderno no es la lengua materna de ningún grupo y, por lo tanto, no puede verse como lengua natural. La fašīhā, aun teniendo un alto prestigio por razones históricas o motivos religiosos, es una lengua “de juguete” (*dummy high*) (Prado, 2011, pág. 116), ya que a pesar de que los hablantes le tengan estima o la lleguen a considerar un fetiche cultural o nacional, lo cierto es que apenas se habla realmente y, aun conociéndola y escribiéndola, no la usarían nunca en la vida real. El problema argelino, en el marco del Español como Lengua Extranjera, es que la fašīhā ocupa una posición de elevada consideración social dentro de la comunidad de hablantes, que la considera “mejor” que otras variedades, pero al mismo tiempo su no-uso real hace que tengamos que cuestionamos su uso real en las aulas de E/LE.

El árabe estándar moderno se ha afianzado a nivel escrito en las instituciones, la ciencia y la literatura, pero pese a haber sido elegido “lengua nacional” no encuentra su sitio en la lengua hablada, y ni tan sólo ha podido afianzarse como lengua franca de los locutores magrebíes. Toda esta problemática tendrá, como veremos a lo largo de la presente tesis, una gran repercusión sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras en el mundo árabe y, de modo específico para nosotros, en Argelia.

### **c. El árabe argelino: dialectal o magrebí**

En Argelia, además del árabe estándar moderno y del árabe clásico coránico encontramos el árabe argelino o árabe coloquial. El árabe estándar moderno es –o pretende ser– la lengua franca entre los hablantes cultos e instruidos. Con el término árabe argelino o árabe coloquial argelino me referiré específicamente a la lengua hablada por los miembros de la sociedad argelina. Como ya hemos visto, las autoridades impusieron la fašīhā como lengua del Estado. Por consiguiente, la fašīhā es la lengua oficial de Argelia<sup>20</sup>, y es vista como uno de los pilares más importantes de la identidad nacional argelina. Se considera una lengua ejemplar o modélica (es decir, digna de ser imitada), pero aunque tiene el poder de su parte no consigue arrinconar las hablas coloquiales ni dialectales. La fašīhā es, de modo casi exclusivo, una lengua administrativa y literaria, una lengua científica, una lengua de la prensa

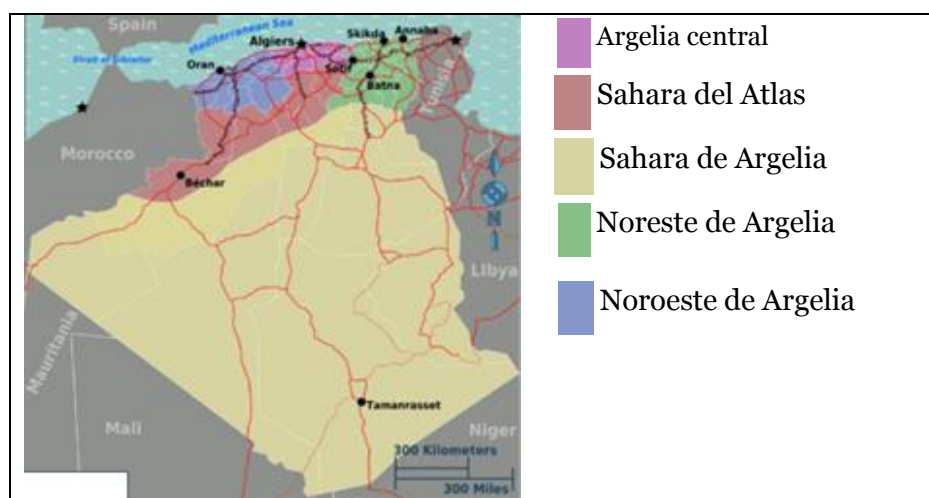
---

<sup>20</sup> En el año 2002, el tamazight pasó a tener el estatus de “lengua nacional” pero no el de lengua cooficial.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

y la enseñanza, y una lengua usada en aquellos textos en los que ha habido una elaboración textual previa, como por ejemplo, los discursos.

A nivel hablado, sin embargo, su penetración es casi nula, y es en este ámbito en el que continúan existiendo en todo su esplendor los diversos dialectos del árabe argelino (como el habla de Orán, de Argel, de Annaba...) que presentan enormes divergencias entre sí (véase la ilustración 2, que muestra las regiones donde se hablan). Estos dialectos no sólo difieren del árabe estándar moderno sino también entre sí en pronunciación, vocabulario y gramática. A diferencia de la faṣīḥā y de la fuṣḥā, que representan estadios lingüísticos pétreos, inamovibles en el tiempo y en el espacio, los dialectos árabes argelinos o el árabe magrebí –como gran agrupación dialectal– son la evolución natural, “orgánica”, del árabe clásico en el Magreb, con importantes aportaciones del bereber, el turco, el español, y, por supuesto, el francés (El-Immame, 2004, pág. 135).



**Ilustración 2: Mapa de regiones de Argelia**

Antes del inicio de la colonización francesa, el árabe magrebí, la llamada dāridḡa, conoció una época de gran esplendor como lengua de la diplomacia, de la poesía y de la literatura en general, siendo la forma más utilizada, precisamente, el árabe argelino (El-Immame, 2004, pág. 234). En relación con este hecho, El-Immame (2004, pág. 231) afirmaba que: “[...] Hemos encontrado para todas las épocas documentos escritos en ‘dialecto’. He aquí un ejemplo en concreto, la primera estrofa de un poema de Bna-Msyab (fallecido en 1768 en Tremecén o Tlemecén):

## Capítulo I: La situación lingüística actual de Argelia

“Mel hbibi melū ken meaya ken	¿qué le pasa a mi amor? ¿qué le pasa? Estuvo conmigo, estuvo
Mel hbibí melu ya nesi ghodben	¿qué le pasa a mi amor? ¿qué le pasa? Ay mi gente ¿estará enfadado?
Mel Viví melū li muda nerjalū	¿qué le pasa a mi amor? ¿qué le pasa? Hace tiempo que le estoy esperando
Sheweḡni fi xiyalū w'eghrani teeyen	Le echo de menos, y me dejó cansado.
eadabni bejmalū xadea ele el imam”	Me torturó con su belleza, ¿qué pidió (se sobreentiende, de Alláh <sup>21</sup> ) el Imam?

Como acabo de indicar, el árabe magrebí, y por tanto, también el árabe argelino difiere del árabe estándar moderno (y/o del árabe clásico) en su morfología, su sintaxis, su léxico y su sistema fonético-fonológico. A nivel morfológico, menciono aquí de modo especial la presencia de la llamada “*n-* preformante” en la primera persona del singular y de la segunda *-u* en la primera persona del plural del imperfecto del verbo (Grand'Henry, 1975, pág. 60). Escribo entre claudátores las formas correspondientes de la faṣḥā:

- *naktab* escribo اكتب [’aktubu]
- *Kunt naktāb* estaba escribiendo لقد كنت اكتب [laqaḍ kuntu ’aktubu]
- *Rāna naktabu* estamos escribiendo نحن نكتب (الآن) [nahnu naktubu]
- *Kunna naktabu* estábamos escribiendo لقد كنا نكتب [laqaḍ kunna naktubu]

Otro ejemplo: el árabe clásico tiene tres números, igual que el griego clásico: singular, dual y plural. El dual se construye añadiendo a la forma de singular la terminación *-ani*:

- *daftarun/ kurāsun* = cuaderno = دفتر / كراس pero

*daftarāni/ korasatani* = dos cuadernos = دفتران / كراستان

---

<sup>21</sup> Utilizaremos en el presente estudio, en general, la palabra árabe “*Alláh*” para referirnos a Dios. Con su uso hacemos mención al Dios Único, puesto que los árabes en general utilizan por igual la misma palabra para designar al Creador. La palabra “*Alláh*” proviene de “*Allāh*” una palabra árabe que no tiene plural, que significa “El Dios (Único)” o “El Adorado (por excelencia)”.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

- Rajulun = hombre = رجل pero

Rajulāni = dos hombres = رجلا

En árabe argelino, los tres números han quedado reducido a dos: el singular y el plural, mientras que la expresión del dual se hace, como en las lenguas románicas, mediante el uso del correspondiente numeral:

- Rājāl = hombre = رجل [rajulun]
- Rjāl (el plural) = hombres = رجال [rijālun]
- Zūj rjāl (el dual) = dos hombres = رجلا [rajulāni]
  
- Wd'n = una oreja = أذن [ʾuḏunun]
- Wd'nīn (el plural) = orejas = أذان [ʾāḏānun]
- Zūj Wd'nīn (el dual) = dos orejas = أذنان [ʾuḏunāni]

A nivel léxico, valga el siguiente ejemplo: en el árabe clásico, el verbo “ir” se dice *dʿhb* (la primera persona del singular es [dʿhaba] y [dʿhabna] la primera persona del plural). Este verbo de movimiento ha sido sustituido en el árabe argelino por *ghda* o *rāh* según el dialecto

- En el habla de Mascara se dice: [ghda]: ‘ir’

Yāmās ghdayt ləḏār ذهبت أمس إلى المنزل

“Ayer fui a mi casa”.

- En el habla de Orán, Tiaret, Tissemsilt, etc., en cambio, se dice: [rāh]:

Rāni rāyəh naqra أنا ذاهب للدراسة

“Me voy a estudiar”.

[rāh] es un auxiliar en el dialecto argelino, y viene del clásico [rāḥa] ‘ir, caminar’, que se considera un verbo de movimiento.

Otros ejemplos de las divergencias entre el árabe estándar moderno y el árabe magrebí –y, en particular, el árabe argelino– extraídos del ámbito léxico y del ámbito morfosintáctico, podrían ser (Grand’Henry, 1975, págs. 66-67):



## Capítulo I: La situación lingüística actual de Argelia

---

- El incoativo **dha**, el auxiliar de inminencia y de futuro **ǧādi**, ...
- Notamos el uso de **bǧa** para ‘querer’ en el habla de algunas ciudades del oeste argelino, mientras que en otras como Argel este significado es expresado mediante el verbo **habb**.
- [**bqa**]: que corresponde al clásico “**baqiya**” ‘quedar’.
- **ǧa**: viene del clásico: **ǧā’a** ‘venir’.
- **Walla** se emplea como verbo pleno, es decir, no auxiliar, cuando tiene el significado de ‘volver’, ‘regresar’, pero con el significado de ‘ponerse a’ se usa como un auxiliar incoativo.
- [**kabirun**] " كبير " → ‘grande’ → se pronuncia [**kbir**].
- [**elšitā**] " الشتاء " → ‘el invierno’ → se pronuncia [**šta**].
- [**Yadun**] " يد " → ‘mano’ → se pronuncia [**lid**].
- [**’udunun**] " أذن " → ‘oreja’ → se pronuncia [**Wd’an**].

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

### 1.2.1.2. *El bereber*<sup>22</sup>

El escritor y lingüista Mouloud Mammari afirma que “la lengua *bereber* [en bereber, tamazight, lengua de los imazighen, los bereberes] junto con el antiguo egipcio, su derivado moderno, el copto, y ciertas hablas etíopes constituyen el grupo de lenguas camíticas que, con las lenguas semíticas conforman a su vez la vasta familia de las lenguas *camitosemíticas* (Louanes, 2002, pág. 18). Señalemos aquí que el concepto de “bereber” o “beréber” abarca de modo genérico todas las hablas del área lingüística bereberófona, sin entrar en detalle sobre si se trata de una misma lengua o si, más bien, debería hablarse de *lenguas bereberes*. En todo caso, es conveniente hablar específicamente de: “chleuh [šlūh], en el sudoeste de Marruecos, bereber del Atlas Central, zenete de Gurara, el cabileño del Atlas argelino, el nefusi de Djebel Nefoussa en Libia; y, ya en el sur del Sahara, tenemos el tergui (touareg) que se extiende por una parte de la zona saheliana...” (Louanes, 2002, pág. 18).

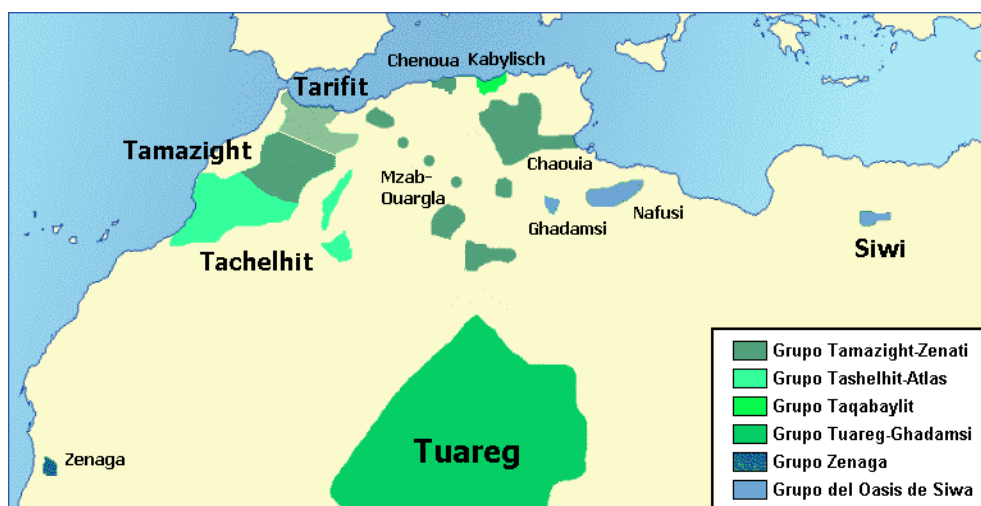


Ilustración 3: Mapa de las lenguas bereberes<sup>23</sup>

Aparte de estas hablas mencionadas por Louanes (2002), debemos citar además el chaoui en el Urás argelino, el mezabita, que es el habla de la ciudad de Ghardaïa, y el

<sup>22</sup> La palabra bereber es una derivación del latín barbarus, es decir, aquellas poblaciones que vivían al margen del mundo romano. En positivo, los bereberes se denominan a sí mismos imazighen, que significa hombres libres (Antoni Segura i Mas, 1994: 32).

<sup>23</sup> <http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Berber-map-2e.png?uselang=es> [consultado: 25/09/2012].

chanoui en el este de Argelia. El cabileno, el chaoui y el mezabita se pueden considerar las formas contemporáneas del líbico, bajo el nombre genérico de tamazight, que constituye el substrato lingüístico más antiguo del Norte de África (El-Immame, 1997; Benachenou, 2004).

El bereber, contra lo que suele creerse en Europa, es una lengua de cultura y de comunicación social diaria, cuya importancia lo convierte en uno de los pilares de nuestra identidad cultural. Oficialmente también es lengua nacional de Argelia y su dominio se extiende por casi todo el país, con una cifra de hablantes muy elevada que asciende a 2.360.000 personas<sup>24</sup>.

La región de la Cabília es la que cuenta con una población mayor de imazighen argelinos, pero en la región de Urás los bereberes que hablan el chaoui son entre medio millón y un millón. El mizabita (o mozabíes)<sup>25</sup> de las ciudades de Ghardaïa e Ibadies<sup>26</sup> es hablado por más de cien mil personas. Los demás dialectos bereberes utilizados por grupos imazighen en Argelia presentan una demografía muy inferior, con menos de diez mil hablantes, como por ejemplo los bereberes de Nejoussa, Ouaregla, Gourara, el sur de Orán, y Djebel Bissa así como Chenoua (Belaïd & Laced, 2004, págs. 64-65).

Señalemos aquí que la labor más importante realizada para lograr una estandarización del bereber se ha hecho en lo esencial a partir del que se habla en la Cabília (W. Laced, director de enseñanza y de investigación del HCA, Haut Commissariat à l'Amazaghité)<sup>27</sup>. La problemática es profunda, pues dadas las diferencias existentes entre todas las variantes constituyentes del tamazight, la dificultad de construir una lengua común para la enseñanza es ingente. Además, hay variedades tan diferentes de las demás que resulta extremadamente difícil hallar

---

<sup>24</sup> <http://www.ikuska.com/Africa/Etnologia/Pueblos/Bereber/> [fecha de consulta: 16.06.2014].

<sup>25</sup> Llamados también M'zab (en tamazight: Aghlan, y en árabe: مزاب)

<sup>26</sup> El movimiento ibadí o ibadiyya (árabe: الإباضية al-'Ibādiyyah) es la rama más grande de los jariyís ("los salientes"), distinta de la chií y la sunní, que cuenta con Estado propio.

<sup>27</sup> HCA en francés: Haut Commissariat à l'Amazaghité. Es el Alto Comisionado para los amazigh. Se trata de un organismo oficial responsable de promover la lengua y la cultura bereberes en Argelia. Este ente depende directamente de la Presidencia de la República desde su creación en 1994. El HCA, finalmente, se creó después del boicot a la escuela (el llamado "año blanco") protagonizado por los niños de la Cabília. Las sesiones del HCA fueron presididas por Mohand Ait Idir Amrane entre 1994 y 2004 y desde entonces por Youcef Merahi.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

puntos en común a partir de los cuales resulte posible la unificación y/o uniformización de la lengua (Kourta, 2000, pág. 5).

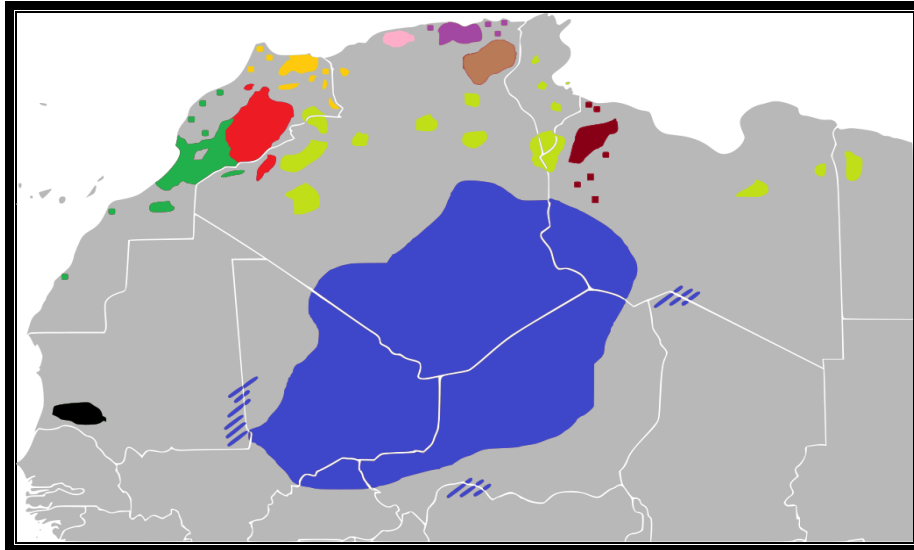
Otro problema que se plantea modernamente en el marco de los esfuerzos por crear una lengua *panbereber* es el del alfabeto con el que debe escribirse dicha lengua. Para algunos imazighen, el momento sería ideal para empezar a escribir el bereber con caracteres latinos que sustituyeran el tradicional *Tifinagh* (el alfabeto tradicional bereber) y el alfabeto árabe, pero esto representaría una ruptura con la tradición histórica y cultural, dado que rompería claramente con el pasado arabo-imazighen. Éste también era uno de los objetivos de la política de colonización del general De Gaulle. Por otro lado están los que apostarían por desarrollar el *Tifinagh*, añadiéndole caracteres del alfabeto árabe, lo que serviría para remarcar que ambas lenguas vienen compartiendo historia y cultura desde hace casi un milenio y medio. Es preciso señalar, que la opción de sustituir enteramente el *Tifinagh* por el alfabeto árabe no representaría una gran dificultad dada la enorme semejanza que actualmente existe en la pronunciación de ambas lenguas, y, en particular, en el sistema vocálico (Ben Nommane, 1981: 41). Así, por ejemplo:

- Eš.šağaratu (الشجرة) ‘árbol’, se pronuncia [E.Chajara].
- El mawtu (الموت) ‘la muerte’, se pronuncia [el muto].
- El bahru (البحر) ‘el mar’, se pronuncia [levar].
- El hā’itu (الحائط) ‘la pared’, se pronuncia [Elhīd].
- El falāhu (الفلاح) ‘el campesino’, se pronuncia [difldh].

Y en los verbos encontramos por ejemplo:

- يموت yamûtu ‘morir’ [ymûtš].
- يربح yarbahu ‘ganar’ [yərbəh].

## Capítulo I: La situación lingüística actual de Argelia



**Ilustración 4: Mapa lingüístico del bereber**

Las zonas de color, en el actual Norte de África, indican las áreas donde las poblaciones de habla bereber son mayoría absoluta. Las otras áreas que bordean estas zonas también contienen hablantes bereberes, pero sólo constituyen una minoría<sup>28</sup>.

Tarifit	Tashenwit
Atlas Central	Kabyle
Tashelhit	Shawiya
Zenaga	Nafusi
Tuareg	Otras (Wargla, Mzab, Siwa, etc.)

<sup>28</sup> [http://es.wikipedia.org/wiki/Lenguas\\_bereberes](http://es.wikipedia.org/wiki/Lenguas_bereberes) [fecha de consulta: 25/09/2012].

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

### I.2.1.3. El estatus de la lengua francesa

Sebaa afirma:

Sin ser la lengua oficial, que transmite la oficialidad sin ser la lengua de enseñanza, sigue siendo como lengua de transmisión del saber, pero sin ser la lengua de la identidad, el francés continúa dando forma al imaginario cultural y colectivo de diferentes maneras y a través de diferentes canales. Es de conocimiento común que la mayoría de los trabajos en las estructuras de la administración y la administración central o local se lleva a cabo en francés. Es igualmente claro que las lenguas argelinas utilizadas, el árabe o el bereber, son más receptivas y abiertas a la lengua francesa, debido a su fuerza de penetración comunicativa (2002, pág. 85)

En efecto, la realidad empírica y objetiva indica que el francés tiene en Argelia una situación como ninguna otra de las lenguas colonizadoras en cualquiera de los demás países colonizados por potencias occidentales. Por eso, aunque Argelia no es oficialmente un Estado-miembro de la *Francofonía*, está considerado el primer consumidor árabe de productos culturales franceses en África y en el mundo arabo-musulmán. Chaboube (1973, pág. 11) afirma que el número de libros en francés importados desde Francia fue más de cinco veces superior a la cifra alcanzada en 1961. Además, Argelia es, según Sebaa (2002), uno de los países con mayor número de francófonos: actualmente hay aproximadamente más de 1.000.000 de estudiantes de francés.

Aunque la imposición de la lengua francesa en la sociedad argelina se realizó a través de la vivencia colonial, no falta quien, hoy en día, considera el francés como un botín de guerra que Argelia obtuvo con su independencia. Un ejemplo de cómo se llevó a cabo la imposición del francés puede verse en la siguiente noticia, publicada según afirma Sebaa (2002, pág. 35) en los primeros días de la colonización francesa:

La monarquía argelina no va a ser una verdadera monarquía francesa hasta que nuestra lengua francesa haya llegado a ser la lengua popular en Argelia. Para ello deberemos realizar el duro trabajo de intentar extender el conocimiento de la lengua francesa entre los habitantes del país, haciéndolo paso a paso hasta que el francés acabe ocupando el lugar que el árabe dialectal ocupa hoy entre ellos<sup>29</sup>.

---

<sup>29</sup> Traducción del autor de la tesis.

إن إيالة الجزائر لن تصبح حقيقية مملكة فرنسية إلا عندما تصبح لغتنا هناك لغة قومية والعمل الجبار الذي يترتب علينا إنجازه هو السعي وراء نشر اللغة الفرنسية بين الأهالي بالتدرج إلى أن تقوم مقام اللغة العربية الدارجة بينهم الآن"

Desde 1871, los colonizadores franceses pusieron su empeño en introducir una enseñanza que permitiera la iniciación en la lengua francesa en ciertas escuelas tradicionales argelinas (Sebaa, 2002, pág. 35). Junto con la introducción del francés, Francia también decidió transformar las mezquitas (que se habían utilizado hasta entonces como escuelas, universidades y, naturalmente, para el culto) en iglesias y cuarteles (Saadi, 1993, pág. 31). La administración francesa se esforzaba en hacer lo posible para que los argelinos olvidasen su lengua, su religión y su cultura. No es de extrañar, por tanto, que en un momento dado se llegara a prohibir estudiar o enseñar el árabe, a no ser que se hiciera con el permiso expreso de las autoridades coloniales, que autorizaban la enseñanza del árabe en escuelas oficiales con el alfabeto latino en lugar del árabe (Saadi, 1993, pág. 33).

De este modo, Francia fue imponiendo en Argelia a lo largo del siglo XIX sus valores y sobre todo su lengua, que empezó a ser usada como nueva lengua franca por la población autóctona (El-Immame, 2004, pág. 250). Uno de los frutos de esta política colonial fue la aparición de una literatura argelina de expresión francesa a partir de finales de la década de 1880 con Abdellah Mohamed, Ben Mohamed Tounsi, Bensdira Belkacem, y, más tarde, Mohamed Ould Cheikh entre otros más. Hay que decir, a pesar de todo, que esta literatura argelina de expresión francesa se reveló como una aportación original, y no únicamente como un epígono de la cultura francesa (Sebaa, 2002, pág. 35).

Actualmente, junto al árabe argelino y el tamazight hablado por un gran número de argelinos bereberes (Cabília, Chaoui, Targuí...), el francés continúa manteniendo incólume su estatus y su prestigio aunque no sea lengua oficial al lado del árabe estándar moderno. Su presencia en las instituciones escolares y administrativas es inamovible, y por consiguiente no es de extrañar que más de 700.000 niños argelinos fueran escolarizados en francés durante los primeros años de la independencia, y que incluso hoy día sean más de nueve millones los argelinos que aprenden francés a partir del segundo curso de primaria en el nuevo sistema escolar argelino. También hay que señalar que son más de 600.000 los estudiantes universitarios argelinos que hablan –con mayor o menor dominio– el francés. De esta situación resulta una cierta marginación del árabe (clásico o estándar moderno) en la sociedad o en ciertos estamentos sociales. Pese a su doble estatus de lengua oficial y –al menos teóricamente– como lengua común de la comunicación social, el árabe estándar moderno no puede imponerse en la realidad cotidiana al francés, por ejemplo en el mundo de la enseñanza (Sebaa, 2002, pág. 90). Éste sigue

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

conservando su estatus y sus canales como lengua de la cultura y de la comunicación [audiovisual], y socialmente también se le considera una lengua de prestigio que representa la modernidad y una puerta al mundo. La economía, la administración, los medios de comunicación, tanto escritos como audiovisuales (radio, televisión, prensa), son testigos de una fuerte presencia del francés. Incluso los nombres de las calles o los de los partidos políticos, como el FLN o el RND, continúan presentando una sólida presencia francesa. En el caso de las siglas de estas formaciones, son las siglas del nombre francés del partido no de su designación árabe (Saad-Allah, 2001, págs. 27-28).

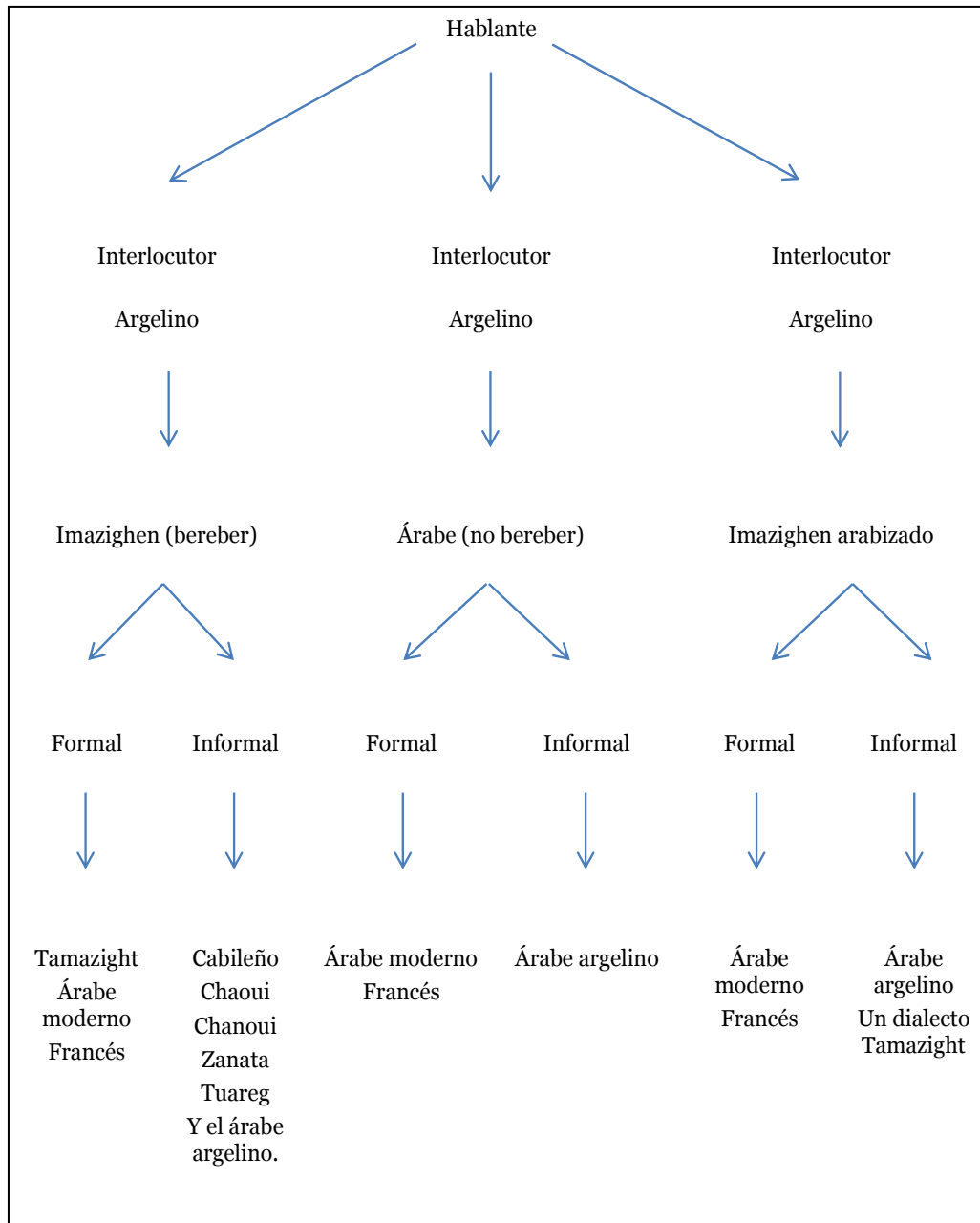
La presencia del francés también es constatable en el habla cotidiana, y en la actualidad el habla coloquial hace gala de un gran número de galicismos. Cito como ejemplos los siguientes:

- [aksida] ‘accident’, que significa = accidente
- [likūl] ‘l’école’, que significa = la escuela
- [bāsīna] ‘bassine’, que significa = barreno
- [lari] ‘arrêt’, que significa = parada (de autobús)
- [ʃikūla] o [tʃəklāt] ‘chocolat’, que significa = chocolate
- [kaskrut] ‘casse croûte’, que significa = bocadillo
- [garādj] ‘garage’, que significa = garaje
- [tomatīs] = [tomatīʃ] ‘tomates’, que significa = tomate



## Capítulo I: La situación lingüística actual de Argelia

**Tabla 1: Modelo de árbol de decisiones para la elección lingüística de un argelino basado en el modelo hecho por Siguán (2001, pág. 44)**



## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

### I.2.2. *La diglosia*

Al estudiar la relación entre lengua y registro lingüístico, por una parte, y su función social, por la otra, estamos acercándonos a un fenómeno llamado *diglosia*. En principio, el término implica una situación lingüística en la que dos variedades lingüísticas se dan en un mismo hablante que, sin embargo, las usa en momentos, ocasiones y situaciones diferentes: así, es posible que emplee una variedad más culta en determinadas situaciones formales tales como discursos o cartas no familiares, mientras que reservará el uso de la variedad más coloquial, o incluso vulgar, para hablar con los amigos o en situaciones muy poco formales. Esta situación es común en Argelia: queda clara la idea de que hay una distinción entre el uso que se hace del *árabe argelino* –que es “apropiado para hablar con los amigos”– y del *árabe estándar moderno* –“apropiado para las situaciones que podríamos calificar de formales”–. Pero la situación argelina no puede ser tildada de ejemplo de diglosia ya que, por una parte, entre el árabe argelino y el árabe estándar hay toda una gradación, toda una gama de variedades más o menos influidas por el estándar o, por el contrario, por el lenguaje coloquial y por el bereber, y, aparte de ello, se da además la presencia del francés, del bereber y del árabe clásico o *fuṣḥā*. Como mínimo, por lo tanto, cabría hablar de *pentaglosia* como situación lingüística real de muchos argelinos.

En teoría, y en lo que se refiere al árabe argelino y al árabe estándar moderno no puede decirse que existan dos idiomas distintos, sino que debe hablarse más bien de dos variedades utilizadas en contextos y situaciones diferentes: “*el árabe argelino*” es coloquial, de “estar por casa”, y “*el árabe estándar moderno*”, para usar en el marco de actuaciones formales. Ferguson (1959), en su libro *Diglosia* (1959, págs. 325-340), distingue entre un “Dialecto Alto” (D.A.) y un “Dialecto Bajo” (D.B.) en los estudios que realiza acerca del alemán de Suiza, el árabe y otras lenguas. Tanto el D.A. como el D.B. son variedades de un mismo idioma, y ello incluso en el caso de que sus construcciones gramaticales puedan diferir bastante. En honor a la verdad hay que decir, sin embargo, que si al definir *lengua* aplicamos el factor de la intelección mutua las diferentes variedades alemanicas habladas en Suiza hace tiempo que dejaron de ser una simple variación del alemán para pasar a ser lenguas, dado que no es posible la intercomprensión mutua entre un hablante del *schwyzertütsch* o alemán de Suiza y un hablante de alemán estándar. En el caso argelino, no existen estudios, que yo conozca, sobre hasta qué punto el árabe

## Capítulo I: La situación lingüística actual de Argelia

argelino y el árabe estándar moderno son, todavía, plenamente intercomprensibles o si ya se ha alcanzado aquí también el estatus de mutua ininteligibilidad.

En principio, sin embargo, para un argelino, y de hecho para cualquier árabe, no existen dos lenguas distintas, sino dos sentimientos: “lo fino” y “lo vulgar”, constituidos en los dos extremos de una gradación existente en el seno de una misma lengua. Son dos maneras de hablar, sí, pero pertenecientes a la misma lengua, no a dos lenguas diferentes, y, de hecho, las usará a menudo entremezclándolas de diferentes maneras y en grado diferente: dependiendo del interlocutor, según lo que exija la situación comunicativa, y, naturalmente, según el estrato social al que pertenece el hablante (hacemos referencia a sus estudios, sus conocimientos lingüísticos y sus lecturas, es decir, el grado de instrucción). También hay que señalar que el árabe argelino y el tamazight no sólo se usan con la familia y los amigos, sino también en algunos programas de radio y televisión. Esta multiplicidad de posibles variantes entre el árabe argelino y el árabe estándar moderno hace posible que podamos decir que en Argelia hay en realidad mil maneras posibles de hablar en árabe, más que decir que hay tres lenguas árabes diferentes, el *árabe clásico* (la fuṣḥā coránica), el *árabe estándar moderno* (la faṣīḥa moderna normativa) y el *árabe argelino* (el “dialecto” o ad.dāriġa, como se le considera en la sociedad argelina). Estas maneras de hablar fluctúan entre dos polos, y cada uno de ellos se puede describir en términos sociolingüísticos como “bueno” y “malo” o “estigmatizado”, a saber:

**Tabla 2: El árabe estándar moderno y el árabe argelino**

<b>El árabe “bueno” (la faṣīḥa)</b>	<b>El árabe “estigmatizado” (el árabe argelino)</b>
Fino, elegante	Basto, vulgar, soez
Propio de gente instruida, con estudios	Propio de analfabetos
Oficial, administrativo	Popular
Internacional	Casero, provinciano
Antiguo, inamovible, rígido	Moderno, cambiante, adaptable
Puro	Corrompido
Igual en todas partes del mundo	Diferente de territorio en territorio
Sagrado	Profano
Literario, poético	Indigno de ser escrito

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

En la descripción que hace Fishman (1967) en su artículo “Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism”, se advierte expresamente que *la diglosia* no equivale a *bilingüismo*. *La diglosia* es la distribución de una o más variedades lingüísticas para cada una de las diferentes funciones comunicativas dentro de una sociedad. *El bilingüismo*, sin embargo, se refiere únicamente al dominio (ya sea por igual o no) de dos lenguas. La definición de *diglosia* de Fishman (1967, pág. 36) es más amplia porque incluye en ella a las sociedades multilingües, las sociedades que emplean una lengua vernácula y otra clásica, y también a cualquier sociedad en la que se empleen dialectos o registros separados o cualquier tipo de variedades funcionalmente diferentes.

La *pentaglosia* argelina es una situación que crea un grave problema para los escolares y estudiantes, sobre todo para los del primer ciclo y del ciclo medio de la enseñanza, porque este niño no puede empezar a construir un lenguaje elaborado a partir del lenguaje popular de uso diario, sino que tiene que aprender primero en la escuela la *faṣīḥa* (Awad, 1991, págs. 78-79), lo que implica, por una parte, retraso en el aprendizaje y, por otra, deficiencias en la plena comprensión de la materia misma que se aprende por enseñarse en una variedad lingüística diferente de la espontánea cotidiana. La *pentaglosia* (*diglosia*, *triglosia* o *tesaroglosia*) argelina influye negativamente en el desarrollo lingüístico y cultural (Belaïd S. , 2004, pág. 9), y además propicia la aparición de todas esas interlenguas que se sitúan entre *ad.dāriġa* (árabe magrebí) o *árabe argelino* por una parte, y la *faṣīḥa* o *fushā* por otra (Awad, 1991, pág. 89). Por eso, en opinión de algunos de nuestros lingüistas, habría que intentar evitar esta situación. Como dice El-Moussa (2003, pág. 132): “[...] todas las formas de diglosia en el espacio lingüístico árabe contienen un derroche, y el objetivo de la política lingüística debería ser intentar suprimirla (la diglosia)”.

Para llegar a este objetivo, habría dos posibilidades:

- Primero, ¿sería posible solucionar el problema mediante la conversión a estándar del árabe argelino o el tamazight?, es decir, crear “un conjunto de normas codificadas y aceptadas por la comunidad, que constituyan la nueva base de la enseñanza formal de la lengua” (Bouamrane, 1998). Esta posibilidad implicaría transformar lo que son dialectos orales, hablados en territorios diferentes, en una nueva lengua estándar, literaria, utilizada en y por la administración, la enseñanza, la investigación científica y los medios

audiovisuales, una nueva lengua que sustituiría la fašīḥa. Esta posibilidad, que en realidad consistiría en seguir el camino que siguieron hace más de quinientos años las lenguas románicas con respecto al latín, plantea otro problema muy grave: ¿qué dialecto sería el idóneo para ser utilizado como base de un estándar argelino propio?, ¿el habla de la ciudad de Orán?, ¿la de Argel?, ¿el cabileño?, ¿el chaoui? Con todas sus desventajas, la fašīḥa une entre sí a todos los argelinos y también a todos los países del mundo árabe (Terki, 1975, pág. 81).

La enorme fragmentación dialectal del mundo arabófono, que también afecta al tamazight –con más de 5.000 dialectos (Saadi, 1993, pág. 195)–, es un impedimento serio para optar con garantías de éxito por la creación de una lengua estándar argelina basada en el árabe argelino, y hacerlo, además, sin crear traumas ni resentimientos entre los hablantes de los dialectos no elegidos como base del futuro estándar (Terki, 1975, págs. 80-81).

Algunos ejemplos de la fragmentación dialectal argelina podrían ser los siguientes (Ben Abdelkarime Aljazairi, 1989, pág. 26):

Para decir “darle”:

- En el habla de la Cabila → [ʼafəkâs] أفكاس
- En el habla del Chaoui → [ʼûšās] اوشاس

Para decir “niño y niña”:

- En la Cabila: [ʼaqšiš] أفشيش y [taqšiš] تاقشيش
- En el Chaoui: [ašintît] أشنتيت y [tašintît] تشنتيت

Para decir “decir”:

- En Orán: [gāl]
- En Tlemcen: [ʼāl]
- En Argel: [qāl]

Menos problemática sería la incorporación del léxico *xenoglósico*, adoptando los dialectos argelinos de las lenguas extranjeras con las que han estado en contacto a través de la historia hasta el día de hoy, y ello, a pesar de que dicha incorporación

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

equivaldría a separarse de la unidad léxica actual con el árabe de los demás países arabófonos:

➤ Palabras del árabe argelino de origen francés:

- ☛ [*forsa*] <árabe clásico: /qowa/> ← “Force”, fuerza
- ☛ [*Folara*] <árabe clásico: /mindīl/> ← “Foular”, velo
- ☛ [*sala*] <árabe clásico: /qā‘a/> ← “Salle”, aula

➤ Palabras de origen español:

- ☛ [*cārro*] ← “carro”
- ☛ [*sabāt*] ← “zapatos”

Dadas estas razones –básicamente, falta de un dialecto reconocido unánimemente como hegemónico y ruptura con el resto del mundo arabófono– y de acuerdo con lo que dice El-Moussa (2003, pág. 13), resulta prácticamente imposible la transformación de un dialecto argelino en una nueva lengua estándar, y por consiguiente sólo cabe pensar en la segunda posibilidad a la que aludíamos arriba, que forzosamente tiene que consistir en la generalización del uso del árabe clásico a todos los niveles de la sociedad.

Al-Joundi (1982) cita a Luis Massignon, quien comenta:

La lengua árabe ha podido demostrar la capacidad de los musulmanes de dar tratamiento a la detallada expresión de sus pensamientos, tanto en el ámbito científico –y, especialmente, en el campo de las matemáticas– como en la descripción de lo que ha percibido el espíritu del alma; y fue precisamente gracias a la lengua árabe que se introdujo en el mundo occidental, durante la Edad Media, el lenguaje de la expresión científica (1982, pág. 301).

## Capítulo I: La situación lingüística actual en Argelia

---

**Tabla 3: Cuadro de diglosia: el caso de Argelia<sup>30</sup>**

País	Lengua	L 1 lengua oficial 1	L 1 lengua oficial 2	Variedad A	Variedad B	L 2	L 3
Argelia	Árabe Faṣḥ (árabe clásico)	Árabe moderno	Tamazight (bereber estándar)	Árabe moderno	✓ Árabe argelino (Oranés, de Argel, Annaba, sur de Argelia) ✓ Dialectos del Tamazight: Cabileño, Chaoui, Chanoui, Zanata, Tuareg...	Francés	Inglés

---

<sup>30</sup> El cuadro de la diglosia que explica el caso de Argelia está basado en el cuadro hecho por Ferguson (1959), citado en Arostegui (1995).

### **I.2.3. El bilingüismo, contacto de lenguas y/o diglosia**

Según datos de la Oficina de Estadísticas Nacionales (ONS)<sup>31</sup> la población argelina ha crecido de una forma espectacular: en 1990 era de 25 millones de habitantes, el 1 de diciembre de 2010 ya era de 35,6 millones y se estima que para el 1 de enero de 2011 se alcanzarán los 36,3 millones de personas. La mayoría de los argelinos se concentran en la costa y viven en un radio de 200 km hacia el interior, mientras que el resto ocupan los otros dos tercios de la superficie de Argelia. Más del 60 % viven en ciudades, y el resto lo hacen en las montañas, las afueras o son viajeros. La argelina, es una población caracterizada por la mezcla de árabes e imazighen (bereberes) autóctonos. Con estos datos, lo que queremos indicar es que cuando hablamos de un grupo no tiene que tratarse necesariamente de una entidad homogénea y puede referirse a otras categorías definidas en otras dimensiones, como por ejemplo la clase, la raza, la casta, o la religión. Además, los límites de un grupo no son siempre claros y varían notablemente, sin olvidar que un individuo puede pertenecer a diversos grupos etnolingüísticos, como en el caso de un bilingüe bicultural (Arostegui, 1995, pág. 124).

En un territorio tan heterogéneo como Argelia encontramos sin duda una situación sociolingüística muy diversa, cuya evolución histórica permite identificar la vitalidad de un conjunto de variedades lingüísticas relativamente amplia, no convergentes y, en determinados casos, de carácter minoritario: árabe clásico, árabe moderno, árabe dialectal, bereber, francés, español, inglés, etc. (Fasla, 2006, págs. 157-188), como venimos demostrando hasta ahora. Esta situación constituye una problemática que provoca el fenómeno del *bilingüismo*, que afecta a la mitad de la población mundial según Mackey (1967). A primera vista, “la manera más simple de definir una sociedad bilingüe es decir que una sociedad bilingüe es aquella en la que una parte más o menos grande de sus miembros son bilingües. Desde esta perspectiva, lo primero serían los individuos bilingües y la sociedad bilingüe sería el resultado de la acumulación de individuos bilingües” (Siguán & Mackey, 1986, pág. 37).

---

<sup>31</sup> Guía País: “Argelia”; Elaborada por la Oficina Económica y Comercial de España en Argel; octubre 2010.



De acuerdo con Siguán y Mackey (1986, pág. 18), defino el bilingüismo como el fenómeno en el que el individuo bilingüe posee dos códigos y los utiliza dependiendo de la situación comunicativa, es decir mantiene separados e independientes ambos códigos de tal manera que “cuando utiliza la lengua A sólo emite sonidos, produce palabras y construye frases según reglas pertenecientes a esta lengua sin que antes de emitir cada sonido, producir cada palabra, o construir cada frase tenga que elegir entre las posibilidades que le ofrecen las dos lenguas, sino que espontáneamente sólo tiene presentes las del sistema que está utilizando”. En otra ocasión, el mismo Siguán confirma lo dicho y propone en otras palabras otra definición del bilingüismo:

Llamamos bilingüe al sujeto que posee dos sistemas lingüísticos –dos lenguas– con amplitud y profundidad similar y que es capaz de utilizarlos en cualquier situación de su contexto social con parecida facilidad y eficacia. Y todavía dentro de esta definición podemos distinguir grados o aspectos según si el hablante bilingüe se identifica más o menos con una de las lenguas y la considera su lengua personal, dependiendo de que el ámbito de las situaciones en las que es capaz de utilizar las dos sea más o menos amplio (2001, pág. 29).

En el mismo sentido, encontramos quien caracteriza el nivel de máxima exigencia y lo califica de *equilingüismo*, que se da cuando una persona es capaz de utilizar con plena competencia, sin ninguna interferencia y en cualquier situación, dos lenguas distintas (Siguán M. S., 2001, pág. 27).

Finalmente y para terminar este repaso de definiciones, podemos proponer la siguiente, que nos parece más adecuada, siguiendo a Tabouret-Keller:

Por bilingüismo o plurilingüismo hay que entender el hecho general de todas las situaciones que entrenan el uso, generalmente habla y en ciertos casos escribe, de dos lenguas o más, por el mismo individuo o mismo grupo. (Lengua) es precisa aquí en un sentido más general y puede corresponder a lo que diseña comúnmente como un dialecto o un habla regional y popular (1989, págs. 19-29).

En una primera aproximación se podría decir que una sociedad bilingüe es una sociedad en la que existen o abundan los individuos bilingües, pero ésta no es su característica principal (Siguán M. S., 2001, pág. 32), y sería apropiado señalar que:

Bilingüismo individual y bilingüismo social son dos hechos totalmente distintos que pertenecen a órdenes de realidad diferentes y que requieren definiciones también distintas [...]. Pero al mismo tiempo bilingüismo individual y bilingüismo social están estrechamente relacionados y no es posible estudiar el uno sin tener en cuenta el otro [...]. Llamaremos bilingüismo social o colectivo al hecho de que en una sociedad o, en

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

un grupo, o institución social determinado, se utilicen dos lenguas como medio de comunicación (Siguán & Mackey, 1986, pág. 38).

Es decir, que una sociedad bilingüe o una sociedad plurilingüe es una sociedad en la que dos o más lenguas tienen algún tipo de vigencia social, lo cual significa que son usadas en determinadas situaciones de acuerdo con normas explícitas o implícitas (Siguán M. S., 2001, pág. 32). En este sentido, deberíamos mencionar que la existencia de dos lenguas en un mismo contexto social implica que algunos o muchos individuos sean bilingües, aunque el bilingüismo social no depende ni del número de bilingües ni de la intensidad del bilingüismo (Siguán & Mackey, 1986, pág. 38).

Weinreich (1963) distingue tres tipos de bilingüismo:

- **Bilingüismo coordinado:** Según este autor, para los bilingües coordinados las palabras equivalentes en dos lenguas se refieren a conceptos diferentes, o tienen significados (ligeramente) diferentes, o se refieren a conceptos diferentes (Appel & Muysken, 1996, pág. 112). En otras palabras, se trata del caso de quien dispone de dos sistemas verbales independientes como el árabe clásico y/o moderno con el francés, el árabe moderno con el tamazight o éste con el francés, de modo que:

Quando uno recibe un mensaje en la lengua A lo entiende en esta lengua y en esta misma lengua forma su respuesta, y cuando recibe un mensaje en la lengua B lo entiende en la lengua B y produce y emite la respuesta en la misma lengua, que es el caso de un bilingüe perfecto o lo que podemos llamar un bilingüe perfectamente equilibrado (Siguán & Mackey, 1986, pág. 86).

A partir de esta definición y explicación podemos entender que en la comunidad argelina nos estamos refiriendo a un número muy reducido de personas que pueden dominar dos o más lenguas al mismo tiempo y con la misma competencia. En otras palabras, el bilingüe coordinado funciona como dos hablantes monolingües (Appel & Muysken, 1996, pág. 113), lo que es difícil de encontrar en la comunidad argelina.

- **Bilingüismo compuesto:** Las dos formas tienen un significado idéntico, es decir, el bilingüe compuesto tiene un sistema preponderante que puede ser el de la lengua A, como el tamazight en algunas zonas de Argelia (por ejemplo Cabilia y otras zonas en el sur de Argelia) y el árabe moderno en todo el territorio

argelino (primera lengua oficial del país), de modo que cuando recibe un mensaje en la lengua A lo entiende y contesta en esta lengua, pero cuando recibe un mensaje en la lengua B, por ejemplo el francés, lo traduce a la lengua A para entenderlo, y produce la respuesta en la lengua A que luego traduce a la lengua B para emitirla (Siguán & Mackey, 1986, pág. 24). Éste es el caso de la mayoría de los argelinos árabes e imazighen.

- **Bilingüismo subordinado:** “Una lengua es la lengua dominante y las palabras de la lengua no dominante se interpretan a través de las palabras de la lengua dominante. Un bilingüe subordinado aprende la segunda lengua con la ayuda de la primera lengua o lengua dominante” (Appel & Muysken, 1996, pág. 113).

Hace tiempo que se propuso la palabra diglosia, que etimológicamente significa lo mismo que bilingüismo, “dos lenguas”, pero en este caso utilizando raíces griegas en vez de latinas para denominar estas situaciones en las que en un mismo espacio coexisten dos lenguas pero con un fuerte desequilibrio entre ellas. Un desequilibrio que puede ser interpretado en términos de volumen de población o de generalidad de uso, para hablar así de lengua mayoritaria y lengua minoritaria, o ser interpretado en términos de poder en cuyo caso se habla de lengua dominante y lengua dominada (Siguán M. S., 2001, pág. 32). Ferguson (1959), partiendo de la existencia de situaciones lingüísticas similares a la griega, generalizó el concepto de diglosia para denominar aquellas en las que en el interior de una misma sociedad conviven una o diversas variedades dialectales, que son las que se utilizan en el lenguaje oral y en la vida cotidiana, y una variación de la misma lengua, altamente codificada y que con frecuencia presenta rasgos arcaicos, que se utiliza en las ocasiones formales y en las funciones elevadas, y es la única que se emplea por escrito y es objeto de enseñanza (Siguán M. S., 2001, pág. 190). Es decir, dos variedades –por ejemplo el árabe moderno como variedad formal y el árabe argelino como variedad vernácula o popular– de un mismo sistema lingüístico, el árabe faṣīḥ (la fuṣḥā, o el árabe clásico), usadas en una comunidad de habla, Argelia: una variedad formal, denominada A (Alta), y una forma popular o vernácula, llamada B (Baja) (Appel & Muysken, 1996, pág. 40). Según la traducción de Guillermo Rojo (1985) de la definición de Ferguson (1959): “la variedad superpuesta, la A, es aprendida a través de un proceso de escolarización, esto es, en una situación ‘artificial’. No es la variedad originaria de ningún miembro de la comunidad”; el

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

árabe moderno, variedad A, considerado lengua estándar y relativamente estable en todos los países árabes, es aprendido por los niños argelinos en la escuela desde los 6 años. El árabe moderno (variedad A) es utilizado en la mayor parte de los usos escritos de la comunidad argelina –libros, periódicos, etc.–, y en la mayoría de los empleos orales de carácter formal –televisión, radio, escuelas, etc.–. Por otro lado, la variedad B, el árabe argelino o dialectal (*ad.dāriġa*), es utilizada casi siempre en los empleos orales de carácter informal –entre amigos y familiares–, y nunca la encontramos en los empleos escritos (de carácter formal o informal).

Resumiendo la definición de Ferguson (1959), Arostegui afirma que:

La diglosia es un concepto sociolingüístico desarrollado para describir toda situación en la que dos variedades de una misma lengua son empleadas en dominios distintos y con funciones también distintas y complementarias, además una de estas variedades posee un “status” socialmente superior a la otra; [...] en un sentido amplio, la diglosia existe en toda comunidad, en la medida en que el uso cotidiano difiere sensiblemente de la norma oficial (1995, pág. 149).

La misma autora informa que Fishman (1967) amplió luego el término al uso complementario e institucionalizado de dos lenguas distintas en una comunidad determinada (1995, pág. 150).

Teniendo en cuenta estas reflexiones sobre el concepto de bilingüismo, la mayor parte de la comunidad argelina prácticamente se considera monolingüe al no dominar dos lenguas, sino una lengua y un dialecto. “En una comunidad bilingüe puede haber individuos monolingües, es decir, que no pertenecen más que a un solo grupo, pero que viven en contacto con los miembros de la otra comunidad” (Arostegui, 1995, pág. 122), lo que significa que la mayoría de argelinos posee el árabe moderno A como lengua y el árabe argelino B (dialectal, *ad.dāriġa*) como dialecto, o el árabe moderno A y el cabileño (uno de los dialectos del tamazight), y la mayoría de ellos no conoce el prestigioso árabe *faṣīḥ* (árabe clásico), o el tamazight estándar (considerado lengua oficial hace menos de una década). No tenemos que olvidar que hay un buen porcentaje de la población que posee dos o más lenguas que se sienten bilingües o plurilingües, en función de los siguientes aspectos que fueron propuestos por Mackey (1976) y citados por Siguán M.:

Sus competencias lingüísticas en las dos lenguas, así como su grado de fluidez en ambas, las funciones que para él cumplen las dos lenguas y las situaciones en las que las usa, su capacidad para mantenerlas separadas y para pasar fácilmente de una a otra y, finalmente, su historia lingüística, cuándo y cómo las ha adquirido, y sus actitudes ante ellas (2001, pág. 41).

## Capítulo I: La situación lingüística actual de Argelia

**Tabla 4: Bilingüismo, conflicto de lengua y/o diglosia en Argelia**

Sistema lingüístico 1		Sistema lingüístico 2		Sistema lingüístico 3	Sistema lingüístico 4
Árabe Faṣīḥ (clásico)		Tamazight (lengua estándar)		Francés	Otras lenguas: inglés, español...
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lengua del <i>Corán</i></li> <li>➤ Lengua intocable para los musulmanes</li> <li>➤ Tiene alto prestigio</li> <li>➤ Se usa como lengua de religión, en las mezquitas, oraciones...</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lengua estándar</li> <li>➤ Lengua oficial (nacional) 2</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Primera lengua extranjera (oficial)</li> <li>➤ Lengua del colonizador</li> <li>➤ Usos escritos formales: periódicos, libros, escuelas y universidades...</li> <li>➤ Lengua de la administración, y una especialidad en la universidad...</li> <li>➤ Usos orales formales: TV, radio...</li> <li>➤ Usos orales informales: entre amigos, aunque a veces está mezclado con otra variedad de árabe o tamazight.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El inglés como segunda lengua extranjera (oficial)</li> <li>➤ El español es una lengua que despierta mucho interés en los últimos años</li> <li>➤ Las dos tienen un uso escrito u oral formal muy limitado: escuelas y universidades...</li> </ul>
Variedad A	Variedad B	Variedad A	Variedad B		
Árabe moderno	Árabe argelino	Tamazight	Dialectos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lengua estándar</li> <li>➤ Usos escritos formales: periódicos, libros, administraciones...</li> <li>➤ Usos orales formales: TV, radio...</li> <li>➤ Lengua de la enseñanza...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Muchos dialectos, depende de la zona: oranés, argel, annaba y sur (Sahara)...</li> <li>➤ Usos orales informales, entre amigos y familiares...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Es la misma lengua estándar considerada lengua oficial hace menos de una década...</li> <li>➤ Usos escritos formales: universidad...</li> <li>➤ Usos orales formales: TV, radio...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Muchos dialectos: cabileno, chaoui, chanoui, zanata, tuareg....</li> <li>➤ Usos orales informales: entre amigos y familiares...</li> </ul>		

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

---

## **CAPÍTULO II: *Las dos culturas: española y argelina***

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015



El primer aspecto que parece relevante en este estudio es la aproximación a las dos culturas, española y argelina. Para abordar este tema es necesario saber qué significa el término cultura. También se explicarán las supuestas diferencias y similitudes entre ambas culturas, y se analizará la necesidad o no de introducir la cultura A (la cultura propia del alumnado) en las clases de E/LE.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## II.1. ¿Qué quiere decir cultura?

Antes de empezar a hablar sobre las culturas española y argelina, quisiera exponer algunas consideraciones en torno a las definiciones existentes del concepto “cultura”, habida cuenta de que es “un vocablo complejo y difícil de definir que se ha usado para referirse a una gran variedad de elementos a lo largo de la historia” (Rodríguez Abella, 2000-2004).

Intentar hallar una definición precisa del término «cultura» es una misión difícil, por no decir casi imposible de alcanzar. Queda claro que no existe una sola definición del concepto con carácter normativo o que nos convenza a todos, tal vez porque, como dice García P. (1999, pág. 113):

En la definición de cultura interviene un número de componentes: el medio ambiente (países del norte frente a los del sur, entornos naturales, climatología, etcétera); la psique proyectada, formada por mitos, cuentos, creencias, supersticiones, ritos; los elementos conductuales, como ceremonias, prácticas, creencias mágico-religiosas; el nivel de desarrollo; las relaciones familiares; la lengua, etcétera.

Además del componente más complicado del conjunto que construye la cultura, el ser humano en sí. Miquel (1999, pág. 34) dice: “somos seres lingüísticos, seres culturales, seres que perciben, organizan, interpretan el mundo y actúan sobre él con el filtro de su lengua y cultura”. Y Giovannini define así la cultura:

Como un ser humano, algo vivo que evoluciona día a día. Actualmente vivimos en un mundo de cambios constantes: valores, ideas, forma de vivir, de pensar, de sentir, etc., esto implica que la cultura y la lengua también evolucionan. Hemos de tener en cuenta el momento histórico presente, pero siempre relacionado con el pasado (1996, pág. 35).

Además, como explica Moreno:

La cultura no es algo estático e inmutable, sino que evoluciona, cambia, se transforma como las personas que la construyen. Un ejemplo podría ser el concepto de familia que ha cambiado en nuestra sociedad desde los tiempos de nuestros abuelos hasta ahora, sin embargo, no será el mismo en una gran ciudad y en un pequeño pueblo de la montaña (Moreno García, 2005, pág. 53).

Por lo general, si le preguntamos a alguien *¿qué quiere decir “cultura”?*, lo primero que le vendrá a la cabeza es un conjunto cuyos elementos identificativos son la literatura, la historia, el cine, la música y por supuesto el arte, aunque no sabrá decir a ciencia cierta, si la lengua forma parte primordial del concepto ‘cultura’, ni dónde fijar los límites geográficos y temporales de una cultura. Dicho de otro modo: se sabe intuitivamente que hay una cultura española, pero se duda sobre si la cultura argentina y la española, pongamos por caso, son o no idénticas. Esta cuestión es enormemente importante,

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

porque nos permite constatar que a la par que existen elementos coincidentes comunes entre la cultura española y la argentina, también los hay que las distinguen. Esto mismo sucede con Argelia, que, si bien se integra en el contínuum cultural magrebí, no por ello deja de tener toda una serie de elementos culturales y culturemas específicos.

Dada la amplitud del concepto de cultura, sin embargo, éste ha sido definido en numerosas ocasiones desde distintos puntos de vista (desde la antropología, la sociología, y la psicología social, entre otras disciplinas), pero dichos enfoques sólo han generado definiciones parciales (Iglesias, 2003), no holísticas. De estas definiciones citaremos algunas, las que son adecuadas para el presente estudio.

El Diccionario de la Real Academia Española (2001, pág. 714), da tres acepciones de *cultura*: la primera refleja el significado originario del vocablo en latín, al definir *cultura* como un vocablo agrícola que luego será usado en sentido metonímico en las demás acepciones de la palabra. En la segunda acepción, se define como “conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico”, y en la tercera, como “conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.”.

En la misma línea que el DRAE, Rivero piensa:

Que dentro de la cultura podemos incluir muchos elementos que constituyen el acervo de todo un pueblo y dentro de esa cultura cabe todo, desde la gastronomía, las fiestas y las tradiciones, hasta el pasado, el presente y el futuro de un país, la forma de ser de sus habitantes, la manera en que hacen las cosas, todo ello se puede considerar cultura (2002, pág. 406).

Muchos son los autores e investigadores que han citado la definición que nos ofrece el DRAE, como Chong-Wook (1996, pág. 342) y González (1996, pág. 166) entre otros. Como vemos, resulta difícil encontrar una definición universal del término. Para Dos Santos Costa (1996, pág. 194) es un “concepto amplio muchas veces, le da a uno la impresión de un cajón de sastre donde se podría meter de todo”. Tanto en la exploración teórica como en la didáctica de una lengua, el término cultura posee significados distintos y divergentes, que tienen relación con actos de habla, estructura retórica de un texto, organización social y construcciones de conocimiento. Además, cultura se identifica frecuentemente con nociones de espacio personal, con gestos apropiados en la situación en que se produce el acto de habla, concepción temporal, etc. (Binotti, 1999, pág. 29).

Son muchos los autores que han intentado definir este amplio concepto. De hecho, Rivero (2002) cita algunas de estas definiciones, y al final, para resumir hace referencia a los rasgos comunes que, en su opinión, nos ayudan a entender lo que significa cultura. De estos rasgos apunta (2002, pág. 406): “la idea de que el concepto de cultura está relacionado íntimamente con la sociedad. Junto a esa idea está también la de ‘forma o estilo de vida’ en tanto que la mayoría de estas definiciones aluden a los hábitos compartidos por los miembros de una sociedad, es decir ‘lo compartido’ y lo que se sobreentiende dentro de ese grupo social, todos aquellos rasgos comunes que poseen los miembros de una comunidad y que facilitan la comunicación entre ellos y que están ausentes en los miembros que pertenecen a otras comunidades”. Según Dos Santos Costa:

Queda claro que estamos moviéndonos en un terreno bastante amplio que considera la cultura como un código social compartido por los hablantes de un país o región donde se inserta también el rico caudal de la literatura, el arte, las tradiciones y la historia perteneciente a ese determinado pueblo en una época determinada (1996, págs. 195-196).

Pottier explica qué es lo más cultural en las lenguas:

Lo más cultural en las lenguas serían: las hablas diferenciadas hombre/mujer; el léxico adecuado a la vida cotidiana, a la religión; los comportamientos sociales como el uso de formas reverenciales, del nivel del habla, del uso del silencio o de la oratoria; la relación entre lengua y gestos; los tabúes temáticos o formales, y otras cosas más, [...] y también es cultural en parte la idea que se forman los hablantes de las lenguas de sus vecinos (1993, pág. 40).

En este apartado intentaremos abordar el concepto de “cultura” en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera (E/LE) desde dos puntos de vista:

- ✓ En primer lugar como: “una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que vive en un espacio geográfico, aprendidos, pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los cuales el lenguaje es la base), las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo y cómo son utilizados, las manifestaciones típicas de las personalidades, tanto nacional como individual, y sus ideas acerca de su propia existencia y la de los otros miembros” (Poyatos, 1994, pág. 25). Es decir, analizaremos cuáles de estos componentes tratan los elaboradores de manuales de E/LE, dirigidos a los alumnos argelinos, y si reflejan –de verdad o no– la cultura actual española y la de los países de habla hispana, partiendo de lo que dice Giovannini *et al.* (1996, pág. 34): los contenidos que debemos facilitar a nuestros

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

estudiantes no han de ser los de una cultura de estereotipos. Más bien todo lo contrario, hemos de dejar de lado lo tópico e ir a la realidad social.

- ✓ En segundo lugar, se aborda el concepto de cultura no sólo como un conocimiento, de la cultura española e hispanohablante, necesario en el aprendizaje del español como lengua extranjera, sino también como un elemento importante que incorpora los aspectos culturales del estudiante argelino a la hora de enfrentarse a la cultura española, en otras palabras “la necesidad de que el alumno contraste su propia cultura con la nueva que está aprendiendo, de modo que toma conciencia no sólo de la cultura que está aprendiendo, sino de la suya propia” (Giovannini, Peris, Rodríguez Castilla, & Blanco, 1996, pág. 36).

Cuando hablamos de cultura y lengua de un país aludimos a dos conceptos unidos, de modo que la mayor parte del lenguaje está comprendida en la cultura, con lo que la lengua de una sociedad es un aspecto de la misma (García P. , 1999, pág. 115), es decir, la lengua árabe forma parte del sistema cultural argelino, y se considera como un espejo que refleja la forma de vida de la mayoría de la comunidad argelina. Pero no podemos decir que la lengua árabe solo le pertenece a ésta, sino que es la lengua de comunicación y uso internacional en unos veinte países que la tienen como primera lengua oficial, y de ahí se deriva lo que llamamos el mundo árabe o el mundo de habla árabe. Tener una lengua común entre un pueblo y otro, de dos países diferentes –por ejemplo Iraq al este y Argelia al oeste del mundo árabe–, es sin ninguna duda una gran ventaja que facilita siempre el entendimiento entre los dos pueblos, “pero es imposible no ver que existen otros factores (y algunos de ellos se multiplican con gran rapidez) que trabajan con todas sus fuerzas por contrarrestar esta influencia uniformada” (Sapir, 1954, pág. 244). A nuestro parecer, algunos de estos factores son inevitables como el *idiolecto*<sup>32</sup> de cada uno de nosotros, y éste por estar dentro de nosotros resultaría difícil o casi imposible considerarlo como un objeto de estudio científico. De hecho, Sapir (1954, pág. 244) afirma y añade que “ninguna lengua común es capaz de garantizar para siempre una cultura común cuando los factores geográficos, políticos y económicos de esa cultura dejan de ser iguales en toda la zona abarcada por ella”, y por eso siempre existen unas subculturas. La cultura argelina, entre otras, es el resultado de la evolución, el desarrollo y los cambios que sufre una cultura común, la cultura del mundo árabe o de habla árabe. Sabemos que dentro de la misma subcultura encontramos unas variedades más o menos diferenciadas. De hecho, por ejemplo, en el este de Argelia la gente pone

---

<sup>32</sup> Pottier, B. (1993: 30).

mucho picante en todo tipo de comida, a diferencia del resto de la población, mientras que al otro lado del país, en el Oranés, se suele comer la “*karantīka*”<sup>33</sup>, también llamada “*karaniṭa*”<sup>34</sup>, a cualquier hora del día y en algunas ciudades como en Mostaganem la sirven como un primer plato en el mes del Ramadán, algo extraño en otras zonas de Argelia.

Igual que las lenguas son un conglomerado de encuentros con otras lenguas, la cultura es el resultado de encuentros con otras culturas y subculturas, es un mestizaje (Miquel, 1999, pág. 35). De ese conglomerado, cada argelino posee sólo una parte, igual que cada persona en otro país norteafricano, o cada persona del *šām*<sup>35</sup> posee una parte, que “en realidad, nadie hoy día puede sostener que pertenezca a una sola cultura. En cualquier caso, descubrimos que nos proporciona sentimientos de pertenencia, algo fundamental a la hora de crear grupos sociales” (Moreno García, 2005, pág. 53). Es decir, un argelino pertenece a su cultura argelina y el libanés pertenece a la suya, etc., pero siempre sienten la pertenencia a un conjunto cultural común, aunque hay diferencias.

En una definición de Poyatos que resume las definiciones de cultura, éste nos dice:

Es una constante coexistencia de hábitos y una sucesión de hábitos de muchas clases y orígenes, unos manifestados a través de conductas corporales, otros revelados en el medio ambiente como condicionados por actividades humanas físicas e intelectuales, pero todos comunicando en situaciones interactivas o no y moldeados por los estilos de vida de grupos sociales que difieren más o menos transculturalmente (1994, pág. 33).

De los factores influyentes en los hábitos y los manifestados, encontramos las religiones, que a mi parecer, se considera la columna vertebral de los factores. Según dice Alonso (2005, pág. 51), en España la religión se entiende como la combinación entre el dogma, la superstición y el folclore. En el otro lado, podemos generalizar el entendimiento de la religión en todo el mundo musulmán, un sentido que a mi parecer es muy común entre la gente de habla árabe y los que no lo hablan, como el conjunto de la combinación siguiente: Religión = dogma + teísmo + milagro + obediencia + tratamiento + consejo. Al parecer, para los dos pueblos la característica principal de la religión es la prevalencia del monoteísmo, creer en un único *Dios*, o *Alláh*, pero en

---

<sup>33</sup> Pronunciando el fonema /r/ como en la palabra ‘rain’ inglesa.

<sup>34</sup> Pronunciando el fonema /r/ como en la palabra ‘radio’ española.

<sup>35</sup> Con la palabra *šām* se refiere a los países: Siria, Líbano y Palestina.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

realidad ambos creían en algo diferente, para unos Jesús es el hijo de Dios, mientras que para otros es un profeta; algunos creen en La Trinidad de Dios: El Padre, El Hijo y el Espíritu Santo que para ellos forman un único Dios, mientras que para los musulmanes Dios es sólo *Alláh*, que tiene muchos nombres. Para los practicantes de ambos pueblos, la religión es la que ha construido y sigue construyendo los pilares y las fuentes de creencias, éticas, costumbres y concepciones del ser humano, lo que explica su influencia en el mundo del pensamiento –que tiene su reflejo en las obras literarias, el modo de vida y la estructura de los estados–, y del arte –que se refleja en la arquitectura, en los cuadros, etc.–, y por supuesto en la conducta personal y colectiva de los miembros.

La religión predominante en Argelia es el Islam y casi el 99% de la población es musulmana, por lo que gran parte de su cultura se ve influida por esta religión. La oración, el segundo pilar en el Islam, influye de manera directa e indirecta en la vida cotidiana de los argelinos. En las administraciones y centros oficiales, el horario diario suele ser de 8.30 de la mañana a las 16.30 h, con una pausa de una hora entre las 12.00 h y las 13.00 h. El sector privado suele tener el mismo horario, aunque más variable. Con cinco oraciones al día, muchas instituciones gubernamentales o privadas adaptan los horarios para recibir a sus clientes. Como todos los musulmanes del mundo, los argelinos celebran dos eventos religiosos muy importantes. Las dos fiestas están relacionadas con dos grandes pilares, con el más alto grado devocional en el Islam. La primera es la fiesta del Desayuno (*īd al-fīṭr* o *Eid al-fitr*) con la que finaliza una adoración durante el mes de Ramadán, durante el cual se realizan buenas acciones, ayudando a los pobres con dinero y comida, además de la devoción del Ayuno. Setenta días después tiene lugar la segunda fiesta, la del Sacrificio (*īd al-'aḍḥa<sup>h</sup>* o *Eid al Adha*), cuando los peregrinos finalizan el más importante acto de la peregrinación que consiste en la Parada en **'arafāt** y se sienten muy felices por lo realizado en el mejor y más antiguo lugar de toda la Tierra. Esta fiesta también la celebran los argelinos, como todos los musulmanes, aunque no hayan peregrinado, para conmemorar el sacrificio de un cordero que Abraham (Ibrahīm) hizo en lugar de Isaac (Ismael o [īsmā'īl]). El cordero se divide en tres partes: una para los necesitados, otra para los amigos e invitados y la tercera para los miembros de la familia. Durante la celebración de estas



dos fiestas todo permanece cerrado en el país, a veces hasta tres días, y tan sólo algunas tiendas abren después de la oración<sup>36</sup>, sobre las 11 de la mañana.

El viernes y el sábado son días festivos en Argelia, pero algunas tiendas y pequeños comercios suelen abrir hasta las 17.00 h o las 18.00 h, y en algunas ciudades hasta las 20.00 h. A la hora de rezar “*al.ğumu’a*” (el viernes de 13.00 h a 14.00 h), tiendas y comercios cierran sus puertas. En este día tan sagrado para los argelinos, y para los musulmanes en general, se suele ir vestido con un *Qamīs* generalmente blanco, un color favorito para este día en especial, y la jornada se dedica a leer y/o escuchar el *Sagrado Corán* durante toda la mañana, aunque también hay gente que dedica a ello todo el día. Tras el rezo, es costumbre reunirse con toda la familia para comer cuscús. Son momentos que refuerzan los lazos familiares y las redes sociales. Generalmente, en el seno de las familias, se suele tomar el café con leche con pan, o en algunas zonas como Argel u Orán, por ejemplo, suelen hacerlo con galletas, cruasán o “*petit pain*” y mantequilla y/o mermelada, o simplemente se bebe un café solo por la mañana, entre las 7 h y las 8 h. Generalmente, los trabajadores hacen un descanso de 15 a 30 minutos, entre las 10.00 h y las 11.00 h, para tomar un café. La mayoría de los argelinos suelen hacer la comida principal del día entre las 12.00 h o 13.00 h y las 14.00 h o 15.00 h. En Argelia se suele cenar un poco tarde, entre las 20.00 h y las 23.00 h, especialmente en verano o durante los fines de semana.

La religión ha influido en la vestimenta de los argelinos desde hace siglos, y las distintas regiones del país han desarrollado una forma de vestir propia a lo largo de su historia. Ahora está de moda celebrar las fiestas de boda vistiendo algo tradicional que represente a la región, sobre todo la novia. En la región del este, Constantina, la novia suele ponerse un vestido que se llama “*el.jjāba*” o también “*el.qandūra el.qsinīnya*”. En la región de Argel podemos encontrar otro distinto llamado “*karākū*”, y en la región del oeste, sobre todo en la ciudad de Tlemcen, se utiliza un vestido muy conocido llamado “*ešadda etlemsāneya*”. El novio se pone una “*jellāba*” y “*elbarnūss*” o bien un traje negro. La presencia del velo o *ḥāyik* (versión magrebí del *ḥijāb*) de la mujer define con precisión la sociedad argelina como un pueblo musulmán con un tono magrebí. En cuanto al vestido masculino, antes de los años ochenta el hombre llevaba turbante y chilaba sobre todo en las zonas rurales, pero esta imagen está disminuyendo entre los

---

<sup>36</sup> Es una oración especial para estas dos fiestas, y se llama *ṣalāt al-‘īd* o la oración del Eid.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

jóvenes de estas zonas, mientras que en las ciudades se ve el vestido al estilo moderno europeo, salvo en la celebración de las fiestas religiosas como ya se ha dicho.

Los argelinos celebran otras fiestas de mucha importancia, unas civiles como el aniversario de la independencia el 5 de julio, o el aniversario de la Guerra de la Liberación de 1954 el 1 de noviembre, una fiesta muy especial para todo argelino que está orgulloso de los que murieron por la liberación de la patria. También se celebra el día del trabajador el 1 de mayo. Entre las de carácter religioso, además de las que hemos mencionado, el año nuevo islámico, o el nacimiento del profeta, Ashura o [‘ašūra], son fiestas que pueden verse modificadas por el calendario lunar. Las celebraciones son diferentes dependiendo de las zonas, y las regiones del sur y otras también rurales se mantienen aún muy arraigadas a sus costumbres tradicionales, en parte debido al aislamiento y poco contacto con Occidente.

Toda esta información sobre fiestas, celebraciones e influencia de la religión en las costumbres y horarios, podemos considerarla como un adelanto de posibles temas interesantes para trabajar muchas tareas, como por ejemplo los horarios públicos en Argelia, en una unidad didáctica comparándolos con los de España. Creemos que sería un tema de reflexión en el que cabría incorporar algo de historia, costumbres y vestimenta argelina con el uso de textos y fotografías, que siempre sirven de gran ayuda para el profesor.

Pottier (1993, pág. 38) dice que “los misterios de la religión o la mitología van acompañados de la distancia en la comprensión de la lengua”, es decir, la religión es uno de los fenómenos que influyen en la lengua. Este fenómeno, o el refranero surgieron para expresar y apoyar una opinión en discusiones y discursos religiosos, pero luego se volvieron de uso popular para referirse a casos parecidos. Como afirma Lobato (1999, pág. 25): “El refranero popular está plagado de expresiones, de formas de vida, de dichos que revelan la presencia de la cultura religiosa entre el pueblo”. Sería conveniente añadir que el refranero es un fenómeno que refleja las experiencias idiomáticas universales de todas las culturas, transmitidas de generación a generación. Esto explica la similitud de su valor, y el hecho de que pese a algunas diferencias ortográficas, distintas estructuras gramaticales y algunos cambios de palabras, siempre presentan un significado semejante. Veamos el caso de algunos refranes españoles que creemos que podrían servir en una actividad con alumnos argelinos, que luego deberían averiguar su significado en la lengua materna. Para referirse a la bondad se dice, por ejemplo: *Donde comen dos, comen tres*. En árabe tiene el mismo significado y se dice:

## Capítulo II: Las dos culturas: española y argelina

---

- "اكل الفرد يكفي الجماعة" /'aklu al-fard yakfī al-ğamā'a/
- O en la forma dialectal se dice: "ماكلة الواحد تكفي زوج" /māklet al-wāhed takfī azzūğ/).

Otro refrán para referirse a la esperanza y la fe en Dios (*Alláh*): *Cuando Dios da la llaga, da la medicina*, dice el profeta Muḥámmad:

- "ما انزل الله داء الا انزل له شفاء" /mā 'anzala Allahu dā'an illa anzala lahu šifā'an/.

Se trata de un refrán muy conocido entre los argelinos, que se puede trabajar al lado de los trabalenguas en las actividades en los manuales de E/LE dirigidos a alumnos argelinos.

Otro factor influyente en la cultura argelina es el clima, de gran importancia para explicar algunas costumbres y tradiciones. Podemos destacar tres tipos de clima en Argelia:

- En la zona costera, la región de *Tell* con un clima típicamente mediterráneo, de veranos cálidos y secos e inviernos templados, húmedos y lluviosos. En estas zonas se da un fenómeno y un problema de sobrepeso muy elevado entre los habitantes, sobre todo entre las mujeres de estas ciudades costeras, en el Oranés por ejemplo. Tras vivir unos cinco años en la ciudad de Orán, mi experiencia personal me ha permitido constatar que allí la gente come durante todo el día sin parar. Además de las dos comidas principales, el desayuno por la mañana y el café sobre las cinco de la tarde, que es algo típico entre los argelinos, los oraneses, como ya se ha comentado, comen *karantika* “cada dos por tres” durante todo el día y en verano incluso hasta altas horas de la noche.
- En la región comprendida entre las dos series de montañas del Atlas, “at.tallī” y “aš.šahraoui”, el clima es continental con un verano muy caluroso y un viento conocido localmente como el chehili (el siroco, caluroso y seco), que hace que la gente no salga a la calle, lo que acaba estresándoles. El invierno es muy frío pero poco lluvioso.

Vale la pena señalar aquí, que en estas dos zonas, la mayoría de las celebraciones de boda, que a veces se hacen en plena calle, se celebran en verano para evitar las lluvias fuertes y sorprendentes y el frío del invierno.

- Por último, el resto de Argelia, que representa la mayor parte de la superficie del país, tiene un clima desértico, con temperaturas muy altas, y cuanto más hacia el sur el clima es progresivamente más seco. En esta zona, la gente está acostumbrada a desayunar muy temprano para salir a trabajar a las siete de la mañana y acabar a las dos para eludir el calor de la parte central del día y no volver por la tarde. En verano la temperatura alcanza los 50 °C, mientras que en invierno soplan tormentas de polvo que cubren el cielo y no dejan ver el sol durante días. Este clima ha influido en las tribus que habitan en muchas regiones del sur. Un buen ejemplo de esto es la vestimenta de los tuareg conocidos como “el hombre azul” por el color violeta de su ropa y sus turbantes, que llegan a medir 12 metros. En Djanet, una ciudad oasis al sudeste de Argelia de la provincia de Illizi, a 412 kilómetros de la ciudad homónima de Illizi, vive otra tribu tuareg. Los hombres de esta tribu llevan un vestido negro llamado “Minzar”, abierto por los dos lados que imita la imagen de las rocas de granito que caracteriza el paisaje de esta zona, y una ropa blanca debajo, como un Qamīs, para reducir las altas temperaturas.

Podemos aprovechar toda esta información para variar las tareas e incorporar estas imágenes culturales siempre que el alumno pueda reflexionar, averiguar y comparar las dos culturas, española y argelina.

Después de este rápido repaso de los hábitos del pueblo argelino, en el que nos hemos fijado en algunas actividades cotidianas, manifestaciones típicas, relaciones sociales, etc., deberíamos hacernos una pregunta esencial: ¿los manuales de E/LE usados en Argelia están dirigidos específicamente a argelinos? Para fijarnos en el objetivo de nuestro estudio, cabe preguntarse también: ¿Al elaborar los manuales de E/LE usados en Argelia se han tenido en cuenta como ejemplos todas o algunas de estas imágenes culturales citadas? ¿Después de hacer el análisis encontraremos algo que haga referencia a los culturemas argelinas en los manuales de E/LE?

Los españoles celebran muchas fiestas durante todo el año, algunas duran solo un día y otras hasta una semana, y en muchos casos son de origen religioso. Una de las más importantes del año, que se celebra en todas las ciudades y pueblos de España, es la Semana Santa que celebran tanto los creyentes como las personas que no lo son. Una característica común de esta fiesta son las procesiones, en las que las imágenes religiosas de la Pasión de Jesús y de la Virgen, los pasos, recorren las calles

acompañadas de música muy solemne, y seguidas por los nazarenos, o penitentes, que visten capirote y hábito, llevan velas y andan descalzos. Otras fiestas que tienen cierta relación con la historia, sobre todo religiosa, son las de “Moros y Cristianos”, que se celebran entre abril y junio. Como indica el nombre, se celebran en alusión a la presencia musulmana durante muchos siglos en España y a las batallas libradas entre las dos partes, con muchos desfiles, disfraces y arcabucería. Las fiestas de San Fermín o Sanfermines en Pamplona, en las que miles de personas vestidas con un típico traje rojo y blanco celebran nueve días en honor de san Fermín, desafiando el riesgo de correr delante de los toros a largo de unos 800 metros. Debemos recordar aquí que hay fiestas a nivel estatal, otras que son regionales, y otras locales, pero, todas contemplan diversión en las calles, música, ropa tradicional, comidas típicas, y espectáculos para niños como la Cabalgata de los Reyes Magos, y entretenimiento para todos.

En los días festivos, la mayoría de las administraciones y empresas permanecen cerradas o bien adaptan los horarios de trabajo y los de atención al público o clientes. Los bancos abren desde las 8.30 horas hasta las 14.30 de lunes a viernes, de octubre a abril, y abren una tarde a la semana o el sábado durante el mismo período, dependiendo de cada comunidad autónoma. Tiendas y negocios suelen abrir de 9.00 h o 9.30 h hasta las 13.30 h o 14.00 h, y vuelven a abrir a las 17.00 h hasta las 20.00 h normalmente, aunque, a causa de la situación económica actual cada vez son más habituales los horarios continuos. Muchos establecimientos comerciales cierran el sábado por la tarde y el domingo, aunque las grandes superficies han invertido esta tendencia. En áreas turísticas de verano, los horarios comerciales son normalmente ampliados hasta las 22.00 h o 23.00 h los siete días de la semana. Los bares suelen estar abiertos todo el día y cierran tarde por la noche. En general, la vida nocturna en España es muy ajetreada, y las discotecas suelen permanecer abiertas hasta las 3.00 h o 4.00 h en muchas ciudades.

La desigual ortografía de España, así como su situación geográfica, en latitudes medias de la zona templada del hemisferio norte, hace que el país tenga una notable diversidad climática, lo que explica la variedad de los productos, naturales y animales, ofrecidos por la tierra en cada región. De hecho, pasamos de lugares con temperaturas suaves, a otros que superan los 40 °C, sobre todo en verano, lo que influye de alguna manera en los hábitos cotidianos de la gente que se aprovecha de los típicos patios en los edificios o las plazas públicas o algunas terrazas al aire libre, para charlar y pasar el rato. Y también podemos encontrar zonas con un clima oceánico húmedo con precipitaciones

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

anuales considerables, y otras con un clima mediterráneo desértico que no superan los 200 mm anuales, como el cabo de Gata, con 150 mm anuales.

La gastronomía española es muy rica, con muchas y variadas recetas y estilos culinarios derivados de la geografía, la cultura y el clima variado, además de por su historia, reflejo de los distintos pueblos que han pasado por la península Ibérica. Conocida como “la dieta mediterránea”, se basa principalmente en el aceite de oliva, los cereales, las legumbres, la verdura, el pescado, los frutos secos y la carne, y en ella juega un papel importante por su gran tradición el consumo de vino. Generalmente, el pescado es parte importante en esta dieta, sobre todo en las festividades religiosas como en el período de Adviento, la Navidad, la Epifanía, la Cuaresma y la Pascua, cuando es costumbre adquirir pescado y marisco fresco. Muchas zonas distintas de la costa tienen un aprovisionamiento diario de productos del mar, lo que hace posible preparar platos de gran sabor con los langostinos, el salmonete, la dorada, o el mújol. La carne, tanto ovina como bovina, y la gran producción de subproductos del cerdo, suele ser más habitual en todas partes. No puede faltar una mención al aceite de oliva, cuya tradición es milenaria en la cocina mediterránea. Muchos de estos productos se usan en la elaboración de algunos platos para celebrar algunas fiestas, sobre todo religiosas en los días magros en los que se come mucho pescado en casi toda España.

Lo religioso, lo divino, la Virgen y el santoral en una sociedad cada vez más descristianizada, sobre todo entre las nuevas generaciones, forman parte de la vida cotidiana de los españoles y aparecen en expresiones que a veces no se dicen con fines puramente apologéticos y reverentes, porque cada uno lo hace de su manera. Podemos notar esta influencia en el habla de los españoles generalmente en las despedidas, las invocaciones, las súplicas, deseos, etc., en las que se pone a Dios por testigo de la esperanza, satisfacción, el temor o la mediocridad, y se confía en él para seguir en el buen camino: Si Dios quiere u Ojalá; Como Dios manda; Que Dios nos coja confesados; Andar de la Ceca a la Meca; Dios da habas a quien no tiene quijadas; etc.

Las regiones de España han desarrollado a lo largo de su historia un modo de vestir propio, de modo que cada una tiene su propia ropa y vestidos tradicionales, que no son de uso diario pero sí de mucha frecuencia en las fiestas populares y en algunos eventos especiales, sobre todo de tipo religioso. Aún podemos ver los vestidos típicos, trajes rojos, negros o blancos que lucen las mujeres flamencas, o trajes tradicionales con camisas tipo esmoquin, negras o rojas, y pantalones clásicos para los hombres. Uno de

los trajes que todavía sigue teniendo la misma forma, y que no ha sufrido cambios, es el de torero, con bordados detalladísimos.

Tras todo de lo expuesto, debemos preguntarnos: ¿Los contenidos culturales ofrecidos en los manuales de E/LE son estereotipos (tópicos) o forman parte de la realidad social actual del mundo del habla hispana?

## II.2. ¿Los argelinos y los españoles tan cerca o tan lejos?

Generalmente, el sistema alimentario propio de cualquier pueblo en el mundo lo definen muchos factores, como las prohibiciones y prescripciones religiosas o los distintos sistemas de creencias, el clima o las características geográficas, etc. “La principal prohibición de la mayoría de las religiones recae en el consumo de la carne. En este sentido, los días del año se dividen en días de vigilia o magros (Cuaresma, Adviento, los viernes y los sábados), durante los cuales estaba prohibido tanto la carne de los animales como su grasa” y “debe ser reemplazada de productos de origen vegetal como legumbres, pastas, arroz, pan, caldos de legumbres, frutas crudas o cocidas, huevos o pescado” excluyendo “el atún, la sardina o el arenque” (Contreras J. , 2007, pág. 6). “Una de las prohibiciones más extendidas, aunque no de manera universal, pues es un alimento fundamental en poblaciones de pastores nómadas centroafricanas, es el consumo de la sangre” (Contreras J. , 2007, pág. 13).

Mientras que los musulmanes, los argelinos en nuestro caso, siguen lo que dice el profeta Muhámmad explicando más de lo que viene en el *Corán* para distinguir entre alimentos y bebidas *halāl* o permitidas y *harām* o prohibidas (véase VII.2.4.), *Alláh* dice en el *Sagrado Corán*, en la Sura de la Vaca o Al.Baqara: “**Os ha prohibido sólo la carne del animal muerto<sup>37</sup>, la sangre, la carne de cerdo y la de todo**

---

<sup>37</sup> El animal encontrado muerto antes de nuestra llegada, sepamos o no la causa de su muerte no lo podemos comer.

***animal sobre el que se haya invocado un nombre diferente del de Alláh<sup>38</sup> (...) (aya: 173)***” (El Corán, págs. 2: 23-24)<sup>39</sup>.

Y en otra aya de la Sura de Al-Mā’ida “la Mesa Servida”, *Alláh* dice:

***Os ha prohibido la carne del animal muerto, la sangre<sup>40</sup>, la carne de cerdo, la de todo animal sobre el que se haya invocado un nombre diferente del de Alláh, la del animal asfixiado o muerto: a palos, de una caída, o corneado, y la del devorado por un animal depredador<sup>41</sup> –excepto si aún está vivo y lo sacrificáis vosotros–, y la del sacrificado en los monumentos<sup>42</sup> (...) (aya: 3)*** (El Corán, pág. 5: 88).

No debemos olvidar la prohibición del vino y de todas las bebidas alcohólicas en muchos versículos del *Corán* (véase VII.2.4.). Citamos el versículo 90 de la Sura de al-Mā’ida “la Mesa Servida” (El Corán, pág. 5: 100): “***¡Oh creyentes! El vino, los juegos de azar<sup>43</sup>, los monumentos (piedras) y al-’azlām<sup>44</sup> son abominación del Satán. ¡Evitadlo, pues! Quizás, así, prosperéis***”. En este versículo *Alláh* prohíbe el vino y todo lo que es abominación del Demonio o el Satán porque es la principal causa que impide la unión entre los musulmanes, como aclara en el siguiente versículo: 91 (El Corán, pág. 5: 100): “***El Satán quiere sólo crear hostilidad y odio entre vosotros valiéndose del vino y el maysir (el juego de azar), e impidiros que recordéis a Alláh y hagáis la azalá. ¿Os abstendréis, pues?***”.

---

<sup>38</sup> Al sacrificar el animal debería decir/invocar el nombre de *Alláh* diciendo: en el nombre de *Alláh* /bismi al-lāh/.

<sup>39</sup> El número en negrita y cursiva se refiere al número de la Sura en El Corán; el número que le sigue se refiere al número de la página en la copia traducida del Corán que hemos usado, para facilitar el entendimiento de los versículos originales del Corán, en esta investigación.

<sup>40</sup> El profeta Muḥámmad dice: nos ha permitido dos muertas (carne de dos animales muertos) y dos sangres, las muertas: los pescados y las langostas, y las dos sangres: el hígado y el bazo.

<sup>41</sup> Un animal depredador se refiere a todo animal con garras, caninos como: leones, tigres, lobos, perros, y también los pájaros depredadores.

<sup>42</sup> Antes del Islam, la gente sacrificaba animales en monumentos de piedra, que rodeaban la Kaaba y eran 360 en total.

<sup>43</sup> La palabra en el texto original: al-maysir, y significa también las apuestas.

<sup>44</sup> al-’azlām: antes del Islam, en el Golfo árabe, la gente ponía tres tazas, cada una con algo escrito en ella: 1/ hazlo, 2/ no lo hagas y 3/ pasa por alto y no hagas nada. Quien tenía dudas sobre cualquier cosa tiraba una flecha, y si tocaba una de las dos primeras tazas hacía lo que estaba escrito en ella, pero si tocaba la tercera taza volvía a lanzar la flecha. Era como jugar al azar para hacer cosas.



## Capítulo II: Las dos culturas: española y argelina

---

Debido a su situación geográfica, Argelia y España gozan de clima mediterráneo. Ambos países comparten por ello una parte de su cultura material. Ambos tienen una fuerte tradición marítima, por el hecho de ser España una península rodeada de agua, y en el caso argelino porque el país más de 1.200 km de playa, lo que explica los únicos sabores, la originalidad y la variedad de los platos hechos con el pescado fresco. En este sentido, es preciso mencionar que los españoles influyeron mucho, y dejaron su toque en la elaboración de estos platos.

Entre las costumbres muy comunes en las familias españolas y argelinas, que quizá son raras para otros, podemos citar el hecho de llevar zapatos dentro de la casa, dejar la televisión encendida en una habitación mientras se realizan otras actividades como comer o cenar, o bien reunirse la familia a conversar o charlar en una habitación con la televisión encendida sin prestarle, a veces al menos en apariencia, la menor atención. Los españoles y los argelinos suelen acostarse muy tarde, sobre todo en verano, y levantarse muy temprano, lo cual, de hecho, les hace descansar tras el almuerzo, entre 15 y 30 minutos, sin pasar de una hora de siesta. Dormir la siesta les ayuda a tener un mejor rendimiento a lo largo del día, aunque esta costumbre va desapareciendo poco a poco en ambos países.

Otra costumbre muy común entre los dos pueblos es pasar mucho tiempo delante del televisor. Entre retransmisiones de partidos de fútbol, programas de telerrealidad, de música, series, y los “reality shows”<sup>45</sup> en verano, tanto españoles como argelinos acaban gastando las horas delante del televisor, lo cual no significa que se emitan programas de buena calidad. De hecho, Bravo (1996: 83), dice:

Todavía aparecen en televisión anuncios sexistas, muchos de ellos presentando a la mujer como “reclamo”: todos hemos visto que utilizar la figura del hombre y (sobre todo) de la mujer como objeto sexual constituye uno de los reclamos publicitarios más empleados en la actualidad.

Si comparamos la publicidad en los canales españoles y en los argelinos (véase VII.2.8.), la única diferencia que creemos que existe es en lo relativo a la desnudez de la mujer y las escenas eróticas: besos, una pareja en la cama, etc., que además de estar prohibido por la religión está mal visto entre las familias argelinas.

---

<sup>45</sup> “Los “reality shows” consisten en concursos de desprestigio donde todos compiten, tratando de destruirse recíprocamente la reputación, y sólo vencen los que atraviesan inmunes la prueba, habiendo desacreditado a todos mientras mantienen intacta su dudosa fama” (Enrique Gil Calvo (2003). La siembra de la desconfianza (sobre realismo televisivo). *El País*, 29.08.03: pág. 10)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

Una de las buenas costumbres en que coinciden los dos pueblos es la de llevar un presente a los anfitriones. En España será bien recibido llevar una botella de un buen vino, o algo de fruta o dulces, mientras que en Argelia el vino es sustituido por una bebida gaseosa o un zumo. Para los españoles y los argelinos expresar el agrado de estar en la casa, preguntar por la salud de los miembros de la familia, o comentar las bondades del mobiliario, la casa o el salón, es mejor que permanecer en silencio. Entre los españoles también es habitual mostrar las fotos familiares, del coche o de algunas reliquias familiares, pero para la mayoría de los argelinos es un aspecto un poco delicado, sobre todo lo de mostrar fotos de la familia, y peor si hay fotos de la mujer, la hermana o la hija mayor de 18 años, especialmente si el invitado no es de la familia.

Después de citar algunos culturemas supuestamente comunes entre los dos pueblos podemos ver que hay algunos que parecen serlo, pero en realidad las diferencias en las creencias, el valor simbólico y la fuerza de sugestión que provoca la idea de prohibir, por ejemplo, la carne algunos días del año en los países hispanohablantes nos demuestra el contraste que existe con un argelino, para quien está permitido comer carne todo el año, si bien en su caso la prohibición recae en el tipo de la carne que puede comer. Otro ejemplo que se puede tratar es el término de “la fiesta” –civil o religiosa–, que para muchos, tanto españoles como argelinos, consiste en un acontecimiento o un acto que interrumpe su vida diaria o normal, que interrumpe la rutina de ir al trabajo o hacer las mismas cosas cada día, y significa también ponerse ropa nueva o mejor y limpia, con perfumes y esencias de agradables fragancias. Para otros significa días de descanso, de pasar más tiempo con la familia y olvidarse del trabajo. Supone también liberar los sentimientos y vivir el momento con felicidad, con amor y sobre todo con hermandad, compartiéndolo con los demás. Otra vez nos encontramos con un “aspecto cultural problemático”, que si es incorporado en un manual de E/LE tal vez provoque una reacción distinta a la esperada. En otras palabras, actualmente para muchos españoles, sobre todo los jóvenes, una fiesta civil o religiosa significa todo lo que hemos dicho y la posibilidad de celebrar el acto con buena comida y todo tipo de bebidas, sobre todo alcohólicas, ir a bares y a zonas de copas, y en muchas ocasiones suele significar divertirse y pasar el rato con música y baile. Para los argelinos, sin embargo, las fiestas, sobre todo las religiosas –las dos principales<sup>46</sup> o el

---

<sup>46</sup> Aquí me refiero a la fiesta del Desayuno (*ʿīd al-fīr* o *Eid al-fīr*) con la que finaliza una adoración durante el mes de Ramadán, y la fiesta del Sacrificio (*ʿīd al-ʿadḥā*<sup>b</sup> o *Eid al Adha*).

resto<sup>47</sup>—, son siempre un acontecimiento sagrado, divino y una oportunidad más para agradecer a *Alláh* y pedir el perdón, aunque sin olvidar una buena comida, ayudar a los pobres y necesitados, ir a la mezquita, leer o escuchar el *Sagrado Corán*<sup>48</sup> y contar los sucesos de la vida del profeta Muḥámmad, pensar en él y en sus obras.

Estos culturemas nos permiten plantearnos más preguntas: ¿Se tiene en cuenta este tipo de culturemas en los manuales de E/LE dirigidos a los argelinos? Y si es así, ¿cómo lo hacen? ¿A partir de los contenidos ofrecidos en los manuales de E/LE dirigidos a argelinos, será el alumno argelino capaz contrastar su propia cultura con la que está adquiriendo?

### **II.3. ¿Qué importancia tiene la utilización de una u otra cultura en la enseñanza de E/LE?**

Parece claro, según Byram (1989, pág. 40): “first there is the fact that language, and language variety – dialect or sociolect – is one of the overt signs of cultural identity which people meet daily in their lives”, que se refiere a que la cultura es un saber compartido y negociado entre personas, es decir, que cualquier grupo tiene una cultura (Morte, 2003-2005, pág. 10); y según Charles Taylor cada comunidad comparte unos significados comunes cuyas formaciones pasan por la lengua propia. Hoy en día, ya sea para los que se dedican a la didáctica de segundas lenguas, ya sea para los profesores de lengua, es evidente que lengua y cultura constituyen una especie de binomio indisoluble, y vienen a ser la cara y la cruz de una misma moneda: la lengua es vehículo y al mismo tiempo manifestación de cultura (Rodríguez Abella, 2000-2004, pág. 1). Según Binotti (1999, pág. 28): “Cultura y lengua forman un cuerpo único, interdependiente de los comportamientos sociales e individuales”. Es más, como afirma Camón Herrero (2002, pág. 191), “comprender y usar el vocabulario de un idioma constituye una competencia inseparable de la comprensión de la cultura del país correspondiente”, lo que significa que el aprendizaje de una lengua es sin duda ponernos en contacto con su correspondiente cultura.

---

<sup>47</sup> Las otras fiestas para muchos musulmanes no tienen dicha consideración, y para otros se celebran rezando y leyendo El Corán durante el día y buena parte de la noche y/o ayunando aquel día.

<sup>48</sup> A veces hacen concursos para la gente que aprende El Corán de memoria, regalando dinero, libros, etc. a los finalistas.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

La lengua es parte integrante del conjunto que constituye cualquier cultura. Por lo tanto, podemos decir que el conocimiento de esta lengua no es el fin ni el objetivo del aprendizaje, sino el medio que nos permite, entre otras cosas, acceder, comprender y luego vivir y sentir su cultura. El Marco Común Europeo (2002, pág. epígrafe 5.1.1.2), considera que:

El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo” que “sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del mundo, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos.

Navarro, que habla de la estrecha relación entre la lengua y la cultura, afirma que:

La lengua sin el marco de la cultura se convierte en una serie de símbolos sin significado, puesto que falta el marco donde estos adquieren su sentido. La competencia cultural es, por lo tanto, integrante necesaria de la competencia comunicativa<sup>49</sup>, puesto que si no es así, el estudiante desarrollará comportamientos verbales y no verbales inadecuados (2006-2008, pág. 10).

Y éstos, los errores culturales “tocan la fibra sensible del interlocutor, mientras que los errores lingüísticos suelen despertar el afán cooperativo” (Miquel, 1999, pág. 27).

De todo lo citado, se desprende que los autores insisten sobre la importancia de incorporar los aspectos culturales y los culturemas del mundo de habla hispana en el proceso de aprendizaje/adquisición de la lengua española (como L2/LE), sobre todo sin aislar aquellos contenidos en otro material. Pero no tienen en cuenta a los alumnos que no están inmersos, los alumnos argelinos en este caso, que están aprendiendo o quieren aprender la lengua española en Argelia (un país que podemos considerar francófono y no hispanohablante) como lengua extranjera, lo que significa que ya tienen un preconocimiento de otra lengua románica y de otra cultura totalmente distintas de la que están adquiriendo. De hecho, debemos mirar con una nueva perspectiva el concepto de cultura/culturemas y su incorporación en los manuales de E/LE o EL2, y no limitarnos a incorporar los aspectos culturales/culturemas del mundo de habla hispanohablante en los manuales, sino que es preciso incorporar los propios del alumno, integrando estrategias que le faciliten la identificación de lo que es suyo y lo que no lo es, el desarrollo de su papel intermediario cultural entre su propia cultura y la

---

<sup>49</sup> La competencia comunicativa, como la define el MCER, reúne las competencias lingüística, sociolingüística y pragmática. De especial interés es la competencia sociolingüística, que se refiere a “las condiciones socioculturales del uso de la lengua” (MCER, 2002: epígrafe 2.1.2).

cultura que está aprendiendo/adquiriendo, para evitar posibles problemas causados por los contrastes culturales<sup>50</sup>.

En resumen, podemos decir que el conocimiento de la vida diaria, las relaciones personales y las convenciones en los ámbitos público y privado, son fundamentales para el aprendiente del español. Conocer y respetar sus valores y creencias, así como su comportamiento ritual es esencial, máxime si se pretende desarrollar una conciencia intercultural que ayude al estudiante a aproximarse a la cultura meta sin prejuicios (Navarro, 2006-2008, pág. 11). Pero ahora nos preguntamos, ¿sólo es necesario conocer la cultura de la lengua meta, o deberíamos llegar a ella a través de su contraste con la cultura subyacente a la lengua del estudiante de la lengua?

La presente tesis pretende demostrar que así debe ser, especialmente en casos de parejas tales como la formada por la cultura española y la argelina que, aun siendo mediterráneas, distan mucho la una de la otra. Si no se tiene en cuenta la cultura de partida de modo sistemático, el alumno no entenderá la cultura de llegada o la entenderá mal –es el llamado síntoma de Nancy, en alusión a la famosa obra de Ramón J. Sender–. La pregunta que nos hacemos aquí no es si debemos tener en cuenta la cultura de partida sino ¿Qué es lo que debemos tener en cuenta en concreto al elaborar un material dirigido a alumnos no españoles, que en nuestro caso son, específicamente, alumnos argelinos viviendo en Argelia?

No sólo hay que conocer la cultura y la lengua españolas que vamos a enseñar, sino que también es preciso conocer la cultura del receptor del material didáctico, que en el caso que nos ocupa son estudiantes argelinos que viven en Argelia. Un punto de gran importancia a la hora de elaborar este material en el futuro, es la presencia de la cultura del alumno reflejada en el alumno en sí, y la presencia de la cultura meta reflejada en

---

<sup>50</sup> Según Oliveras 2000, Iglesias 2003 y Vivas 2006 los problemas de comunicación interculturales se agrupan en tres categorías, a saber: el “choque cultural”, los malentendidos y los estereotipos (Navarro, 2006-2008: 19). El primer problema, el choque cultural, se puede comparar con una pérdida de orientación, no poseer las claves para interpretar conductas e interactuar en sociedad; el segundo, el malentendido, se gesta en el proceso de adquisición de la competencia cultural, y se produce principalmente por atribución, es decir, por interpretar e interactuar en una cultura extranjera como en la propia, sin tener en cuenta las diferencias con ésta; y el tercero, los estereotipos, surge de la generalización y no tiene por qué ser negativo. Si los estereotipos son estáticos, pueden conducir a los prejuicios y al etnocentrismo, mientras que si son dinámicos, la idea inicial se irá modificando a medida que la persona se adentra en la cultura meta, de modo que desaparecerán, y en el futuro los identificara como lo que son, generalizaciones y estereotipos, sin darles mayor valor (Navarro, 2006-2008: 19).

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

los manuales de E/LE/L2, en el aula donde se enseña/adquiere la lengua española como L2/LE, para evitar situaciones problemáticas, como la que describe Izquierdo (2002, pág. 107)<sup>51</sup>, “en el choque de culturas hay situaciones en las que culturalmente no sabe solucionar <sic>. En su lengua materna no son ningún problema pero en la nueva cultura y en la nueva lengua no sabe”, o a veces al revés. Y “si no resuelve las situaciones pueden traerle miedo, ansiedad, desorientación... y su aprendizaje puede desviarse por estas circunstancias y no adquirir la LO como se esperaba”.

---

<sup>51</sup> Cf.: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/13/13\\_0099.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0099.pdf)

---

## **CAPÍTULO III: *La presencia española en Argelia***





En este capítulo se presenta, en primer lugar, una introducción histórica sobre la presencia española en el territorio argelino. En segundo lugar, se analizará hasta qué punto dicha presencia influyó en la situación lingüística actual, para referirnos posteriormente al Instituto Cervantes (I.C.) como una de las instituciones más importantes, tanto a nivel local en Argelia como mundial, en la difusión de la lengua y la cultura españolas. Y finalmente, nos acercaremos al material usado en clase de E/LE en general y en el I.C. en particular.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

### III.1. La presencia de España en Argelia

Después de una larga dominación de unos ocho siglos de la península Ibérica por parte de los musulmanes, durante los cuales difundieron su cultura e influyeron en todos los aspectos y sectores de la vida cotidiana de las poblaciones mozárabes y, por ende, de las de los estados cristianos de la Península, llegó la época en la cual los españoles conquistaron las ciudades costeras norteafricanas. En el siglo xv, es decir, durante el período final de la Reconquista, los españoles dominaron y ocuparon también algunas fortalezas en Orán y su inmediato *hinterland* (Vilar, 2002, pág. 12), sin llegar a colonizar todo el Oranesado, durante casi tres siglos (1504-1792).

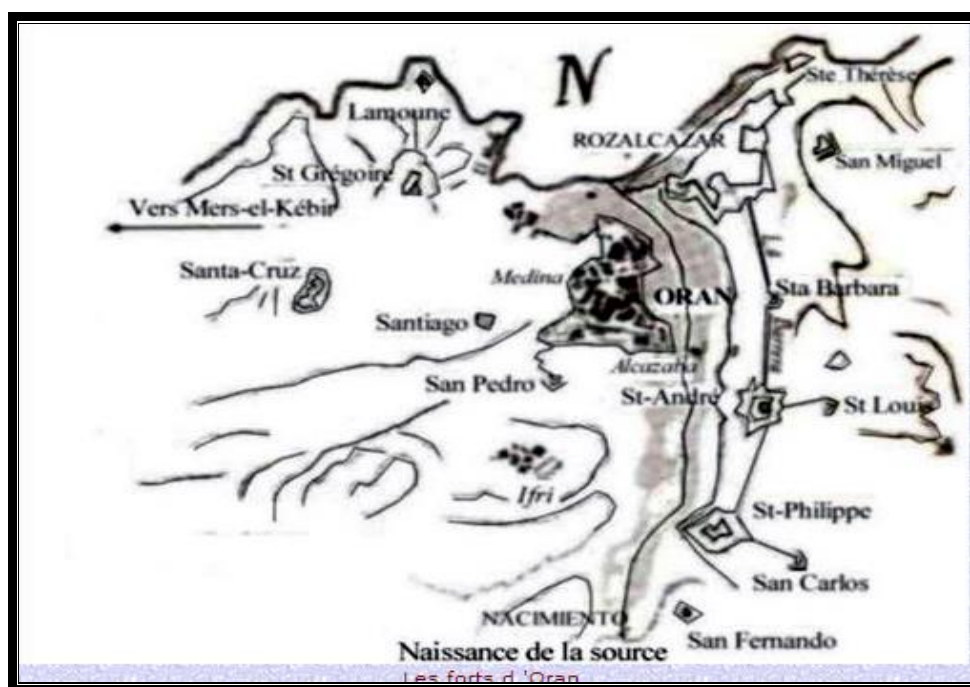


Ilustración 5: Mapa de algunas de las fortalezas españolas en Orán (1504-1792)<sup>52</sup>

Según dice Abi-Ayad (1998, pág. 41) la ocupación española en el Oranesado duró “casi tres siglos, interrumpida sólo por una tregua de 24 años, o sea de 1708 a 1732”, dada su proximidad geográfica con España y también porque esa región fue, a partir de 1830, el

<sup>52</sup> <http://l.auberge.espagnole.free.fr/histoo02.htm> [fecha de consulta: 2/4/2013].

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

punto de destino preferente de la mayor parte de la emigración española dirigida al norte de África. Son varios los factores históricos y geográficos que vinculan Argelia con España y que, anteriormente, pudieron haber influido en la preferencia migratoria por dicho territorio, sobre todo después de ser una colonia muy importante de Francia entre 1830 y 1962. Según Vilar (1996, pág. 27):

La presencia española fue siempre preponderante en la Orania, Oranesado o Argelia occidental, una región donde la huella hispana será el rasgo definitorio, en razón de la multiseccular presencia española en Orán y Mazalquivir (1504-1791); de su proximidad geográfica a España y también porque esa región fue, a partir de 1830, el punto de destino preferente de la mayor parte de la emigración dirigida al norte de África.

Según Mimoun Aziza (2007), la sociedad argelina en la época de la colonización francesa estuvo compuesta por un mosaico de nacionalidades y credos que la convirtió en una sociedad con muchas peculiaridades: las culturas española, italiana, maltesa, francesa y judía, y las religiones judía, cristiana y musulmana, gracias a las emigraciones que siguieron a la conquista francesa en (1830), conformaron en ella un variopinto mosaico religioso-cultural. Según Vilar (1989, pág. 215):

En el censo de 1901 arrojó una población ligeramente superior a los 4.700.000 habitantes, de los cuales, 640.000 europeos. Entre éstos 421.000 ciudadanos franceses – de origen y neutralizados – y el resto extranjeros. En este último grupo el dominio español resultaba aplastante: 160.000 en un total de 219.000 unidades.

El mismo autor añade (1996, pág. 27):

Todavía en 1931, el elemento hispano dominaba el panorama de la colectividad europea en Argelia. Entre los residentes nacidos en Europa se computan 137.759 españoles frente a los 133.128 franceses, 53.608 italianos y 14.393 malteses. En cuanto a los 524.248 europeos nacidos en territorio argelino, se estimaba en torno al 40 % los de origen español. Estas cifras, reforzadas con la inmigración política de 1936-1939, ya mencionada, dan idea del peso del elemento hispánico en el país, y explican el protagonismo que le cupo hasta el momento mismo de la descolonización en 1962.

El-Kebir (2012, pág. 2) confirma que:

En algunas zonas del Oranesado la población española llegó a superar a la francesa imponiéndose el castellano y el valenciano como segunda lengua de comunicación en los ámbitos económicos controlados por esta población: la pesca, la agricultura, la pequeña industria... La región de Orán llegó a tener, durante la ocupación francesa, varios periódicos en castellano.

Charles Leselbaum (1975)<sup>53</sup> cita algunos de los diferentes periódicos editados en español en Argelia, sobre todo en la región de Orán, a partir del año 1890: *La Gaceta española* y *La Joven España* (1888), *La Gaceta española en Argelia*, *La Voz de España*, *El Pueblo Español* y *El Correo Español*. Por su parte, el profesor Juan Bautista Vilar nos da el total de la prensa española en Argelia que son 29 publicaciones desde 1880 hasta 1930: “11 publicaciones periódicas son de carácter informativo, 6 de carácter cultural y el resto son de carácter político, deportivo y profesional” (Djamel Latroch, pág. 14)<sup>54</sup>.

Las relaciones sociales hispanoargelinas se determinan por muchos factores de carácter político e ideológico así como religioso. Al respecto de la comunidad española en la región de Orán<sup>55</sup>, y en toda Argelia, Vilar afirma que:

Españoles y argelinos, afines en tantos aspectos, mantenían asiduos contactos en un clima, si no de perfecto entendimiento, si de aceptable corrección. Claro está que nunca faltaron contenciosos entre ambas comunidades. Los matrimonios mixtos no eran excepcionales, y en los primeros tiempos, de cuando en cuando se registró alguna que otra conversión al Islam (1989, pág. 332).

Es evidente, pues, que los dos pueblos comparten mucha historia de intercambios culturales y científicos, y siguen compartiendo el presente en muchos más ámbitos. Durante la década negra que vivió Argelia en los años noventa del siglo pasado, muchas representaciones diplomáticas europeas cerraron sus puertas, mientras que por el contrario, “las relaciones de todo tipo se intensificaron con aquel país vecino cuyos consulados se quedaron airoosamente abiertos, a pesar de las condenas apenas veladas de Francia” (El-Kebir, 2012, pág. 4). De hecho, y visto el legado histórico, económico y cultural común entre los dos pueblos, España demostraba su apoyo político firmando acuerdos de cooperación y coordinación a nivel político y operativo, con el objetivo de: 1) formar una asociación estratégica entre los dos países para luchar contra el terrorismo y mantener la paz en la zona del Mediterráneo, 2) reforzar el conocimiento recíproco, las relaciones de amistad, los convenios entre instituciones y universidades, los contactos humanos y los vínculos de todo tipo..., lo que demuestra la relevancia que llegaron a revestir en aquel entonces las relaciones hispanoargelinas.

---

<sup>53</sup> Disponible en [http://www.ucm.es/info/hcontemp/Djamel\\_Latroch.pdf](http://www.ucm.es/info/hcontemp/Djamel_Latroch.pdf) [fecha de consulta: 15/10/2012].

<sup>54</sup> Disponible en [http://www.ucm.es/info/hcontemp/Djamel\\_Latroch.pdf](http://www.ucm.es/info/hcontemp/Djamel_Latroch.pdf) [fecha de consulta: 15/10/2012].

<sup>55</sup> Citamos aquí la ciudad de Orán como ejemplo por ser la capital para la comunidad española en Argelia.

### **III.2. La presencia del español en Argelia**

La presencia de los españoles, de su lengua y su cultura durante la época de la colonización francesa dejó huellas muy profundas en todos los sectores de la vida cotidiana del pueblo argelino de aquella época, y de hecho sigue haciéndolo hasta el momento. “Además, el español goza de un estatus de lengua sin pasado colonial en el que, mal que pese, el francés siempre está enredado y es fuente de conflictos” (Balvet, 2010, pág. 22). Después de la guerra civil española, se constata una renovada presencia española en Argelia fruto de la llegada al país de numerosos exiliados. En otras palabras, Ounane afirma que:

Los primeros y verdaderos embajadores contemporáneos de la cultura hispánica fueron sin duda los intelectuales de la diáspora tales como Max Aub, entre otros, quienes siguieron casi el mismo itinerario que Miguel de Cervantes, siglos antes, viviendo momentos de dolor y martirio, pero también de creatividad artístico-literaria (2005, pág. 6).

Actualmente, según expone El-Kebir:

Los ancianos conservan vivo este patrimonio lingüístico; en el ámbito de la mar, por ejemplo, todo el vocabulario de la pesca, de las maniobras de pesca y los nombres de muchos peces, así como los de los caladeros sólo se conoce en español, un español algo deformado con el tiempo, bien es verdad. Los jóvenes, en cambio, hablan una jerga en la que se mezclan el árabe dialectal, el francés y el español sin saber, a menudo, el origen de las palabras que utilizan (2012, pág. 2).

Del mismo modo que, debido a siglos de presencia musulmana –árabes e imazighen– en la península Ibérica o “Al-Ándalus”, existe un número importantísimo de palabras árabes en el español actual, también encontramos un número considerable de vocablos españoles en el árabe oranés, resultado de la presencia de los españoles en Argelia y sobre todo en la región del Oranesado.

La presencia del español en el sistema educativo argelino<sup>56</sup> ha pasado por varias etapas. La de mayor auge se sitúa entre los años que van de 1973 a 1985. Efectivamente, como explica Ounane (2005, págs. 6-7), en 1973 “el Ministerio de Educación Nacional decidió

---

<sup>56</sup> Obviamente, la implantación del español es muy desigual en toda Argelia. Su geografía obedece, como es sabido, a la importancia de los asentamientos de emigrantes españoles durante los siglos XIX y XX (El-Kebir, 2012, pág. 2).

abrir una sección de español en el Instituto Tecnológico de Formación y Educación (en Argel y Orán)”, dirigida precisamente a los profesores de enseñanza media. Para poder dar cumplimiento a esta medida, “a partir de septiembre de 1974, se formó un primer núcleo de profesores de español, integrado por más de 40 profesores, que enseñaron la lengua española a más de 4.000 profesores” de enseñanza secundaria en el centro y el oeste del país. Sin embargo, tras unos años de enseñanza del español en las instituciones, el Ministerio de Educación Nacional argelino decidió suspenderla junto con la del alemán. Esta suspensión de las clases de español para profesores de secundaria durante el año académico 1984-1985, medida que se implantó al mismo tiempo que en la enseñanza secundaria la asignatura de español pasaba de ser obligatoria a optativa, provocó una pérdida muy sensible del interés del alumnado argelino por la lengua española.

La política educativa del Ministerio de Educación de Argelia ha dado un paso importante en la línea de la mejora de la calidad mediante la concreción de un proyecto del BIRD (Banco Internacional de Reconstrucción y Desarrollo) durante los años noventa. En este proyecto se definen los medios para mejorar la capacidad de medir y hacer un seguimiento de la calidad y la eficacia del sistema educativo en sus etapas obligatoria y secundaria, con un objetivo concreto: responder a las necesidades inmediatas e intentar introducir en las vilayas<sup>57</sup> las innovaciones y modificaciones que más tarde se intentarán generalizar. Este proyecto constituye, por lo tanto, el primer paso de un proceso a largo plazo en relación con la calidad de los conocimientos adquiridos por los alumnos y con el aumento de la eficacia de los recursos humanos. Los objetivos del proyecto son los siguientes:

1. ayudar a introducir un sistema piloto de evaluación de los conocimientos y de la calidad de la enseñanza obligatoria y secundaria;
2. reforzar la calidad de los programas de investigación pedagógica y de formación del personal; y
3. mejorar la provisión y la utilización de materiales pedagógicos en las escuelas (Traver, 2001, pág. 30).

La reforma, que se produjo en 1991, supuso una reestructuración de la enseñanza secundaria con tres troncos comunes en el primer año: Ciencias Humanas, Ciencias y

---

<sup>57</sup> Vilayas: en francés significa Wilayas (provincias argelinas).

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

Tecnología. El español se introdujo como tercera lengua optativa, junto con el alemán, en la rama de Ciencias Humanas, impartándose dos horas lectivas semanales<sup>58</sup>.

En el contexto de los trascendentales cambios en materia política, económica, científica y tecnológica vividos en Argelia durante la última década, los responsables políticos han considerado la reforma educativa como una de las prioridades del Estado. Por eso, en 1996 se encargó a un Consejo Superior de la Educación que, tras consultar a todas las partes implicadas, hiciera propuestas para una nueva política educativa (Traver, 2001, pág. 30).

En 1998, en un Seminario Nacional para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras se propuso la adopción de tres medidas importantes para que el español recuperara el rango e importancia que tenía antes: 1) volver a introducir el español en los últimos cursos de la “Educación Secundaria General y Técnica” (conocida en Argelia como: l’Enseignement Secondaire Général et Technologique) como segunda lengua optativa, junto con el inglés; 2) abrir secciones de lenguas extranjeras para los cursos 2º y 3º de secundaria; y 3) igualar el coeficiente del español en el examen final de Bachillerato con los correspondientes del francés y el inglés<sup>59</sup>.

En mayo de 2000 se creó una “Comisión Nacional para la Reforma del Sistema Educativo” que recibió el encargo presidencial de realizar, en el plazo de 9 meses, propuestas para el sistema educativo dirigidas a superar los déficits político, socio-económico y cultural que sufre el país. Este informe deberá estar preparado en febrero de 2001 (Traver, 2001, pág. 30).

Hasta el curso 2004-2005 (véase el gráfico pág. 101)<sup>60</sup>, el español se estudió en los tres últimos años de bachillerato (1AS, 2AS y Terminal<sup>61</sup>). A partir del año académico 2005-2006, la enseñanza del español se redujo a dos años, aunque aumentó su carga horaria semanal (El Fathi & Rivilla, 2006-2007, pág. 39).

---

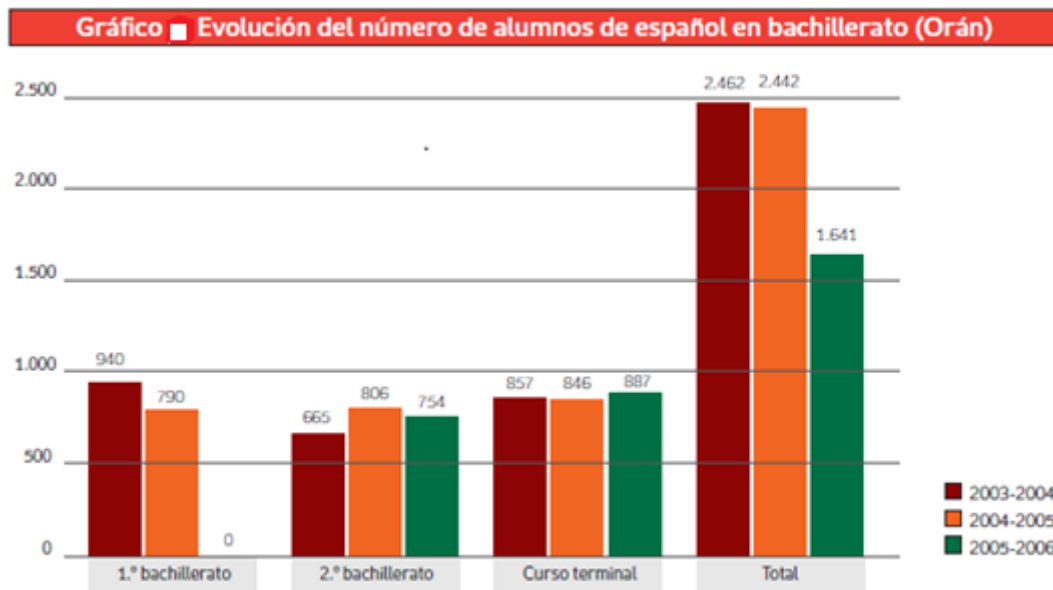
<sup>58</sup> [http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_03/munoz/po3.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_03/munoz/po3.htm) [fecha de consulta: 25/12/2012].

<sup>59</sup> [http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_03/munoz/po3.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_03/munoz/po3.htm) [fecha de consulta: 25/12/2012].

<sup>60</sup> Abderrahman El Fathi y Rebeca Gutiérrez Rivilla (2006-2007: 39).

<sup>61</sup> Es el nombre conocido entre los argelinos para referirse al tercer y último curso de bachillerato.

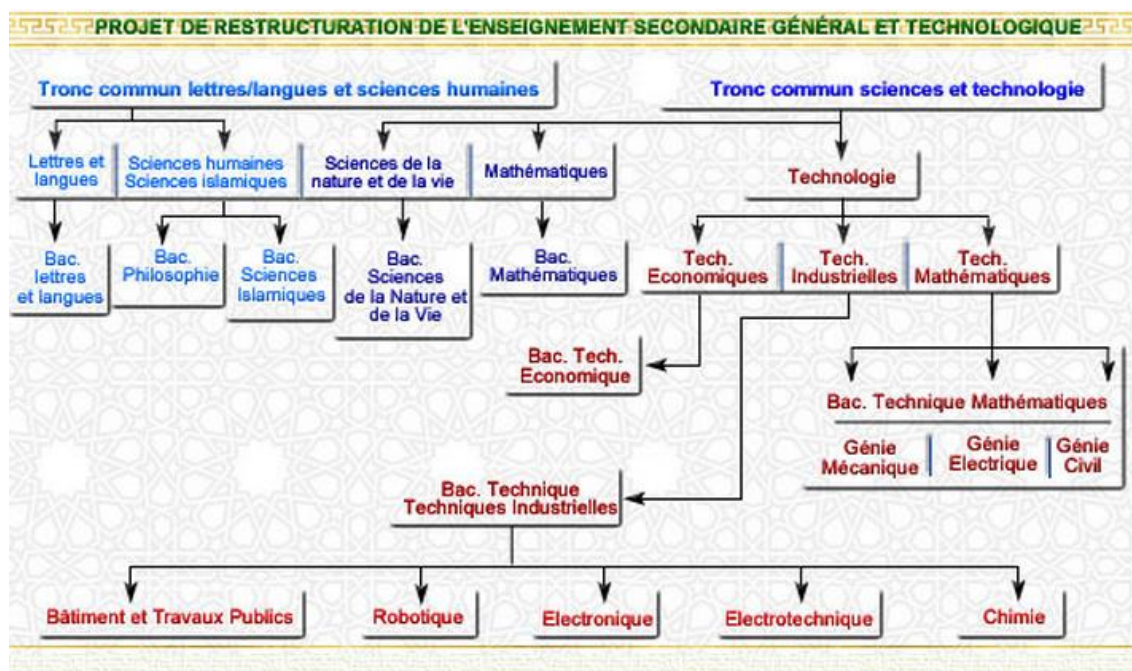




La reforma de junio de 2006 supone una reestructuración de la enseñanza secundaria general y técnica con dos troncos comunes el primer año: 1) Letras/Lenguas y Ciencias Humanas; y 2) Ciencias y Tecnología. Y a partir del curso 2006-2007 se introdujo la nueva especialidad “Lenguas Extranjeras”, una de las dos ramas del “Tronco Común de Letras/Lenguas y Ciencias Humanas”, y se inició la enseñanza del español o alemán<sup>62</sup>, como una lengua extranjera adicional, como especialidad, por lo cual en el curso 2007-2008 hubo por primera vez un examen de bachillerato de Lenguas Extranjeras.

<sup>62</sup> Además del francés y el inglés el alumno deberá elegir otra lengua extranjera: español o alemán.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



**Ilustración 6: Proyecto de reestructuración de la enseñanza secundaria general y técnica**

- “Proyecto de reestructuración de la enseñanza secundaria general y técnica”<sup>63</sup>: se muestra la introducción de la nueva especialidad/rama de “Lenguas Extranjeras” y el nuevo bachillerato de aquella. Además, se muestra otra renovación importante en el sistema educativo argelino, la separación entre la educación secundaria general, que prepara el acceso a la educación universitaria y técnica, y la preparación profesional para la vida laboral.

Deberíamos mencionar, por una parte, que el Ministerio de Educación Nacional argelino sigue trabajando para lograr los objetivos planteados en la reforma educativa con la colaboración de profesores universitarios, inspectores de educación y formación, inspectores de enseñanza obligatoria y profesores de enseñanza fundamental y secundaria, en el INRE, organismo creado en 1996 para reemplazar el IPN<sup>64</sup> (Instituto Pedagógico Nacional) que se encarga de administrar la investigación en el campo de la educación, de evaluar el rendimiento del sistema, los programas y los manuales escolares y de organizar la homologación de dichos manuales. Además, se solicitó a miles de profesores en todo el país su colaboración para responder a cuestionarios (Traver, 2001, págs. 30-33). Y por otra parte, el Ministerio de Enseñanza Secundaria

<sup>63</sup> [http://www.oasisfle.com/documents/reforme\\_du\\_syst-educ-arg.htm](http://www.oasisfle.com/documents/reforme_du_syst-educ-arg.htm) [fecha de consulta: 4/4/2013].

<sup>64</sup> L’Institut Pédagogique National.

argelino trata de conseguir que cada liceo cuente con al menos un profesor de español, ya que hoy en día todos los institutos poseen al menos una clase que aprende español como lengua extranjera (Bey Omar-Hammouche, 2011, pág. 19).

**Tabla 5: Sistemas educativos: argelino y español**

Sistemas Educativos Argelino y Español:				
Argelino		Edad	Español	
1º	Escuela	6 años	1º	
2º	Primaria	7 años	2º	
3º	Obligatoria	8 años	3º	Educación
4º	(Ciclo Base)	9 años	4º	Primaria
5º	Educación	10 años	5º	
	Primaria	11 años	6º	
1º	(Fundamental)	11 años		
2º	Ciclo de	12 años	1º	Educación
3º	Orientación	13 años	2º	Secundaria
4º		14 años	3º	Obligatoria
		15 años	4º	E.S.O.
1º		15 años		
2º	Educación Secundaria	16 años	1º	Bachillerato
3º		17 años	2º	

En lo que se refiere a la enseñanza del español en las universidades argelinas, el número de matrículas a finales de los años setenta no alcanzaba las 25 por año académico. En la actualidad, después de haberse creado departamentos de lenguas románicas en las universidades de Argel, Orán y Mostaganem, el número de estudiantes que aprenden la lengua española como E/LE, no cesa de aumentar de año en año. En la misma línea El-Kebir afirma que:

En la actualidad *el número de estudiantes de español* [el subrayado es nuestro] superan, en Orán, los 1.200, lo que provocó, hace 10 años, la apertura de un Departamento de Español en la Universidad de Mostaganem y, hace 4 en la de Tlemcen. Las dos ciudades se hallan en el Oranesado, a 80 y 180 km de Orán respectivamente (El-Kebir, 2012, pág. 3).

Bendimerad (2011, pág. 7) cita las cifras de estudiantes matriculados en el recién inaugurado Departamento de Español de la Universidad de Tlemcen: en el curso 2009-2010 fueron 45 estudiantes, en el curso 2010-2011, 130, y en el curso 2011-2012, 150. Por otra parte, se imparte español en dos institutos superiores de Interpretación y Traducción pertenecientes a las universidades de Argel y Orán. Cada uno de ellos

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

cuenta con una sección de traducción e interpretación árabe-francés-español. Además, también se imparten clases de español, en calidad de asignatura optativa, en el Departamento de Civilización Islámica y en el Departamento de Historia de la Universidad de Orán, y también en el Centro de Enseñanza Intensiva de Lenguas (CEIL)<sup>65</sup>, el antiguo IGLAEIL (Instituto de Generalización de la Lengua Árabe y de la Enseñanza Intensiva de Lenguas)<sup>66</sup>.

En el cuadro siguiente, Ounane (2005, pág. 9) cita unos datos relativos al alumnado activo en el área de traducción árabe-español en las universidades de Argel y Orán:

2004/2005	Traducción e Interpretación	
	Argel	Orán
1 <sup>er</sup> curso	100	98
2 <sup>o</sup> curso	100	29
3 <sup>er</sup> curso	100	35
4 <sup>o</sup> curso	35	23
profesores	11	04

Según El-Kebir (El-Kebir, 2012, pág. 4) el Departamento de Español de la Universidad de Argel parece haberse estancado desde hace varios años y ello a pesar de la disposición de las universidades del este de Argelia. Todos los intentos de implantar una formación universitaria de español en esa región han fracasado hasta el momento, entre otras razones por carecer de profesores y colaboradores con los que formar una plantilla docente profesional y motivada. El mismo El-Kebir (2012, pág. 4) añade que “la Universidad de Constantina abrió un Departamento de Español que tuvo que cerrar a los pocos años y la de Annaba acogió, con los mismos fines, a un lector de español pero su experimento falló lamentablemente por ausencia de unas condiciones mínimas”.

Como resumen sobre la situación y el estado actuales de la enseñanza del español como lengua extranjera en las universidades argelinas, El-Kebir (2012, pág. 4) señala que:

---

<sup>65</sup> En francés: Centre d’Enseignement Intensif des Langues.

<sup>66</sup> En francés: Institut de la Généralisation de la Langue Arabe et d’Enseignement Intensif des Langues.

En este mapa –que sólo representa la quinta parte de Argelia, la parte norte– podemos ver la localización de las cuatro universidades que cuentan con un Departamento de Español, la de Argel en el centro y las otras tres al oeste: Orán, Mostaganem y Tlemcen. Otras dos universidades distantes 80 km de Orán se están preparando para abrir un Departamento de Español: Sidi Bel Abbès, provincia que acogió una importante colonia española en el pasado y que cuenta con una cantera suficiente de profesores de español, y Ain Temouchent, que alberga el centro de planificación y realización de uno de los mayores y más largos proyectos sobre gas natural entre Argelia y España llevado a cabo por la compañía MEDGAZ.

Las siguientes cifras ilustran el aumento de los estudiantes de español en un período de tres cursos académicos seguidos, en la Universidad de Tlemcen (Bendimerad, 2011, pág. 7):

<b>Curso</b>	<b>Número de estudiantes</b>
<b>2009/2010</b>	<b>45</b>
<b>2010/2011</b>	<b>130</b>
<b>2011/2012</b>	<b>150</b>

En cuanto a la enseñanza privada, la mayoría de los centros se encuentran en la región del Oranesado con un número de alumnos cada vez mayor y más heterogéneo. Las razones de este aumento de los estudiantes de español, y por tanto de la demanda de español como lengua extranjera, deben buscarse en los hombres de negocios y los trabajadores que buscan una oportunidad en las empresas españolas instaladas recientemente en Argelia, y que consideran que poseer conocimientos de español les favorecerá en su carrera laboral. En el centro, en las ciudades de Argel y Blida, el español se enseña en muy pocos centros ya que aquí el inglés tiene una mayor demanda.

Por último, deberíamos mencionar que en las dos últimas décadas el gobierno argelino está cambiando su política general sobre las lenguas extranjeras y lo está haciendo: 1) con las reformas del sistema educativo (desde los años noventa), que hacen patente un interés cada vez mayor y el deseo de prestar una atención particular a la enseñanza de la lengua y de la cultura españolas en Argelia, y 2) con la creación de centros culturales que colaboran con el Instituto Cervantes de Argel y de Orán, el auténtico embajador de la lengua y cultura españolas en Argelia, y al que, por dicho motivo, cabe dedicarle unas líneas en el marco de este trabajo.

### **III.2.1. El Instituto Cervantes en Argelia**

El Instituto Cervantes (I.C.) es una institución cultural pública, creada en la década de los noventa del siglo pasado, cuya tarea es la promoción y la enseñanza de la lengua española, así como la difusión de la cultura de España e Hispanoamérica en todo el mundo. Ha sido una de las instituciones que han recibido una mayor partida presupuestaria desde su creación, y su presupuesto anual en 2009 superó los 102.426.00 € (Presupuestos Generales del Estado)<sup>67</sup>.

Los objetivos del Instituto Cervantes son, según el artículo 3 (BOE núm. 70: pág. 9067) de la normativa por la que se creó (Ley 7/1991, de 21 de marzo)<sup>68</sup>, los siguientes:

- ✓ Promover universalmente la enseñanza, el estudio y el uso del español y fomentar cuantas medidas y acciones contribuyan a la difusión y la mejora de la calidad de estas actividades.
- ✓ Contribuir a la difusión de la cultura en el exterior en coordinación con los demás órganos competentes de la Administración del Estado.

Para ello, como explica Pulido (2010, pág. 2), se encarga de:

- Organizar cursos de lengua española. Para lo que cuenta actualmente con 58 centros repartidos por todo el mundo, así como con diferentes aulas.
- Organizar cursos de las lenguas cooficiales de España.
- Organizar los exámenes y expedir los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE), que certifican el grado de competencia y dominio del español como lengua extranjera en colaboración con la Universidad de Salamanca.
- Actualizar los métodos de enseñanza y la formación del profesorado.
- Apoyar la labor de los hispanistas.
- Difundir la lengua española.
- Colaborar con instituciones, sociedades y países hispanoamericanos en la difusión de su cultura.

---

<sup>67</sup> [http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_09/i\\_cervantes/po8.htm](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_09/i_cervantes/po8.htm) [consultado: 7/4/2013].

<sup>68</sup> Ley 7/1991, de 21 de marzo (1991) [en línea]. Disponible en <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1991-7354> [fecha de consulta: 25/11/2012] y disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/1991/03/22/pdfs/A09067-09069.pdf> [fecha de consulta: 25/11/2012].

➤ Disponer de bibliotecas abiertas al público.

El Instituto Cervantes mantiene, asimismo, una sección virtual conocida como “Centro Virtual Cervantes”, cuyo objetivo es contribuir a la difusión de la lengua española y de las culturas hispánicas en todo el mundo a través de la Red, ofreciendo materiales y servicios para todos los que usan el español, así como una auténtica biblioteca de libros en español en formato electrónico, de acceso libre online. También posee un canal de televisión online, con 24 horas de programación al día, dedicado a la promoción del español pero también de las diferentes manifestaciones artísticas no sólo de España sino también del resto de países hispanohablantes del mundo. Esta televisión se puede ver sólo a través de internet en la siguiente dirección: <http://www.cervantestv.es> (Pulido, 2010, pág. 3), y cuenta con cuatro canales (canal1, canal2 y canal3, así como un canal específico de informativos).

Según explica El-Kebir (2012, pág. 6), el Instituto Cervantes de Argel “fue uno de los primeros en ser operativo, en 1992, y se ha transformado en ese tiempo en uno de los Centros con mayor actividad docente de toda la red Cervantes”. Además, en el Instituto Cervantes de “la capital del oeste *oranés, la ciudad de Orán*, que opera de manera independiente de Argel desde 2008, el número de matrículas que se realiza cada año aumenta continuamente” [el subrayado es mío].

La presencia geográfica del Instituto Cervantes en Argelia alcanza otras ciudades además de la capital y de la ciudad de Orán: menciono aquí de modo expreso las llamadas “aulas externas”, instaladas en Annaba, Bugía, Blida, Mostaganem, Sidi Bel Abbès, Sétif y Tlemcen (Pulido, 2010, pág. 3) gracias a los contactos establecidos por el Instituto Cervantes con los responsables académicos argelinos y los de las Cámaras de Comercio, tal como explica El-Kebir (2012, pág. 6).

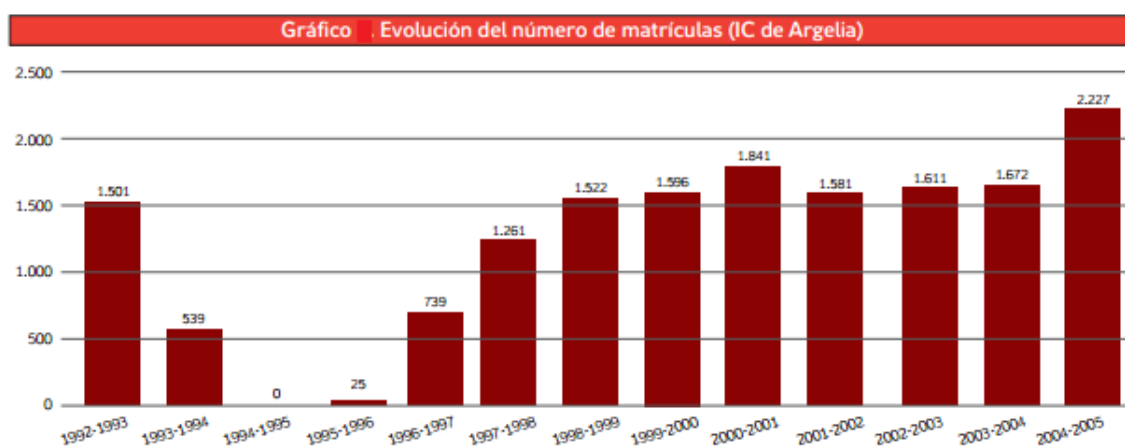
Desde el Instituto Cervantes se organizan, además de la docencia, muchas otras actividades de índole artístico-cultural. Según Ounane (2005, pág. 10), “las actividades públicas logran siempre una reiterada repercusión entre los alumnos y el profesorado” de sus centros. “La formación específica para profesores de español como segunda lengua extranjera ha sido uno de los principales objetivos del área académica del Instituto Cervantes de Orán durante el curso 2010-2011” (Parra, López, & Plaza, 2011, pág. 75). De este modo, como ya he apuntado anteriormente, el Instituto Cervantes se ha convertido en un “embajador cultural” que atiende y se ajusta a las inquietudes de entidades tales como el Ministerio de Asuntos Exteriores argelino, el Banco de Argelia,

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

la Cámara de Comercio de Orán, la Escuela Nacional de Administración, o el Ministerio de Defensa entre otras, lo que pone de manifiesto una gestión eficaz y diversificada del Instituto (Ounane, 2005, pág. 10).

En los primeros años de funcionamiento del Instituto Cervantes en Argelia, entre 1992 y 2001, la enseñanza del español se realizó en las diferentes dependencias argelinas del Instituto Cervantes, a partir de tres niveles: inicial, básico y superior, pero de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación del Consejo de Europa<sup>69</sup> se pasó a ofrecer un total de seis niveles competenciales diferentes, a saber: A1, A2, B1, B2, C1 y C2, que aún están en fase de implantación.

Como ya he mencionado con anterioridad, el número de alumnos que acuden al Instituto Cervantes aumenta notablemente de año en año. En él se utilizan técnicas de enseñanza y comunicación más modernas y atractivas que en el resto de los escasos sectores relacionados con la enseñanza del español en Argelia, lo que sin duda es una baza muy importante. El Fathi y Rivilla (2006-2007, pág. 41) citan algunos datos sobre la evolución de las matriculas en el Instituto Cervantes de Argelia:



Más “concretamente en el centro de Orán, que cuenta aproximadamente con unas 1.300 matrículas anuales, y en donde se imparten cursos conforme a los niveles delimitados por el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)” (Parra & López, 2010, pág. 70).

<sup>69</sup> Desarrollo específicamente para el español en el llamado PCIC o Plan Curricular del Instituto Cervantes.



Según los datos ofrecidos por los mismos autores (validos por lo tanto para 2010), “la mayoría de los estudiantes del centro de Orán constituye una población joven (entre 15 y 30 años), aunque también existe una capa del alumnado de edades superiores.” (Parra & López, 2010, pág. 70). Este colectivo de estudiantes está formado por universitarios, estudiantes de secundaria y profesionales de todos los campos con un poder adquisitivo de tipo medio-alto.

### III.2.2. Los materiales de E/LE usados en Argelia

Ounane (2005, pág. 6) habla de los primeros manuales de español como lengua extranjera que aparecieron en Argelia desde los ochenta, y dice lo siguiente:

El primer manual argelino de enseñanza de la lengua española es: *Hola chicos*, elaborado en 1981. Dos años más tarde (1983) apareció su complemento *Buen viaje*. A finales de los años ochenta, la serie se concluyó con *Ven a ver imágenes de hoy*, en dos tomos, destinado a los alumnos de nivel avanzado (3er curso de la enseñanza secundaria).

Según el mismo autor: “el Instituto Cervantes de Orán realizó el primer seminario de formación de profesores de E/LE con Louise Deban de la Universidad de Grenoble, quien presentó y utilizó en el marco del seminario sus dos libros, bastante conocidos por los argelinos de los años setenta: *¿Qué tal Carmen?* y *¿A dónde?*”. Estos antiguos manuales fueron la única fuente para la enseñanza del español en el país, en lo que a manuales se refiere. Desde una perspectiva actual se pueden considerar como metodológicamente superados, especialmente si aplicamos el análisis sobre la calidad de los manuales de lengua extranjera propuesto por Ezquerro, por cuanto carecen de importantes elementos propios de los manuales actuales, tales como la perspectiva cultural, las situaciones y funciones comunicativas y lingüísticas, y tampoco se preocupan por desarrollar y consolidar las habilidades comunicativas del alumno, etc.

Hasta la inauguración del Instituto Cervantes en Argel en 1992, la mayoría de los profesores argelinos, tanto los de español como lengua extranjera como los de las otras lenguas extranjeras se servían de un método tradicional, de gramática-traducción y/o, aunque con menor frecuencia, audio-lingual/audio-oral, lo que explica la estructura tradicional del aprendizaje de las lenguas extranjeras por parte del alumno argelino, basada y caracterizada durante mucho tiempo y a todos los niveles por la repetición, la imitación, la memorización comprensiva y el aprendizaje no intuitivo del uso de la gramática.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

Con la inauguración del Instituto Cervantes en Argel, acaecida en 1992, no sólo se dio un paso importante de cara a atender el interés, el deseo o la necesidad de muchos argelinos por aprender la lengua y la cultura españolas, sino que además los alumnos argelinos se encontraron por primera vez con una renovación de la didáctica de la lengua: un tipo de aprendizaje diferente de aquel al que estaban acostumbrados, que “se centraba en la forma de organizar, secuenciar y realizar las actividades de clase. Nace como una propuesta de integración de los cuatro ámbitos de la acción docente – objetivos, contenidos, metodología y evaluación– en una nueva aproximación didáctica”<sup>70</sup>.

Uno de los objetivos fundamentales del Instituto Cervantes en los primeros años de su implantación en Argelia fue superar el problema al que se venían enfrentando tradicionalmente los argelinos que se matriculaban en los cursos de lengua extranjera que se ofrecían en alguno de los demás centros instalados en Argelia: la falta de material didáctico nuevo, que pudiera usarse en el marco de una nueva metodología, de nuevas técnicas y con profesores nuevos, que se hubieran formado en las tendencias más recientes de la enseñanza de una lengua extranjera, etc.

Durante todos estos años, desde su inauguración hasta el año 2011, el Instituto Cervantes usó muchos manuales para la enseñanza del español como L2/LE. Los empleados en el Instituto Cervantes de Argel<sup>71</sup> hasta el curso 2011, y que serán el objetivo de la presente investigación (véase su descripción en el capítulo V), son los siguientes:

- Curso de Nivel Inicial 1: *Nuevo ELE*, ed. Grupo SM.
- Curso de Nivel Inicial 2: *Nuevo ELE*, ed. Grupo SM.
- Curso de Nivel B1: *Gente*, ed. Difusión.
- Curso de Nivel B2: *Abanico: nueva edición*, ed. Difusión.
- Curso de Nivel C1: *El Ventilador: Curso de español de nivel superior*, ed. Difusión.

---

<sup>70</sup> <http://formaprofe.poezia.es/2010/10/08/vii-el-enfoque-de-la-ensenanza-comunicativa-mediante-tareas/> [fecha de consulta: 22/12/2012].

<sup>71</sup> [http://argel.cervantes.es/es/cursos\\_espanol/cursos\\_generales\\_espanol/cursos\\_generales\\_espanol.htm](http://argel.cervantes.es/es/cursos_espanol/cursos_generales_espanol/cursos_generales_espanol.htm) [fecha de consulta: 29/03/2011].

Los manuales de aprendizaje que se utilizan actualmente en el Instituto Cervantes de Argel<sup>72</sup> son los siguientes:

- Cursos de nivel A: *En Acción 1*, ed. En Clave.
- Cursos de nivel B1: *En Acción 2*, ed. En Clave.
- Cursos de nivel B2: *En Acción 3*, ed. En Clave.
- Cursos de nivel C1 (cursos C1.1 y C1.2): *Actividades del Marco Común Europeo nivel C1*.
- Cursos de nivel C1 (curso C1.2 y C1.3): *Actividades del Marco Común Europeo nivel C2*.

El material de aprendizaje empleado en la actualidad en el Instituto Cervantes de Orán<sup>73</sup> es el siguiente:

- Curso de Nivel A1.1: *Aula Internacional 1*, ed. Difusión.
- Curso de Nivel A2.1: *Aula Internacional 1 y 2*, ed. Difusión.
- Curso de Nivel A2.2: *Aula Internacional 2*, ed. Difusión.
- Curso de Nivel B1.1: *Aula Internacional 3*, ed. Difusión.
- Curso de Nivel B1.2: *Aula Internacional 3*, ed. Difusión.
- Curso de Nivel B2.1: *En Acción 3, unid. 1-4*, ed. En Clave.
- Curso de Nivel B2.2: *En Acción 3, unid. 5-8*, ed. En Clave.
- Curso de Nivel B2.3: *En Acción 3, unid. 9-12*, ed. En Clave.
- Curso de Nivel C1.1: *El ventilador*, ed. Difusión.
- Curso de Nivel C1.2: *El ventilador*, ed. Difusión.
- Curso de Nivel C1.3: *El ventilador*, ed. Difusión.

---

<sup>72</sup> [http://argel.cervantes.es/es/cursos\\_espanol/cursos\\_generales\\_espanol/cursos\\_generales\\_espanol.htm](http://argel.cervantes.es/es/cursos_espanol/cursos_generales_espanol/cursos_generales_espanol.htm) [fecha de consulta: 22/12/2012].

<sup>73</sup> [http://oran.cervantes.es/es/cursos\\_espanol/estudiantes\\_espanol/cursos\\_generales\\_espanol/cursos\\_generales\\_espanol.htm](http://oran.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_generales_espanol/cursos_generales_espanol.htm) [fecha de consulta: 22/12/2012].

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

---

## **DISEÑO TEÓRICO Y METODOLÓGICO DEL ESTUDIO**



---

## **CAPÍTULO IV: *Modelo teórico de la investigación***





En este apartado se presenta la fundamentación teórica que se adopta acerca de los principales conceptos abordados en esta investigación. A partir de esta conceptualización, se estructura el objeto teórico del estudio mediante el proceso de operacionalización, en el cual se presentan y se definen las dimensiones o ámbitos culturales, variables e indicadores establecidos con el objetivo de dar respuestas a las preguntas del estudio.

#### **IV.1. Conceptos principales de la investigación**

El presente estudio se centra, en primer lugar, en la enseñanza de la lengua española como lengua extranjera E/LE mediante el uso de unos manuales en el Instituto Cervantes en Argelia, analizándolos para saber qué importancia tiene el uso de la cultura en la enseñanza de una lengua extranjera. En segundo lugar, dirigir el interés hacia la temática de los aspectos culturales transmitidos a partir de las entradas encontradas en los cinco manuales. Y por último, se muestra si hay culturemas argelinos dentro de estos manuales, que el alumno pueda sentir como propios.

##### **IV.1.1. La cultura en la enseñanza de E/LE**

“La comunicación entre los humanos comprende dos elementos esenciales: por un lado, la lengua, el código, las propiedades específicas del idioma que se habla y, por otro, la cultura, las normas, los valores, las prohibiciones, las maneras de ser y aprender. Cualquier comunicación se basa en una doble codificación: *lingüística* y *cultural*” (Ureña Rib & Cruz Rodríguez, 1998, pág. 279). Navarro (2006-2008, pág. 10) por su parte afirma que “la lengua sin marco de la cultura se convierte en una serie de símbolos sin significado, puesto que falta el marco dónde estos adquieren su sentido”.

En este estudio, cuando nos referimos a lo cultural estamos haciendo referencia a aquellos aspectos que se tienen que enseñar en los manuales de E/LE, que permiten y llevan al alumnado argelino a adquirir una buena competencia comunicativa; y a

aquellos aspectos que le hacen reflexionar sobre su propia cultura y compararla con la cultura hispana. En esta misma línea, Navarro (2006-2008, pág. 19) dice:

Como muchas pautas culturales están relacionadas con las situaciones de la vida cotidiana, es necesario subrayar lo normal y cotidiano de éstas, y no sólo lo exclusivo, para que el estudiante pueda comprenderlas a partir de la reflexión, la comparación y el entendimiento, tomando como base su cultura propia.

A nuestro entender, para llegar a este fin, se deben tener en cuenta aquellos aspectos culturales del alumnado al cual va dirigido el manual. En la misma línea, dice González (1996, pág. 169): “si las costumbres nativas son transferidas al aprender una cultura extranjera, es evidente que si comparamos los dos sistemas culturales podemos predecir los puntos de dificultad”. Será entonces cuando este alumnado será “capaz de mediar entre culturas, de reconocer las diferencias, de percibir las unas en contraste y relación con las otras y de establecer una comunicación que tenga en cuenta tales diferencias” (Binotti, 1999, pág. 31).

#### **IV.1.2. ¿Qué es un culturema?**

Aplicamos el concepto de culturema al estudio de los manuales de E/LE para abordar mejor los aspectos culturales presentes en aquellos que se pretende analizar. Los culturemas son útiles para la comparación de dos culturas, que pueden o no concordar. Tal como señala Vermeer, citado por Nord (1997, pág. 34): “un fenómeno social de una cultura X que es entendido como relevante por los miembros de esa cultura, y que comparado con un fenómeno correspondiente de una cultura Y, resulta ser percibido como específico de la cultura X”. Dicho de otro modo, consideraremos que un culturema es aquella *unidad cultural identificativa*, que se puede destacar en los cinco manuales de E/LE, y que refleja lo normal y lo cotidiano en la vida real.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

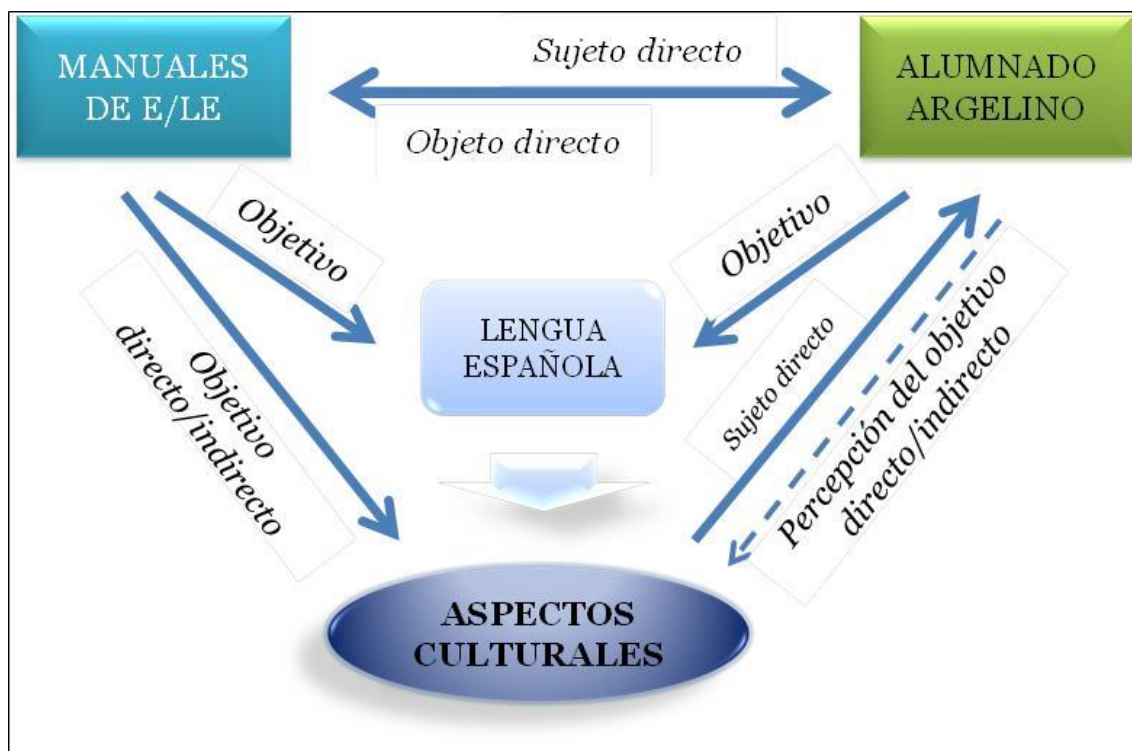


Ilustración 7: Modelo teórico del estudio

## IV.2. Hipótesis

Los manuales son documentos dinámicos que deben estar sujetos a revisiones periódicas para adaptarse y ajustarse a las necesidades cambiantes de toda comunidad lingüística actual, y despertar la capacidad creativa de los estudiantes. Un manual sin revisión y análisis cuyo contenido permanezca estático se convierte en obsoleto, y lejos de ser una herramienta útil puede constituir una barrera que dificulte el desarrollo de la adquisición de lenguas extranjeras. En este sentido, cabe hacer hincapié en que existen dos tipos de manuales según sea su concepción estructural: por una parte, los que hemos denominado universalistas y, por otra, y en oposición a éstos, los localistas. Por manual universalista entiendo aquel realizado en España por un equipo de filólogos españoles y especialistas en E/LE españoles que pretende tener validez de uso universal: se tiene que poder utilizar tanto en un entorno lingüístico y cultural español como extranjero y, además, debe ser válido en cualquier entorno lingüístico y cultural del mundo. La elaboración de este tipo de manuales responde a una razón estrictamente economicista, puesto que van en detrimento de la eficacia de transmisión de la lengua española, al no tener en cuenta la contrastividad lingüística específica con la lengua de los alumnos y, al no tener tampoco en cuenta la contrastividad cultural con la cultura de dichos alumnos. Resulta, por tanto, obvio que un manual de E/LE para ser realmente efectivo tiene que partir de una transmisión del español realizada desde la premisa del contraste específico con el sistema lingüístico de la lengua de los estudiantes y, por ende también a partir de un contraste cultural, de modo que las situaciones cotidianas que sirven para presentar determinadas estructuras lingüísticas deben contemplar la realidad cultural de ambos países.

La reforma que proponemos en las conclusiones de esta tesis, adelantándome a las mismas, es que los manuales de E/LE que debemos utilizar en el futuro en Argelia tienen que ser muy diferentes de los actuales: deben ser elaborados por equipos mixtos de filólogos españoles y argelinos, deben basarse en el aprendizaje del español con una mayor contrastividad con el árabe estándar moderno, y deben proceder a acomodar la presentación de lo cultural español a lo cultural argelino, lo que implica tanto la entrada de explicaciones en determinados hechos culturales, como evitar o favorecer ciertas situaciones culturales de acuerdo con las especificidades argelinas. Por este motivo intentaremos analizar algunos manuales usados por el Instituto Cervantes desde un punto de vista cultural y lingüístico y demostrar concretamente:

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

- La ausencia total de los aspectos culturales argelinos en los manuales de enseñanza del español como lengua extranjera (E/LE) usados en Argelia. En definitiva, a la hora de diseñar materiales también se deben tener en cuenta los presupuestos del enfoque intercultural (Garrido Rodríguez, 2005, pág. 70).
- Los manuales de español sólo reflejan los aspectos culturales del mundo hispano. No tienen en cuenta la cultura de los alumnos a los que van dirigidos. Se deberán revisar todos los aspectos culturales de los manuales para adaptarlos a los alumnos de español y a la cultura de origen. Es decir, la posibilidad de elaborar unas propuestas teóricas que rijan la adaptación cultural de los manuales de español para argelinos y/o a las diferentes plasmaciones de la cultura argelina.

Para la elaboración del corpus, analizaremos cinco manuales, en concreto el libro del alumno de diferentes niveles y de distintas ediciones. De hecho, revisaremos las siguientes series:

**1/ *Nuevo ELE* (2009):** Nivel Inicial 1. Escrito por Virgilio Borobio con la colaboración de Ramón Palencia, de acuerdo con el Plan Curricular del Instituto Cervantes. Editorial: Grupo SM.

**2/ *Nuevo ELE* (2010):** Nivel Inicial 2. Escrito por Virgilio Borobio con la colaboración de Ramón Palencia, diseñado para ayudar al alumno a alcanzar un grado de competencia lingüística y comunicativa, y que se apoya en una metodología motivadora y variada, de contrastada validez, que fomenta la implicación del alumno en el uso creativo de la lengua a lo largo de su proceso de aprendizaje (Borobio, 2009, pág. 3); Editorial: Grupo SM.

**3/ *Gente 2* (2004) (nivel B1: libro del alumno):** un manual renovado, basado en el enfoque por tareas. Escrito por Ernesto Martín Peris y Neus Sans, que sigue el método de español para jóvenes y adultos para el nivel del MCER. Editorial: Difusión.

**4/ *Abanico: nueva edición*,** publicado en 2010 (nivel B2: libro del alumno). Elaborado por: M. D. Chamorro, G. Lozano, P. Martínez, B. Muñoz, F. Rosales, J. P. Ruiz Campillo y G. Ruiz, y diseñado para alumnos ya capaces de satisfacer sus necesidades comunicativas básicas en la vida diaria y que quieren afianzar sus conocimientos,

adquirir seguridad y al mismo tiempo acceder a nuevos ámbitos de la comunicación (Guerrero, y otros, 2010, pág. 6). Editorial: Difusión.

**5/ *El Ventilador: Curso de español de nivel superior***, publicado en 2006 (nivel C1). Escrito por un grupo de especialistas: María Dolores Chamorro, Gracia Lozano, Aurelio Ríos, Francisco Rosales, José Plácido Ruiz y Guadalupe Ruiz. “Viene, precisamente, a proponer contenidos, dinámica y enfoques inéditos en este nivel. Una de las novedades fundamentales que aporta consiste en dar cabida a todos los modelos de lengua y en incluir los registros más variados, de modo que el alumno tenga experiencias comunicativas en múltiples espacios” (Guerrero, y otros, 2010, pág. 8). Todos están dirigidos a un colectivo de adolescentes y adultos inmigrantes. Editorial: Difusión.

Como ya hemos indicado, todos los manuales que pretendemos analizar están basados o siguen un enfoque comunicativo. Su objetivo es el de “establecer unos criterios que sirvan de principios para la realización de tareas de aprendizaje en el aula que tengan un máximo de viabilidad y eficacia” y, por otra parte, “elaborar unos instrumentos que sirvan para analizar materiales didácticos publicables o no publicados” (Ares, 2006-2008, pág. 19).

### IV.3. Sistema de dimensiones

Al aprender una lengua extranjera en el propio país o en el país de la lengua meta, a nuestro juicio, estaremos siempre ante una situación muy crítica, de emociones variadas entre el miedo, la desconfianza, la incomodidad, la ansiedad y/o la inseguridad que provocan los malentendidos que conducen o pueden conducir a un “choque cultural”, debido a un desconocimiento total o parcial de los culturemas inherentes a la cultura subyacente a esta lengua, y/o por la inadaptación de los manuales a la necesidad de los estudiantes a ser también enseñados de modo explícito en este apartado.

Según el MCER (2002: 5.1.1.3) “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, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplias de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

en su contexto. Además del conocimiento objeto, la conciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo, en forma de estereotipos nacionales”.

Respecto a la cuestión de los culturemas, Nadal (2009, pág. 95) apunta:

Por principio, el número de culturemas no es fácil de cuantificar, ya que en cualquier sociedad existen un número ilimitado de culturemas, que se incrementan continuamente; probablemente en una lengua –según los hablantes y su nivel de cultura– existen cientos si no miles.

En cualquier caso, he intentado centrarme sólo en los que están en el ámbito de las dos culturas: hispana y argelina, y que provocan o podrían causar un choque cultural al verlos en los manuales de E/LE.

Para analizar aquellos culturemas que aparecen en los manuales objeto de estudio – *Nuevo ELE* (inicial 1 e inicial 2), *Gente 2* (Libro del alumno, B1), *Abanico* (Libro del alumno, B2) y *El Ventilador* (Libro del alumno, C1)–, teniendo en cuenta todo lo señalado anteriormente, tanto en la parte del estado de la cuestión como en el modelo teórico, se ha diseñado un sistema de operacionalización (véase la Tabla 6), basado en un sistema de seis dimensiones o bloques en el que he recogido los posibles puntos relevantes para el tema de la tesis, y que más adelante me servirán de base para construir las conclusiones finales. Según Krippendorff (1990, pág. 77), “en el análisis de contenido, los datos emergen por lo general a partir de formas simbólicas complejas, enunciadas en un lenguaje espontáneo”. En estas formas se deben cumplir ciertos requisitos: los fenómenos de interés deben distinguirse y dividirse en unidades que pueden presentarse en una cantidad tan grande que no permita un manejo fácil, y cada unidad debe codificarse y describirse en formas analizables (Krippendorff, 1990, pág. 77).

A partir de los datos obtenidos, se elaborará una ficha que servirá, por tanto, para recabar todas aquellas informaciones que puedan esclarecer los aspectos siguientes:

- ¿Qué culturemas españoles e hispanoamericanos hallamos y cómo se tratan en los manuales?; y
- ¿Qué se transmite a través de ellos?

Y dichas fichas nos permitirán demostrar:



- ¿Hasta qué punto son relevantes estos aspectos en la cultura del alumnado argelino?

**Tabla 6: Sistema de operacionalización**

Concepto	Bloques	Ámbitos culturales	Áreas		Indicadores	
<b>ASPECTOS CULTURALES Y CULTUREMAS</b>	Conocimientos generales de los países hispanos y de Argelia	Geografía física	Climas		Estaciones, duración y fenómenos climáticos	
					Rituales relacionados con el clima	
					Zonas climáticas: mediterránea, tropical, desérticas	
			Particularidades geográficas		Paisaje, ríos, picos, lagos, volcanes y cascadas	
				Fauna		Animales y especies
					Reflejo de los animales en la vida diaria, en la imaginería y folclore populares	Leyendas, dibujos, canciones Antonomasia de los nombres de animales para virtudes y defectos
		Población	Pueblos de los países hispanos		Civilizaciones precolombinas	
			Pueblos de los países del Mediterráneo		Civilización andaluza	
			Corrientes migratorias		Corrientes migratorias hispano-argelina y argelino-hispana	
						Población indígena Minorías étnicas
		Gobierno política y Poderes del Estado e instituciones		Sistemas de gobierno	Repúblicas, monarquías, elecciones...	
				Constituciones de los países hispanos	Consejo de ministros, Congreso, Senado, diputados, presidentes de comunidades y alcaldes	
				Partidos políticos e ideologías	Logotipos y siglas, banderas, himnos nacionales	

**Capítulo IV: Modelo teórico de la investigación**

				Símbolos de los poderes del Estado e instituciones	
			Derechos, libertades y garantías	Derechos y garantías de ciudadanía	Derechos de minorías, ONG
				Legislación laboral	Convenios colectivos
		Movimientos sindicales		Estatuto de los trabajadores	
		Organización territorial y administrativa	Demarcación territorial y administrativa		Organización territorial
					Órganos y células
					Idiosincrasia cultural
			Capitales, ciudades y pueblos		Ciudades declaradas Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO
				Capitales de los países hispanos	
		Economía e industria	Pesos y medidas		Tipo y modo de medir
					Tipo y modo de pesar
			Monedas	Euro, bolívar, colón, sucre y formas de pagar	
		Principales recursos económicos	Exportación, industria, agricultura, turismo		
		Educación	Instituciones educativas y de formación		Bibliotecas, museos y centros culturales
					Escuelas, institutos, universidades y centros de formación
			Ciclos y titulaciones	Educación infantil primaria, secundaria, bachillerato, enseñanza universitaria, Formación Profesional, ESO, graduado, máster, doctorado, FP	

**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

			Becas		Del Estado, de la institución, de movilidad, de formación
		Medios de comunicación	Prensa escrita		Principales periódicos
					Revistas especializadas
			Televisión y radio		Secciones en los periódicos
					Canales
					Cadenas de radio
					Programas
			Publicidad		
		Medios transporte	Tipos de transporte		Red de ferrocarriles
					Transporte aéreo
					Transporte fluvial y marítimo
					Transporte urbano
		Religión	Creencias asociadas al dogma y al credo de las principales religiones		Manifestaciones y ritos religiosos
Antonomasia de los nombres religiosos para instituciones y entidades			Imaginería popular religiosa		
Política lingüística	Lenguas oficiales y cooficiales		Lenguas mayoritarias y minoritarias		
	Organismos públicos e instituciones para el fomento y para la difusión de la lengua y la cultura		RAE, Asociación de Academias de la Lengua Española, Instituto Cervantes		
Acontecimientos y protagonistas	Acontecimientos y personajes	Hitos históricos		Principales referentes de las etapas históricas	

**Capítulo IV: Modelo teórico de la investigación**

	del pasado y del presente de los países hispanos y de Argelia	históricos y legendarios			Grandes personajes históricos y legendarios		
			Personajes legendarios		La época musulmana en la península Ibérica		
						La independencia en Hispanoamérica	
	Productos y creaciones culturales de los países hispanos y de Argelia	Literatura y pensamiento	Cronología de la historia de la literatura española e hispanoamericana			Corrientes literarias	
						Grandes autores, generaciones y obras literarias de proyección internacional	
						El cuento, la novela, la poesía y el teatro	
		Música	Autores y obras musicales Cantantes y grupos musicales Festivales de música			Tipo, sitio, nacionalidad, fama	
				Cine y artes escénicas	Cine		Grandes películas y festivales
					Teatro		Directores, actores y actrices
		Danza			Tipo, sitio, período, origen histórico		
		Arquitectura	Arquitectura civil			Tipos, región, relevancia histórica	
			Arquitectura religiosa			Arquitectos, casas tradicionales, monumentos y obras modernas	
		Artes plásticas	Pintura	Imaginería de los pueblos		Autores y obras representativas	
			Escultura			La escultura religiosa, urbana, monumentos, fuentes...	
		Condiciones de vida y organización social de los	Identificación personal	Nombres y apellidos			Significado y origen de nombres y apellidos frecuentes
					Títulos		
					Tramitación		

**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

países hispanos y de Argelia		Documentos de identificación		Instituciones, lugares, trámites, edad mínima...		
				Datos que suelen incluirse en los documentos de identificación		
	La unidad familiar: concepto y estructura	Conceptos y tipos de unidad familiar	Tipos de vínculos que unen a las parejas	Concepto de familia política	Familias de dos y tres generaciones, parejas de hecho...	
					Matrimonio civil, matrimonio religioso, uniones libres	
					Suegros, yernos, cuñados...	
					El rol paterno, el rol materno...	
	Calendarios: días festivos, horarios y ritmos cotidianos	Festividades de ámbito nacional	Períodos vacacionales	Duración y horarios habituales de la jornada laboral	Festividades religiosas y civiles	
					Horarios de establecimientos públicos y otros servicios	
						Horarios de los transportes públicos y privados
						Ritmos y horarios en los centros de enseñanza
						Saludos según el momento del día
	Comidas y bebidas	Cocina y alimentos			Horarios de las comidas principales: desayuno, almuerzo, comida, cena	
					Productos típicos por zonas o regiones	
					Organización del menú	
					Tipos de platos según su forma de cocinar	

**Capítulo IV: Modelo teórico de la investigación**

				Condimentos, hierbas y especias
				Principales acompañantes
				Platos típicos por zonas o regiones y su origen
				Cambios en los hábitos
			Convenciones sociales y comportamientos en la mesa	Principales elementos que se ponen en la mesa en las distintas comidas
				Convenciones sociales en la mesa relacionadas con la interacción
				Relacionados con el tipo de conversaciones que se pueden mantener en la mesa
				Relacionados con las invitaciones en domicilios particulares
				Frases y fórmulas de bienvenida, ¡que aproveche!
				Celebraciones, fiestas y tipo de comida
				Tipos de establecimientos
			Establecimientos	Cambios en los hábitos a la hora de comer fuera de casa
				Horarios de apertura y cierre
				Convenciones sociales y comportamientos en los establecimientos
		Indumentaria	Tipo de ropa y vestimenta	Tipo de ropa tradicional
				Tipo de ropa moderna

**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

		Actividades de ocio, hábitos y aficiones	Hábitos y aficiones		Actividades más frecuentes
			Espectáculos		Convenciones sociales y comportamientos relacionados con actividades de ocio
			Actividades al aire libre		Rituales y comportamientos deportivos
			Comportamientos sociales		
		Medios de comunicación e información	Prensa escrita		Los periódicos, revistas, reservas y compras de billetes...
			TV y radio		
			Internet		
		La vivienda	Características y tipos		Tipos de vivienda en las ciudades y pueblos
					Uso de materiales o técnicas de construcción
			Acceso a la vivienda y mercado inmobiliario		Divisiones y habitaciones en la vivienda
		Medicina y sanidad	Sistemas de sanidad		Seguridad Social, sanidad pública, sanidad privada y centros de asistencia sanitaria
			Medicinas alternativas, tradicionales y complementarias		Acupuntura, homeopatía, medicina energética, medicina árabe, azteca y remedios caseros
Relaciones	En el ámbito	Relaciones	La educación sentimental y sexual		



**Capítulo IV: Modelo teórico de la investigación**

	interpersonales	personal público y	sentimentales, familiares y de amistad		Trato entre amigos y familiares
			Relaciones entre clases sociales, generaciones y sexos		Fiestas y celebraciones
			Relaciones con la autoridad y la administración		Utilizar piropos
		En el ámbito profesional	Con compañeros de trabajo		Normas de cortesía
			Con clientes		Tratamiento en lugares públicos
	Identidad colectiva y estilo de vida de los países hispanos y de Argelia	Identidad colectiva: sentido de pertenencia a la esfera social	Configuración de la identidad colectiva		Elementos que ayudan a formar la identidad: lengua, paisaje, costumbres colectivos, fiestas
			Participación ciudadana		Divisiones administrativas y políticas
			Minorías étnicas y religiosas		Lugares públicos
		Tradición y cambio social	Tradiciones		Participación social en ONG, sindicatos
			Cambios sociales		Asociaciones de tipo cultural o religioso
			Manifestaciones populares y tradicionales		
			Gastronomía		
			Indumentaria		
			Nuevos modelos familiares: familias monoparentales, homosexuales...		

**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

					Influencia de otros países en la celebración de fiestas importantes
					Cambios en los comportamientos: edad de los primeros contactos sexuales...
		Fiestas, ceremonias y celebraciones	Fiestas populares		Origen religioso
					Origen profano
					Fiestas declaradas de interés turístico nacional
			Celebraciones y actos conmemorativos		Convenciones sociales y religiosas: nacimiento de un hijo, regalos, visitas familiares, bautizo, cumpleaños
					Colectivos sociales: día internacional de la mujer trabajadora, día contra la violencia de género
					Conmemoraciones de fechas señaladas: cumpleaños, bodas
			Ceremonias y ritos funerarios		Dar el pésame, funeral, incineración, enterramiento en tumba

## IV.4. Modos de clasificación

### IV.4.1. CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TEMÁTICA SOCIOCULTURAL (CLASIFICACIÓN POR TIPO DE CULTUREMA)

En esta clasificación nos centramos en seis dimensiones o bloques: 1) Conocimientos generales de los países hispanos y de Argelia, 2) Antecedentes y protagonistas del pasado y del presente, 3) Productos y creaciones culturales, 4) Condiciones de vida y organización social, 5) Relaciones interpersonales, y 6) Identidad colectiva y estilo de vida, en los países hispanos y Argelia.

#### ***IV.4.1.a. Conocimientos generales de los países hispanos y Argelia***

Este apartado de la presente investigación está dedicado a los “Conocimientos generales de los países hispanos y Argelia”, y en él se recoge toda la información sobre los aspectos relacionados con las características geográficas, demográficas, etc. Asimismo, se incluyen también las creencias y los valores, las representaciones y los símbolos asociados a hechos y realidades culturales generales de ambas culturas. Se divide en los siguientes subbloques:

1. Geografía física.
2. Población.
3. Gobierno y política.
4. Organización territorial y administrativa.
5. Medios de comunicación.
6. Medios de transporte.
7. Religión.
8. Política lingüística.

#### ***IV.4.1.b. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente***

Aquí se incluye una visión histórica de carácter general de la sociedad y de la cultura, que presenta hitos fundamentales y personajes legendarios de ambas culturas, y se divide en dos subbloques:

9. Personajes históricos y legendarios de los países hispanos y de Argelia.
10. Hitos y acontecimientos históricos de los países hispanos y de Argelia.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

### ***IV.4.1.c. Productos y creaciones culturales de los países hispanos y de Argelia***

Este apartado está dedicado a la literatura y pensamiento cultural de los países hispanos y de Argelia, y en él se recogen aquellos aspectos cuyo objetivo es ayudar al alumnado a reconocer e identificar los grandes autores, generaciones y obras literarias de proyección internacional, las corrientes literarias, los y las cantantes y grupos musicales de éxito, los directores de cine, actores y actrices, los diferentes tipos de arquitectura y, por supuesto, conocer a los pintores y escultores, así como sus obras maestras. Se divide en cinco subbloques:

11. Literatura y pensamiento.
12. Música.
13. Cine y artes escénicas.
14. Arquitectura.
15. Artes plásticas.

### ***IV.4.1.d. Condiciones de vida y organización social***

En esta sección se hace un repaso a las condiciones de vida y a la organización social de los países hispanos y de Argelia, se recogen aquellos aspectos relacionados con todo lo que el individuo y la colectividad pueden ver en la vida cotidiana, lo que pueden hacer y lo que pueden vivir en ambas culturas, y se divide en los siguientes subbloques:

16. Identificación personal.
17. La unidad familiar: concepto y estructura.
18. Calendarios: días festivos, horarios y ritmos cotidianos.
19. Comidas y bebidas.
20. Indumentaria.
21. Actividades de ocio, hábitos y aficiones.
22. La vivienda.
23. Medicina y sanidad (salud e higiene).
24. Educación.
25. Trabajo, economía e industria.

#### ***IV.4.1.e. Relaciones interpersonales***

A través de esta sección se pretende averiguar qué tipo de relaciones personales se pueden observar en los manuales: relaciones entre sexos; estructura social y las relaciones entre sus miembros; estructuras y relaciones familiares; relaciones entre generaciones; relaciones en situaciones de trabajo; relaciones con la autoridad, con la administración; relaciones de raza y comunidad; relaciones entre grupos políticos y religiosos. Se divide en dos subbloques:

26. En el ámbito personal y público.
27. En el ámbito profesional.

#### ***IV.4.1.f. Identidad colectiva y estilo de vida***

En este apartado se recoge toda la información sobre las ideas acerca de la propia existencia y la de los otros miembros, y se divide en tres subbloques:

28. Identidad colectiva: sentido de pertenencia a la esfera social.
29. Tradición y cambio social.
30. Fiestas, ceremonias y celebraciones.

#### **IV.4.2. CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TIPOLOGÍA DE LA ENTRADA**

En este apartado nos limitaremos a analizar las entradas destacadas por la tipología de cada una de ellas, siguiendo la clasificación que se presenta a continuación:

1. Documentos icónicos, fotografías y dibujos o gráficos<sup>74</sup>: las fotos de obras de arte, las fotos documentales, las fotos de carteles y publicidad, el humor gráfico, los cómics. Los dibujos y los esquemas y mapas que aparecen en los manuales, se consideran y forman del apartado de Documentos icónicos, fotografías y dibujos.

Se ha optado por analizar estos gráficos porque actualmente su valor de uso en los manuales de lenguas extranjeras ha vuelto a ser una herramienta importante que ofrece muchas posibilidades a la hora de crear tareas de aprendizaje. Muchos de los

---

<sup>74</sup> A partir de ahora usaremos el término “gráficos” para determinar la tipología de este tipo de entradas, encontradas durante el análisis de los cinco manuales.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

investigadores consideran este tipo de instrumentos como uno de los mejores estimulantes visuales que se pueden emplear para provocar la percepción inconsciente del usuario del manual, en este caso es los alumnos argelinos.

2. Textos escritos: los textos de prensa, de internet, novela, poesía, letras de canciones, teatro y/o ensayos integrados en los manuales se consideran textos escritos.

En el caso de este tipo de entradas, he de mencionar que se ha optado por analizarlas porque se consideran una de las antiguas herramientas usadas, tanto por los profesores, para crear y desarrollar una tarea educativa, como por el alumnado, que las considera un instrumento en muchos casos muy útil para apoyarse en el proceso de aprendizaje.

### IV.4.3. CLASIFICACIÓN SEGÚN EL GRADO DE RELEVANCIA DE LAS ENTRADAS

Antes de hablar de la clasificación que he seguido, es necesario comentar brevemente la operatividad del concepto “relevancia”. Este concepto me permite descubrir en los manuales, tanto los choques como las coincidencias culturales.

Los aspectos culturales encontrados en los manuales analizados en la presente investigación han sido clasificados en tres grupos según el grado de relevancia del culturema en la cultura argelina. A continuación se presentan estos grados de relevancia de la siguiente forma:

1. Con el primero, “**Irrelevante**”, no se destaca ninguna relevancia ni de choque ni de coincidencia.
2. Con el segundo, “**Relevante**”, sí que se puede encontrar una relevancia de choque cultural o de coincidencia, para referirme a aquellos aspectos culturales que tienen un origen tanto en tradiciones como en cambios sociales, etc.
3. En cuanto al tercero, “**Muy relevante**”, se nota una gran relevancia, para referirme a los aspectos que tienen origen más bien religioso, sobre todo los que se caracterizan por la prohibición social (control social) y religiosa (tema de *Halal y Haram*).



---

## **CAPÍTULO V: *Diseño metodológico***





En este apartado tratamos explicar la metodología utilizada para llevar a cabo la realización del presente estudio. En primer lugar, se presenta la técnica aplicada en su realización: el análisis de contenido de los textos escritos y de los gráficos (documentos icónicos, fotos y dibujos). En segundo lugar, se expone brevemente el desarrollo del estudio.

### **V.1. Técnicas de investigación**

Para determinar si los materiales didácticos que voy a analizar se adecuan a las necesidades de los alumnos argelinos residentes en Argelia, tengo que seguir unos pasos que a mi parecer son esenciales. Éstos deben cumplir las pautas planteadas en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCER). Estos pasos, según Bernao (1994, pág. 84), serán los siguientes:

- 1) Análisis de todas las lecciones de cada serie.
- 2) Recopilación de las referencias a los temas, las situaciones y las funciones.
- 3) Representación de los resultados en cuadros.

El objetivo general de este estudio es demostrar las características que ofrecen los manuales que pretendo analizar –libros del alumno– para la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes argelinos en su país, atendiendo a los criterios del MCER y cumpliendo con las necesidades de los profesores y, en primer lugar, las necesidades para enriquecer los conocimientos del alumno. Analizaré un manual de nivel inicial, después otro de nivel intermedio, hasta llegar a uno de nivel superior, y así podremos comprobar si están conectados entre sí y si los contenidos culturales que aparecen en todos ellos lo hacen de manera graduada a medida que va subiendo el nivel.

Para comenzar mi análisis, trataré de hacer un vaciado de los aspectos culturales (culturemas) que aparecen en los cinco manuales que analizaremos, lo cual nos permitirá obtener cifras de cada uno. Con ellas podré: primero, ver y estudiar la tipología de las entradas en cada manual; luego, ver cómo están presentados los culturemas y analizar su grado de relevancia en la cultura argelina; y finalmente,

contestar las preguntas planteadas en la parte introductoria, en el apartado dedicado a presentar las preguntas de la presente investigación.

Para llegar a este fin he de emplear una técnica útil para el análisis de los manuales, la cual me facilita estudiar lo explícito e implícito de las entradas, e interpretar los resultados de manera clara, objetiva y sistemática (Chaves, 2002). Por ello, y de acuerdo con Henríquez y González (2011, pág. 173), actualmente el análisis de contenido se puede considerar como una forma particular de análisis de documentos. Con esta técnica no se pretende analizar el estilo del texto sino las ideas expresadas en él, siendo el significado de las palabras, temas o frases lo que intenta cuantificarse.

Krippendorff (1990, pág. 28) lo define de esta manera: “El análisis de contenido es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto”. Y el mismo autor añade:

Como técnica de investigación, el análisis de contenido comprende procedimientos especiales para el procesamiento de datos científicos. Al igual que todas las restantes técnicas de investigación, su finalidad consiste en proporcionar conocimientos, nuevas intelecciones, una representación de los “hechos” y una guía práctica para la acción. Es una herramienta (1990, pág. 28).

Según Chaves (2002, pág. 37):

Los usos posibles del análisis de contenido pueden ser muchos y varios, según las intenciones y necesidades de los investigadores, por ejemplo puede servir para: describir tendencias y develar semejanzas o diferencias en el contenido de la comunicación escrita entre personas, grupos, etc.; [...] identificar actitudes, creencias, deseos, valores, centros de interés, objetivos, metas, etc. de personas, grupos, organizaciones, países, etc.

## V.2. El desarrollo de la investigación

A lo largo del estudio me he visto obligado a tomar una serie de decisiones y cambios necesarios durante todo el proyecto con el objetivo de contestar las preguntas planteadas para esta investigación.

A continuación se describen las fases del desarrollo de la investigación, indicando cómo se han hecho la recogida de datos y el análisis de contenido para analizarlos e interpretarlos con el fin de llegar a conclusiones claras.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

### V.2.1. Operaciones clave de esta investigación

a) Definir el problema y formular hipótesis.

Después de definir el problema del estudio se han formulado una hipótesis y tres preguntas relacionadas con la adaptación de los aspectos culturales en los manuales de E/LE que usa el Instituto Cervantes (I.C.) en Argelia con alumnado argelino.

b) Elegir el corpus de textos y los gráficos sobre los que se va a trabajar.

Para el presente estudio se han destacado cinco manuales de E/LE usados por el I.C. en Argelia: *Nuevo ELE 1 y 2*, *Gente 2* (B1), *Abanico* (B2) y *El Ventilador* (C1) codificados como: M1, M2, M3, M4 y M5, respectivamente. Son cinco manuales diferentes con cinco niveles distintos. En esta etapa de la investigación se ha decidido el tipo de textos y de gráficos sobre los que se va a trabajar.

c) Definir las unidades de clasificación.

Partiendo de las preguntas de la investigación, se ha podido elaborar el sistema de codificación para estructurar el conjunto de la información recogida. En este apartado se han organizado todos los datos en un concepto, seis dimensiones o bloques, variables o subbloques y subvariables descriptivas.

d) Preparar la ficha de análisis y su aplicación al texto.

A partir de todo lo dicho en el apartado inmediatamente anterior, “Definir las unidades de clasificación”, se ha elaborado una ficha de análisis, que ha permitido y ha facilitado clasificar la información de cada entrada en los seis grandes bloques o temáticas socioculturales.

Una vez elaboradas todas las fichas de las entradas detectadas tanto en los textos escritos como en los gráficos, se ha llevado a cabo el análisis e interpretación de toda la información obtenida, identificando a la vez los culturemas explícitos e implícitos que se pretende transmitir a partir de estas entradas.

### V.3. Descripción de los manuales

En este apartado del estudio se describe y fundamenta el tipo de metodología empleada para llevar a cabo la investigación. Para ello se presentan los manuales usados en Argelia por el Instituto Cervantes, para pasar a continuación a la evaluación primaria de los mismos. Seguidamente se exponen las características de los manuales sujeto de esta investigación. Y, finalmente, se describe y justifica la taxonomía empleada para analizar los aspectos culturales definiendo las dimensiones y los subbloques del concepto de este estudio, que conforman la taxonomía final de la investigación.

#### V.3.1. Descripción de los manuales: *Nuevo ELE Inicial 1 (M1)* y *Nuevo ELE Inicial 2 (M2)*

---

**Título:** *Nuevo ELE Inicial 1*

**Autor/es:** Virgilio Borobio

**Con la colaboración de** Ramón Palencia

**Editorial:** ediciones SM

**Lugar y fecha de edición:** Madrid, 2009

**Número de páginas:** 160

**Unidades didácticas:** 15

**ISBN:** 978-84-675-0942-7

**Otros:** Contiene CD Libro del Alumno

---

---

**Título:** *Nuevo ELE Inicial 2*

**Autor/es:** Virgilio Borobio Carrera

**Con la colaboración de** Ramón Palencia

**Editorial:** ediciones SM

**Lugar y fecha de edición:** Madrid, 2010

---

---

**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

**Número de páginas: 174**

**Unidades didácticas: 15**

**ISBN: 978-84-675-0944-1**

**Otros: Contiene CD Libro del Alumno**

---

Estos manuales, *Nuevo ELE Inicial 1* (a partir de ahora, M1) y *Nuevo ELE Inicial 2* (a partir de ahora, M2), son unos cursos comunicativos de español dirigidos a estudiantes adolescentes y adultos de nivel principiante y elemental, respectivamente, concebidos para ayudar al alumno a alcanzar un grado de competencia lingüística y comunicativa. En ninguno de los dos no se especifica el perfil exacto del alumnado al cual van dirigidos (país y nacionalidad, lengua materna, etc.).

El libro del alumno está estructurado en 15 unidades didácticas más tres de repaso, que forman tres grandes bloques de cinco unidades y una de repaso en cada bloque. Se inician con una introducción del autor y una parte titulada “así es este libro” que presenta, en dos páginas, el libro y su funcionalidad. Luego viene el índice de las unidades en dos páginas. Todas ellas, las 15 de cada curso, poseen una misma estructura estable, que en algunas se desarrolla en ocho páginas y en otras en diez y consta de los siguientes apartados: 1/ el título con “los objetivos” de la unidad, seguido de 2/ “la pronunciación” y la parte 3/ “Fíjate en la gramática”, salvo en una unidad del *Nuevo ELE inicial 1*, que es una lección preparatoria; y en una página entera 4/ “¿Lo tienes claro?”, que resume el tema de la unidad, seguida de otras dos páginas, la parte 5/ “Descubre España y América Latina”, un apartado que, para los autores, ofrece contenidos culturales explícitos de los países hispanos. Al final de cada lección contamos con un cuadro final 6/ titulado “Recuerda”, en el que se enuncian las funciones comunicativas tratadas, con sus correspondientes exponentes lingüísticos y aspectos gramaticales. Para finalizar el libro, se incluye un resumen de todos los contenidos gramaticales del curso, 7/ “Resumen gramatical”.

El “Nuevo ele” o M1 sitúa los contenidos socioculturales en una sección titulada “Descubre España y América Latina” en la que se tratan aspectos variados y que contempla actividades tanto de estructuras gramaticales como nocionales. El objetivo de este apartado es que los estudiantes tomen conciencia de la variedad de sociedades

hispanas, con el respeto a valores y estilos de vida diferentes en España y América Latina.

### **V.3.2. Descripción de *Gente 2* (M3)**

---

**Autor/es: Ernesto Martín Peris, Neus Sans Baulenas**

**Título: *Gente Nueva Edición B1***

**Libro del alumno**

**Editorial: Difusión**

**Lugar y fecha de edición: Barcelona, 2004**

**Número de páginas: 167**

**Unidades didácticas: 11**

**ISBN (versión internacional): 978-84-8443-145-9**

**Otros: Contiene CD libro del alumno**

---

*Gente 2* (a partir de ahora, M3), es uno de los manuales de español como lengua extranjera basados en el enfoque por tareas. Según sus autores, la publicación del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) consolida el enfoque metodológico de *Gente 2*. Este documento, fruto de diez años de investigación llevada a cabo por especialistas de la lingüística aplicada y la pedagogía procedentes de todo el mundo, ha dado un impulso decisivo a las tareas al afirmar que “el enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en tanto que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto”.

*Gente 2* está formado por once unidades, cada una de las cuales está dividida en cinco secciones. Según los autores del manual, la cuarta sección ofrece al alumno diferentes materiales con el objetivo de favorecer el desarrollo de conciencia intercultural.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

En las páginas de la sección “Entrar en materia” se ofrecen temas introductorios de preparación para trabajar los contenidos gramaticales de la unidad y el léxico asociado al tópico presentado, tales como las pautas de la comunicación, los bares, la vida en la calle, la juventud y la vivienda, las costumbres y la comida, horarios y deportes.

En la sección “En contexto” se presentan algunas personalidades del mundo de la cultura, literatura, arte, ciencia y gastronomía hispanos. En estas páginas los autores del manual insertan imágenes y textos escritos y orales que sirven para poner al alumno en contacto con los contenidos de la unidad y para desarrollar su capacidad de comprensión.

En el apartado “Formas y recursos” se incluyen una serie de actividades para fijar la atención en algunos aspectos gramaticales, con el objetivo de demostrar y explicar cómo se usan y para qué sirven en la comunicación. Justo en este apartado de cada unidad podemos encontrar todos los recursos lingüísticos, que se practican durante la elaboración de las tareas, agrupados en una columna central. En estas columnas siempre se indican las páginas del “Consultorio gramatical” de cada unidad a fin de facilitar las consultas necesarias para realizar las actividades.

En las páginas de la sección “Tareas” los autores asignan muchas actividades con un objetivo principal: permitir al alumno asimilar situaciones de comunicación semejantes a las que podría encontrarse en la vida real. Para realizar las tareas trabaja en pareja, en pequeños grupos o con toda la clase tanto para resolver un problema, expresando su opinión personal y/o ponerse de acuerdo con los compañeros, como para intercambiar información con ellos y elaborar un texto.

Para reflexionar sobre el mundo hispanohablante, los autores del manual asignan unas páginas con el título “Mundos en contacto”. En ellas tratan de hablar tanto sobre la vida cotidiana como sobre otros aspectos: históricos, artísticos, etc.

### **V.3.3. Descripción de *Abanico Nueva edición B2 (M4)***

---

**Autor/es: María Dolores Chamorro Guerrero, Gracia Lozano López,  
Pablo Martín Gila, Beatriz Muñoz Álvarez, Francisco Rosales Varo, José  
Plácido Ruiz Campillo, Guadalupe Ruiz Fajardo**

---



---

**Título: *Abanico Nueva Edición, Libro del alumno, B2***

**Editorial: Difusión**

**Lugar y fecha de edición: Barcelona, 2010**

**Número de páginas: 222**

**Unidades didácticas: 12**

**ISBN: 978-84-8443-686-7**

**Otros: Contiene CD libro del alumno**

---

La nueva edición de *Abanico* (a partir de ahora, M4) la componen 12 unidades. Estas unidades permiten al estudiante conocer y dominar los recursos lingüísticos propios del nivel B2, tanto gramaticales como léxicos, discursivos y culturales.

Los autores de M4 incluyen en cada unidad diferentes tipos de actividades de reflexión formal, en juegos o simulaciones, y propuestas de trabajo tanto de realización individual como en pareja o en grupo, etc. Se aportan modelos textuales muy variados, representativos de diferentes registros de lengua.

El M4 está dirigido a jóvenes y adultos que necesitan profundizar en los contenidos del nivel avanzado para alcanzar el nivel B2 y al mismo tiempo reforzar los de niveles previos. Según sus autores, el M4 es un material que permite al alumno acceder a otra cultura que no es la suya, mediante “cuestiones que atañen a todo lo que eso significa: desde su acepción más sofisticada (arte, historia, literatura) hasta la más corriente (costumbres y comportamientos sociales), con la intención de acercarlo a las especiales características de la forma de entender el mundo que compartimos los hablantes de español”<sup>75</sup>.

En las páginas del manual M4 se presentan las siguientes características: actividades variadas que propician el equilibrio entre fluidez, corrección formal y expresividad que caracteriza este nivel. El nuevo *Abanico* o M4 ofrece una gran variedad de propuestas, con múltiples tipologías y dinámicas de trabajo: desde actividades más centradas en la

---

<sup>75</sup> Chamorro Guerrero, M. D. *et al.* (2010). *Abanico Nueva Edición, Libro del alumno, B2*, Editorial: Difusión, Barcelona.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

forma, hasta juegos y simulaciones, para aprender y practicar las cuestiones gramaticales propias del nivel sin dejar de lado los aspectos léxicos, discursivos y culturales ni el desarrollo equilibrado de las destrezas lingüísticas reflejado en tareas tanto de realización individual como en grupo.

Las unidades de esta nueva edición incluyen una nueva sección: “Taller de escritura”, para desarrollar la expresión escrita del alumno. Encontramos también un apartado en el que los autores intentan dar explicaciones del sistema de los tiempos verbales de pasado según las ideas presentadas en el título “Gramática básica del estudiante”. Para finalizar, se propone un gran juego con el que poder evaluar todos los aspectos estudiados a lo largo del curso.

### **V.3.4. Descripción de *El Ventilador C1* (M5)**

---

**Autor/es: María Dolores Chamorro, Gracia Lozano, Aurelio Ríos, Francisco Rosales, José Plácido Ruiz, Guadalupe Ruiz**

**Título: *El Ventilador, Curso de español de nivel superior C1***

**Editorial: Difusión**

**Lugar y fecha de edición: Barcelona, 2010**

**Número de páginas: 224**

**Unidades didácticas: 6**

**ISBN: 978-84-8443-226-5**

**Otros: Contiene CD y DVD libro del alumno**

---

*El Ventilador* (a partir de ahora, M5) es una obra elaborada por el mismo –o prácticamente el mismo– equipo de *Abanico*. Está diseñado para responder a las necesidades tanto de los profesores como de los estudiantes de manera flexible y eficaz. Está dirigido a jóvenes y adultos que quieren alcanzar un nivel superior, que según el MCER equivale al nivel C1.

Lo primero que nos llama la atención del M5 es la estructuración de sus diferentes apartados. Este manual presenta 33 unidades que se agrupan en seis grandes ámbitos

de trabajo en clase: (1) conversación o la sección llamada “Saber Hablar”, (2) reflexión y práctica de cuestiones pragmáticas o la sección “Saber Hacer”, (3) cultura o la sección “Saber Cultura”, (4) comprensión audiovisual y lectora o la sección “Saber Entender”, (5) vocabulario y diferencias de registro o la sección “Saber Palabras”, y (6) reflexión y práctica de la gramática o la sección “Saber Gramática”.

Frente a la linealidad clásica de los manuales de lenguas extranjeras, el diseño de las secciones de M5, diferente al del resto de los manuales, dirige el foco pedagógico hacia distintas destrezas, o hacia distintas competencias, lo que permite al profesor una mayor libertad de acción a la hora de elegir el tema a tratar y cuándo hacerlo, respetando tanto las exigencias del programa del centro, como las necesidades de sus alumnos.

“Saber Hablar”: mediante la organización temática en diferentes áreas, estas páginas de cada unidad se centran en la destreza oral. En ellas se proponen diversas actividades de debate, interacción u otras en las que el empleo de la lengua hablada es necesario para continuar con la tarea, por ejemplo la interpretación del carácter a partir de ciertos dibujos. En este apartado de M5 el docente dispone tanto de temas de conversación y juegos, como de numerosas actividades de expresión escrita, de comprensión auditiva y ejercicios de control para evaluar los progresos del aprendizaje.

“Saber Hacer”: es una sección heterogénea que se ocupa de diversas competencias en M5. En estas páginas se incluye un buen repertorio de actividades en las que el docente podrá trabajar con flexibilidad y libertad unas expresiones coloquiales, informales e incluso moderadamente vulgares.

“Saber Cultura”: como su nombre indica, se considera la sección en la que más se trabaja la competencia sociocultural, aunque a lo largo de todo el manual podemos encontrar muchos aspectos socioculturales españoles. Lo que más nos llama la atención es la presencia de temas que tratan la cultura árabe en España durante la Edad Media, con una sesión dedicada a Al-Ándalus. Las páginas restantes de esta misma sección están dedicadas a temas que tratan tanto las fiestas populares, los ritos y las tradiciones, como las experiencias interculturales, y en otras ocasiones la comunicación no verbal.

“Saber Entender”: lo que destacamos en esta cuarta sección es la inclusión de temas sobre fenómenos paranormales, que se realiza mediante la integración de ejercicios que trabajan distintas destrezas, siempre acompañados de materiales gráficos y de textos.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

“Saber Palabras”: es una de las secciones más destacadas por la variedad de temas, por la diversidad de la tipología de las actividades, que trabajan diferentes destrezas de la producción oral o escrita y, por otra parte, por la inclusión de algunos importantes escritores de la literatura hispánica, aunque desconocidos por los estudiantes, como Alejo Carpentier, Carlos Fuentes o Juan Rulfo.

Y la sexta y última sección: reflexión y práctica de la gramática en “Saber Gramática”, que con ocho sesiones es la más larga de las que componen M5. En las páginas de esta parte de M5 se ofrece una abundante tipología de actividades destacadas por su contenido riguroso y práctico. Su enfoque supone un importante y novedoso salto de calidad en la enseñanza de la gramática del español. En las páginas de esta sección se tratan los temas más problemáticos para los estudiantes de E/LE. La mayor parte de las sesiones está dedicada al subjuntivo, y el resto aborda otros temas interesantes, como los pronombres átonos, el artículo, las preposiciones y, finalmente, los pasados.

### **V.4. Elaboración de la ficha**

En este apartado lo que nos interesa es cómo se presentan los culturemas, tanto explícitos como implícitos. En primer lugar, prestaremos atención a la presentación de aquellos aspectos culturales que reflejan el día a día, los que tienen relación con la vida diaria, con las relaciones personales, las convenciones y comportamientos sociales, tanto en los ámbitos público como privado, los valores y creencias de los pueblos, quedando al descubierto los malentendidos, es decir, las situaciones en las que se constatan elementos que provocan o pueden provocar el “choque cultural”, así como todos aquellos que pueden despertar el rechazo o un sentimiento de incomodidad en el alumnado argelino. Por todo esto, y a partir del sistema de dimensiones (tabla 6: Sistema de operacionalización, págs.: 125-133), se ha diseñado la siguiente ficha de análisis:

Tabla 7: Ficha de análisis usada en el estudio

<b>Localización: M.... ref.:.... Unidad:.... Página:...</b> <b>Temática sociocultural de las entradas:</b> <b>Dimensiones:</b>	
<b>Tipo de la entrada</b>	
<b>Variables</b>	
<b>Abanico espacial</b>	
<b>Finalidad cultural</b>	
<b>Grado de relevancia</b>	
<b>Descripciones y observaciones</b>	

Para localizar cualquier entrada que contenga uno o más aspectos culturales he optado por poner, en primer lugar, el código designado a los manuales (M1, M2, M3, M4 o M5); en segundo lugar, el número de la ficha (ref. :...); luego, en qué unidad o sesión se encuentra en el manual, además de en qué página y por último el número de la actividad o ejercicio.

Asimismo, me ha parecido razonable crear un apartado para destacar las entradas de los culturemas integrados en los manuales que voy a analizar. En otras palabras, las entradas se han clasificado según:

- 1) En cuanto a la clasificación *Temática sociocultural de la entrada*, se define la **dimensión** o **las dimensiones** que caracterizan cada entrada.
- 2) **Tipo de la entrada**: sus distintos soportes, como textos escritos y gráficos (o documentos icónicos, es decir, fotografías, dibujos, etc.).
- 3) **Variables**: se agrega este apartado en la ficha de análisis para ser preciso en la descripción de la entrada, ofreciendo más detalles sobre los aspectos culturales que aparecen en ella.
- 4) **Abanico espacial**: para indicar si se refiere a España, América Latina, Argelia y/o sin indicio.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

- 5) **Finalidad cultural:** en este apartado se menciona la relevancia en la cultura hispana o en la de Argelia, o en ambas culturas o en ninguna.
- 6) **Grado de relevancia:** en el análisis de los cinco manuales se ha usado este término en tres grados: 1) Irrelevante, 2) Relevante y 3) Muy relevante.
- 7) **Descripciones y observaciones:** en este apartado se describe la actividad, y se contrastan los aspectos culturales que aparecen en ella con los del alumnado argelino.



---

## **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**





En esta parte de la tesis se presentan los resultados del estudio, estructurados en dos grandes apartados o capítulos: en primer lugar, el análisis de los manuales desde el punto de vista cultural según el MCER, en el cual se han clasificado en unidades todos los culturemas encontrados en los cinco manuales. Y en segundo lugar, los puntos de conflicto con el entorno musulmán y su tratamiento en los manuales de español.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

---

## **CAPÍTULO VI: *Análisis y clasificación de los culturemas***

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

### VI.1. CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TIPOLOGÍA DE LA ENTRADA

Después de analizar los 5 manuales citados y descritos anteriormente, he de mencionar que hemos podido destacar 1.045 entradas que tienen uno o más aspectos culturales.

**Tabla 8: Tipo de las entradas encontradas en los manuales (M1, M2, M3, M4 y M5)**

Manual	Número de entradas	Tipo de la entrada	
		Texto escrito	Gráficos
<b>M1</b>	151	64	87
<b>M2</b>	180	57	123
<b>M3</b>	258	89	169
<b>M4</b>	246	107	139
<b>M5</b>	210	140	70
<b>Total</b>	1.045	457	588

Partiendo de los resultados obtenidos tras el análisis de los cinco manuales citados anteriormente, se puede ver que en los cuatro primeros (M1, M2, M3, M4) el número de las entradas de tipo “Gráficos” es superior al de las que son de tipo “Texto escrito”. Después de analizar estas entradas se ha visto que el tipo de las entradas más numerosas es el correspondiente a “Gráficos”, que predomina con porcentajes superiores al 56 %, mientras que las entradas de tipo “Textos escritos” alcanzan tan sólo el 44 %, lo que explica lo que afirma Dondis<sup>76</sup>:

Al ver, hacemos muchas cosas más: experimentamos lo que está ocurriendo de una manera directa; descubrimos algo que nunca habíamos percibido o posiblemente ni siquiera mirado; nos hacemos conscientes, a través de una serie de experiencias visuales, de algo que eventualmente llegamos a reconocer y saber; contemplamos cambios mediante la observación paciente.

Los gráficos juegan, por su carácter visual inmediato al transmitir el mensaje, un papel informativo y comunicativo; además, como afirma Dondis (1976): “es de gran ayuda para transmitir conocimientos socioculturales por su relación con la realidad, pues la experiencia visual es esencial en el aprendizaje para comprender el entorno y

<sup>76</sup> [dondis.pdf http://m.friendfeed-media.com/924b7c5611e485d28c9b28508f4fe9b607f19cb1](http://m.friendfeed-media.com/924b7c5611e485d28c9b28508f4fe9b607f19cb1)

reaccionar ante él”. Las entradas de esta tipología no requieren mucha energía para que la mente reciba y conserve la cantidad<sup>77</sup> que sea de las unidades de información en una fracción de segundo, captando el significado del mensaje o no. Esta información recibida visualmente es aglomerada de manera segura y rápida, y luego recordada y usada, en muchos casos, de manera inconsciente y sin esfuerzo.

Las principales funciones que cumplen los gráficos encontrados en estos manuales son: acompañar el texto para llamar la atención del alumnado y motivarle a continuar leyendo y/o a realizar la tarea; ayudar a hacer llegar la información o el mensaje que ya tiene el texto escrito; aportar más información al texto escrito. Se ha constatado también que en muchos casos estos gráficos no tienen relación con el texto escrito, sino que son usados para introducir el tema, etc.

---

<sup>77</sup> Depende de la persona y sus capacidades mentales.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

### VI.2. CLASIFICACIÓN SEGÚN EL GRADO DE RELEVANCIA DE LA ENTRADA

A partir de las 1.045 entradas recogidas en esta investigación se han podido destacar 371 de las que contienen uno o más culturemas, limitadas por la clasificación según el grado de relevancia en culturemas relevantes y otros muy relevantes como se explica en la tabla siguiente:

**Tabla 9: Número de las actividades que contienen culturemas y su grado de relevancia**

Manual	Número de las actividades que contienen Culturemas	Tipo de la entrada		Grado de relevancia	
		Texto escrito	Gráficos	Relevante	Muy relevante
<b>M1</b>	51	13	38	37	14
<b>M2</b>	91	23	68	71	20
<b>M3</b>	71	19	52	60	11
<b>M4</b>	70	29	41	42	28
<b>M5</b>	88	59	29	67	21
<b>Total</b>	371	143	228	277	94

En esta tabla se muestra el número de actividades que contienen culturemas que aparecen en cada manual. Luego figura la tipología de las entradas: textos escritos y gráficos; y por último, se hace referencia al grado de relevancia de cada culturema en el contexto en que aparece.



### **VI.3. CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TEMÁTICA SOCIOCULTURAL DE LAS ENTRADAS (CLASIFICACIÓN POR TIPOS DE CULTUREMA)**

De acuerdo con la clasificación temática sociocultural, se ha podido estructurar toda la información obtenida en este vaciado en 371 fichas, cuyo análisis nos permite clasificarlas en 6 bloques temáticos, los cuales a su vez se encuentran subdivididos en 38 ámbitos culturales que contienen los culturemas que aportamos a continuación. Remito al anexo final para una consulta de las fichas resultantes del vaciado de los manuales por culturemas. A continuación, y para no saltarme los límites en extensión impuestos al presente trabajo, me limitaré a presentar los seis bloques temáticos con una selección de culturemas en los ámbitos culturales correspondientes, clasificadas por su grado de relevancia: *relevantes* y *muy relevantes*.

#### **BLOQUE 1: Conocimientos generales de los países hispanos y Argelia**

1. Topónimos, lugares Patrimonio de la Humanidad, monumentos geográficos, artístico-históricos
2. Situación lingüística de la sociedad, el consumo cultural y el consumo mediático, el léxico de colores y de silencio, el lenguaje corporal y la gesticulación
3. Organización territorial de España (mapa), comunidades autónomas y división provincial, diversas lenguas oficiales
4. Lenguaje no verbal y gesticulación, significado de los gestos de mano, tipo de programas de TV, radio, prensa, etc., conocer gente a partir de los anuncios en los periódicos
5. Mujeres/chicas trabajan como dependientas
6. Grupos étnicos (árabes e imazighen)
7. Actos/fiestas y creencias religiosos, creer en *Alláh*/Dios/Jesús/el profeta Muhámmad, fiestas conmemorativas y tristes, el significado de las fiestas religiosas
8. Compra y venta de billetes, horarios de transportes públicos y privados, viajes dentro del mismo país
9. Educación, evaluación y exámenes

#### **BLOQUE 2: Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente**

10. Personajes históricos y legendarios de los países hispanos y de Argelia

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

### 11. Hitos y acontecimientos históricos de los países hispanos y de Argelia

#### **BLOQUE 3: Productos y creaciones culturales de los países hispanos y de Argelia**

12. Cantantes españoles e internacionales y grupos musicales de mucho éxito
13. Los directores de cine, actores y actrices, películas nacionales e internacionales
14. Los pintores y escultores y sus obras maestras, pintura religiosa
15. Los grandes autores, generaciones y obras literarias, las corrientes literarias, refranes y frases hechas

#### **BLOQUE 4: Condiciones de vida y organización social**

16. Nombres y apellidos, el nombre de Mohamed (Muḥammad)
17. La vivienda, casa de la gran familia, decoración, acceso a la vivienda
18. Los horarios públicos en España, calendario y días de la semana
19. Los malos hábitos (desde la perspectiva/ética social)
20. Actividades de ocio, mujer y deporte al aire libre (montar en bicicleta, etc.), actividades/salir el fin de semana, los malos hábitos, actividades cotidianas relacionadas con la mujer, cotillear, loterías
21. Ropa femenina del día a día, ropa femenina deportiva
22. Tipos de establecimientos (bares, cafeterías, etc.)
23. Comida y bebida halal; comida y bebida haram, horarios de comidas principales
24. Mujer y trabajo, hombre y trabajo
25. Celebrar una boda, celebrar un cumpleaños
26. Cotillear, mujeres fumando
27. Medicina contemporánea, medicina y remedios caseros (el uso de ajo)
28. Juegos y lotería
29. Tiendas online

#### **BLOQUE 5: Relaciones interpersonales**

30. Saludos entre sexos, contacto físico entre sexos, ligar y conocer chicas, relaciones entre sexos en lugares públicos
31. Relaciones de amistad

- 32. Relaciones de amistad y entre parejas
- 33. Relaciones entre sexos y de amistad
- 34. La gran familia, relaciones entre generaciones: cortesía, tratamiento, la unidad familiar: concepto y estructura, la gran familia
- 35. Relaciones entre parejas

**BLOQUE 6: Identidad colectiva y estilo de vida**

- 36. Boda, cumpleaños, fiestas mixtas, fiestas religiosas, fiestas civiles
- 37. Creer en las supersticiones, en lo oculto, el control social
- 38. Sentido de pertenencia a la esfera social, bandera e himno del país

Una vez expuestos los culturemas destacados a lo largo del presente análisis de los cinco manuales, a continuación paso a explicarlos en sus ámbitos correspondientes.

**BLOQUE 1: Conocimientos generales**

Tras analizar las entradas clasificadas por su grado de relevancia en *relevantes* y *muy relevantes* del total de 371 conseguidas, se han podido destacar y clasificar un total de nueve ámbitos culturales relacionados con los conocimientos generales existentes en ambas culturas.

Como expondré a continuación con una selección de ejemplos, en este bloque 1 de conocimientos generales sobre lo cultural, se constata el predominio absoluto de la presentación de la cultura española e iberoamericana, lo que no es sorprendente en absoluto habida cuenta que los manuales, como ya se ha detallado anteriormente, no han sido redactados para un usuario específico magrebí. La presentación de los hechos culturales se transmite tanto explícitamente como implícitamente, con predominio de una presentación implícita del material cultural –como veremos–, que suele realizarse a través de mecanismos gráficos.

Debemos criticar esta exposición básicamente implícita de lo cultural porque no acierta a alcanzar su objetivo entre el alumnado argelino: éste necesita una clarificación explícita de los hechos culturales que ve expuestos a lo largo del manual. Al no darse tales explicaciones, el alumno argelino puede reinterpretar mal los hechos culturales

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

españoles, produciéndose de este modo malentendidos culturales que pueden fosilizarse en el estudiante y originar en él visiones distorsionadas de los hechos culturales españoles presentados, lo que a su vez puede llevar a una visión sesgada de buena parte de la realidad cultural española. Dada la actual situación política y económica, no hemos podido ahondar en este punto mediante la realización y el análisis de encuestas ad hoc entre alumnos de español argelinos en Argelia. Exponemos aquí nuestro firme propósito de realizar tales encuestas en el marco de un futuro proyecto de investigación, una vez se haya normalizado la situación económica y política.

Según lo que acabo de exponer, en la presentación de lo cultural tendría que primar la presentación explícita en lugar de la implícita. Pero no sólo eso: los manuales tendrían que ser proyectados pensando en los usuarios de los mismos, y eso en nuestro caso implica que los futuros manuales tendrían que partir de una contrastación hispano-argelina de los hechos culturales, que podrá ser mayor o menor dependiendo de la naturaleza de cada bloque temático. En el bloque temático 1 (conocimientos generales), y dada su especial naturaleza, la parte contrastiva será obviamente menor que en el resto de bloques.

A continuación se expondrán algunos casos paradigmáticos que nos servirán para ejemplificar cómo proceden los manuales y cómo deberían proceder los futuros manuales de E/LE para alumnos argelinos.

### **a.Ámbito cultural 1: Geografía física**

Como hemos dicho en el apartado anterior, el elemento contrastivo no es primario en una presentación de la geografía física del país. Sin embargo, dada la estrecha relación existente entre el mundo argelino actual y el mundo del Al-Ándalus medieval y su legado en la España actual, consideramos que una presentación de la geografía española tendría que hacerse específicamente a partir primero de la presentación de *las antiguas ciudades de Al-Ándalus* (se pueden utilizar ejemplos, acompañados de material gráfico como fotos de la mezquita de Córdoba, de la Alhambra de Granada, de la Giralda de Sevilla, de las ruinas de Medina Azahara etc.), gracias a las cuales el alumnado argelino se vea emocionalmente implicado y desarrolle una especial motivación para continuar aprendiendo el español al sentir la cercanía a estas ciudades

que un día fueron parte del mundo musulmán, en una época que, desde la óptica argelina, concentró la sabiduría, la ciencia y la tecnología más avanzadas de la Edad Media.

Involucrar emocionalmente al alumnado argelino en el aprendizaje del español a través de una presentación reorientada de la geografía física también se puede conseguir primando, en la presentación de *la topografía española*, aquellos *nombres de ciudades, pueblos, ríos, montañas* etc., que revierten directamente al pasado histórico árabe peninsular (el Mulhacén, Guadalquivir, Altafulla, Benicàssim, y con este *topónimo* todos los formados con el constituyente Beni- o Bini- “hijos de”, etc.).

Como venimos diciendo, hay que repetir que, de acuerdo con las premisas desde las que se hicieron los manuales, en los que se han analizado no se aprovecha todo este potencial, cuando a nuestro entender su utilización sería muy útil a nivel pedagógico, como acicate psicológico para aprender la lengua española por parte de los estudiantes argelinos.

Efectivamente, no nos cansaremos de decir que la idea de universalización de los manuales de E/LE casa mal con la localización lingüística y cultural específicas del alumnado de E/LE, es decir, que el hecho de que los manuales vayan dirigidos a cualquier estudiante de cualquier país del mundo, conlleva o puede conllevar la falta de atención y de motivación por parte de un alumnado que siempre será específico de un sitio y de la cultura de dicho sitio. Con unos manuales que den entrada al *mundo geográfico de Al-Ándalus*, el alumno ideal argelino podría obtener un nexo de unión con su propia cultura, que, como ya hemos dicho, refuerce su motivación para aprender el español.

Por lo mismo, la *estructura político-territorial característica de la España moderna* es muy diferente de la *configuración argelina* y, aunque ello no sea estrictamente necesario, no estaría de más intentar aproximar de un modo explícito y contrastivo al alumno argelino a la división territorial actual española, con la presencia de las *diferentes comunidades autónomas* y de *diversas lenguas y particularidades* culturales condicionadas históricamente. Es decir, la presentación de la constitución territorial española actual y de los hechos concomitantes (por ejemplo, las diferentes lenguas habladas en España) tendría que hacerse, a nuestro entender y para que resulte óptima de cara a involucrar psicológicamente al alumno argelino en el aprendizaje del español, desde su contrastividad con la *constitución territorial argelina* actual.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

Veamos ahora un ejemplo de lo dicho (M1. ref.: 34. Unidad: 7. Página: 62):



Los autores de los manuales reproducen este mapa con la *división provincial de la España* actual. Sólo un análisis con ojo aguzado permite detectar las líneas divisorias de las actuales comunidades autónomas. En los manuales no se incluyen explicaciones sobre la división provincial española ni sobre la *división del Estado español en autonomías*. Este hecho tendría que subsanarse obligatoriamente, independientemente de que en manuales redactados con las premisas que defendemos con la presente tesis, dichos datos se incluyan comparándolos con los derivados de la *constitución territorial argelina*.

En la reproducción siguiente, vemos que los autores de los cinco manuales introducen un *collage* con fotografías de lugares diferentes del mundo, sin ninguna vinculación con la *nacionalidad o patria del estudiante* a quien van dirigidos dichos manuales. En cuatro de dichas fotografías se muestran lugares de la geografía española o sudamericana (Patio de los Leones de la Alhambra de Granada, Plaza Mayor de Salamanca, ruinas de Machu Picchu y Plaza de la República de Buenos Aires con su famoso obelisco). En sí mismas, las fotos del ejemplo no se incluyen para enseñar la geografía del país, sino para enseñar a hablar sobre la localización de determinados *monumentos geográficos*. Creemos que, en el marco del concepto subyacente a los actuales manuales, deberían introducirse pequeñas explicaciones sobre la *transcendencia y posible carácter simbólico de estos monumentos*. No puede presentarse simplemente una foto de la Plaza Mayor de Salamanca sin más, sin

## Capítulo VI: Análisis y clasificación de los culturemas

acompañarla de explicaciones acerca de su carácter artístico, de su presencia en la literatura española, de su carácter como *monumento artístico-histórico nacional* etc., amén de especificar que Salamanca es una ciudad española declarada *ciudad Patrimonio de la Humanidad por la Unesco*. El alumno, ya sea argelino, ya sea indeterminado, tiene que acceder al significado trascendente de dichos monumentos y ello sólo es posible mediante la introducción de comentarios explícitos ad hoc. En el marco del tipo de manual que proponemos, las fotos de monumentos españoles e iberoamericanos deberían alternarse específicamente con fotos o ilustraciones de monumentos o localizaciones argelinas.

Ejemplo: (M2. ref.: 66. Unidad: 5. Página: 44)



El resultado del análisis de estos dos ejemplos, pero también de otros muchos que se pueden consultar en el apéndice o anexo final, es que los manuales de corte “universalista” no vinculan en ningún momento la enseñanza de la lengua española con *la realidad geográfica del alumnado argelino* ni con *la realidad geográfica común*, condicionada por la existencia del *Al-Ándalus medieval*. Como venimos apuntando a lo largo del presente trabajo, la vinculación de ambas realidades sólo podría repercutir de manera favorable en la estimulación del alumno argelino de cara a aprender o a

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

continuar aprendiendo el español. La vinculación de ambas realidades debe verse, por lo tanto, como un recurso pedagógico altamente eficiente.

El manual (o los manuales) que desarrollara este principio de modo óptimo tendría que primar la presentación de la geografía española conjuntamente con la argelina, para que de este modo el alumno de E/LE argelino una su realidad geográfica propia con la de la lengua que está aprendiendo, lo que le implica emocionalmente en el aprendizaje y aumenta su capacidad de asimilación de los datos y las estructuras lingüísticas con las que se presentan y pueden transmitirse dichos datos.

### **b. Ámbito cultural 2: Política lingüística**

Una vez más, nos reafirmamos en lo que hemos expuesto más arriba, es decir, que no es necesario contrastar los rasgos culturales reflejados en la política lingüística de ambos países. Sin embargo, para poder diseñar una política lingüística es imprescindible disponer de datos actualizados sobre la *situación lingüística de la sociedad*, en este caso la hispana, cuya lengua es el objetivo que tratan fomentar los manuales de E/LE. Por ello, a mi parecer, sería conveniente ofrecer en los manuales de E/LE, sobre todo en los niveles altos, varias fuentes estadísticas que podrían proporcionar información sobre los *conocimientos lingüísticos* de los miembros de la sociedad, tanto la meta como la propia. Y también sobre los *usos lingüísticos* de la población en las diversas áreas (en casa, en el trabajo, en la escuela, etc.), que le podrían servir a la hora de visitar algún país hispanohablante, por ejemplo. Aquí, me refiero a tener un alumnado con competencias socioculturales y a la vez interculturales, en otras palabras, que sea capaz de interactuar con la sociedad meta, y luego reflexionar sobre esta nueva cultura sin aculturarse de la suya.

En mi opinión, al incorporar esta información en los manuales de E/LE debería hacerse de manera que contenga los datos lingüísticos, por ejemplo, del *consumo cultural* (libro, cine, teatro, etc.) y del *consumo mediático* (radio, televisión, prensa, etc.), pero siempre en concordancia con la realidad de la idiosincrasia lingüística, cultural y sobre todo religiosa del alumnado argelino. También sería de gran interés recoger y tratar de manera adecuada todo tipo de fuentes de información, porque permiten conocer la situación real de la lengua española en la actualidad.



## Capítulo VI: Análisis y clasificación de los cultuemas

A partir de unas fotografías acompañadas de unas palabras (M1. págs. 12-13) se plantean una actividad de comprensión lectora y otra de expresión oral, en las que se exponen *palabras españolas de origen latinoamericano*, la mayor parte de las cuales se han convertido hoy en día en auténticos internacionalismos. El autor ofrece actividad de comprensión auditiva para comprobar la pronunciación del alumno mediante una autoevaluación. Creemos que la idea de la RAE no es una autenticación de todas las palabras de los países hispanohablantes ya que cada uno tiene sus propios términos característicos y particulares, pero sí que se intenta aceptar en el *español estándar* unas palabras que se han convertido en internacionales.

Ejemplo: (M1. ref.: 1. Unidad: 1. Páginas: 12-13)



Sin embargo, a nuestro parecer, tanto en este tipo de actividades como en las que he aportado en el apartado anterior, actividades de comprensión lectora, sería recomendable una breve explicación de la *etimología, historia y origen de los términos*, además de proporcionar más datos sobre la terminología que aparece en las actividades, para que el estudiante comprenda mejor su posición significativa dentro de la lengua española. Como por ejemplo en el caso de las palabras que aparecen en las imágenes del ejemplo que hemos aportado (salsa, tomate o ron, etc.).

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

Por otra parte, otros textos analizados contienen actividades que presentan diferentes apartados, en concreto los tres titulados: “*El léxico de los colores*”, “*El valor del silencio*” y “*El contacto corporal*”. En la primera parte se habla de los colores en el español y en otras lenguas del mundo, pasando por alto hablar de cuántos *colores* hay en *el árabe faṣīḥ* o en *el dialecto argelino*. Esta asimilación de colores en otras lenguas no puede ser asociada por el alumno ya que en su lengua materna estos ejemplos no existen. Por esta razón, si queremos realizar esta actividad hay que adaptar los *colores y sus nombres en español* con su relación en la lengua materna del estudiante y conseguir una asociación de ideas y aprendizaje correcto de estos términos.

Ejemplo: (M3. ref.: 21. Unidad: 2. Página: 23)

**¿SABÍA USTED QUE...?**  
**El léxico de los colores**

- El español posee once palabras básicas para el léxico de los colores: blanco, negro, rojo, verde, amarillo, azul, marrón, morado, rosa, naranja y gris.
- El ruso distingue dos clases de azul (*sinij* y *goluboj*), pero nosotros tenemos que decir azul marino y azul celeste.
- En húngaro hay dos términos para rojo.
- El navajo (hablado por los indios navajos de Norteamérica) no tiene palabras distintas para el azul y el verde; sin embargo, tiene dos términos para negro: uno para el negro de la oscuridad y otro para el negro de objetos como el carbón.
- En japonés, *avo* puede significar verde o azul pálido según el contexto (por ejemplo, vegetales, mar, nubes...).

**El valor del silencio**

- En España se dice que “quien calla, otorga”, en otras culturas, sin embargo, el silencio es una forma indirecta de rechazo o desaprobación.
- En Europa, no responder a una pregunta puede ser una grave falta de educación.

**El contacto corporal**

- Los indios de la reserva de Warm Spring (Oregon, Estados Unidos) pueden elegir entre responder o callarse, entre dar una respuesta inmediata o tardar varios minutos en hacerlo.

**El contacto corporal**

- El contacto corporal acompaña la comunicación lingüística. Existen muchas formas de contacto, según la intención, la situación y la relación que hay entre los interlocutores: dar la mano, abrazar, besar, dar un codazo, entrelazar los brazos, poner la mano en el hombro, dar una palmada en la mejilla, en la espalda, dar un pequeño puñetazo en el pecho o en la barriga, dar un pellizco en la mejilla, sostener la cabeza del interlocutor entre las manos...

**Actividades**

**A** Lee el texto “¿Sabía usted que...?” y coméntalo con tus compañeros.

- ¿En tu país se considera también que “quien calla otorga”?
- ¿Cómo interpretas el hecho de que alguien tarde unos segundos en responder a una pregunta que le haces?
- ¿Es lo mismo si al callarse te mira o desvía la mirada, si al mirarte te dice algo con los ojos o no te dice nada, si mira al techo o mira al suelo?

**B** Con un compañero que hable tu misma lengua, traducida a esta lista de los nombres de colores básicos del español. ¿Modificarías esa lista en vuestra lengua, añadiendo o suprimiendo alguna palabra?

**C** Con dos compañeros, imaginad una situación en la que alguien recurre a una de las formas de contacto corporal que se mencionan en el texto.

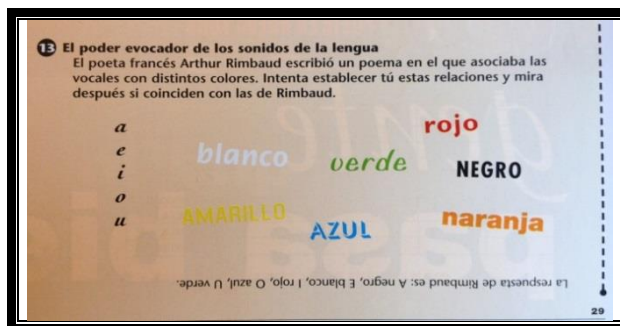
- ¿Quiénes son los interlocutores?
- ¿Dónde están?
- ¿Qué quiere comunicar el que hace uso de ese recurso?

En las partes segunda y tercera (tituladas *el valor del silencio* y *el contacto corporal* y la *gesticulación*) se podría añadir una pregunta pidiendo al alumnado que busque el léxico de los colores usado en Argelia, igual como se ha hecho con el tema del silencio. Si hemos de ser congruentes en todas las actividades y estrechar el sistema de

aprendizaje de E/LE con la cultura del estudiante, no podemos obviar que los colores y otros temas tienen tratos y expresiones diferentes en cada idioma.

En otra actividad, los autores del manual ofrecen cinco vocales en una parte y siete colores al otro lado. Asociar vocales con distintos colores según un autor francés.

Ejemplo: (M3. ref.: 26. Unidad: 2. Página: 29 [13])

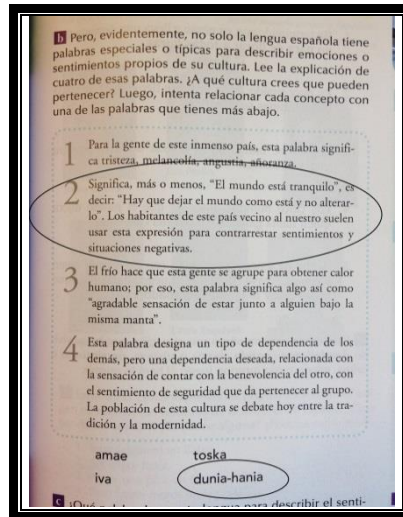


Esta asociación está realizada desde un punto de vista occidental y francés, comprensible desde una cultura europea, pero ni el ejercicio ni el razonamiento para establecer dicha relación conseguida por el poeta francés se pueden entender en una cultura diferente de la de origen. La perspectiva centralista del modelo francés y su pedagogía lingüística no es asumible ni inteligible desde una cultura norafricana. En este caso, los ejemplos tendrían que estar explicados desde una literatura argelina para una mayor comprensión de la lengua meta.

En esta otra actividad se explican los significados de cuatro palabras diferentes y se pide al alumnado que lea las explicaciones y adivine luego la palabra correspondiente. Entre estas palabras aparece “**dunia-hania**”, una expresión que se emplea más en Marruecos que en Argelia, pero que se entiende muy bien porque en los dos países tiene el mismo sentido dada la cercanía de los dialectos, cuyos orígenes están estrechamente relacionados con el árabe faṣīḥ tanto el moderno como el coránico (véase I.2.1.).

Ejemplo: (M5. ref.: 15. Unidad: 3.2. Página: 83 [b])

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

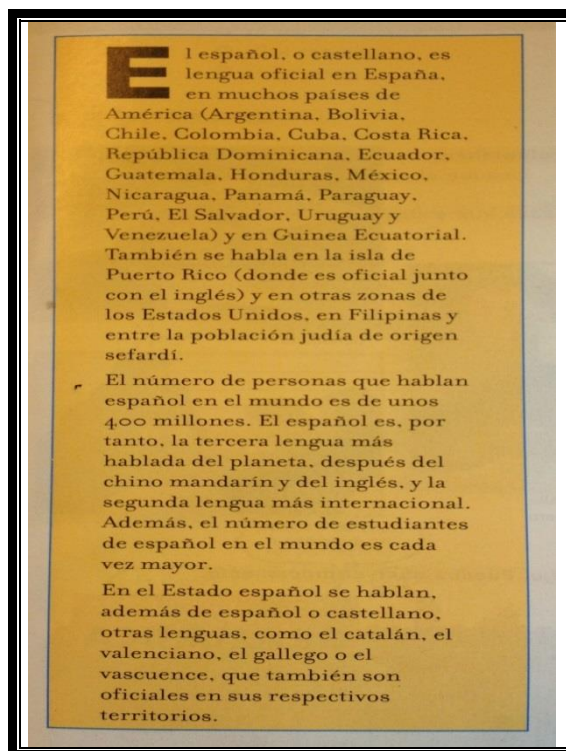


Esta actividad quiere generalizar en una única cultura magrebí la comprensión de estas cuatro palabras con relación dialectal de diferentes países y expresiones distintas. Para los estudiantes argelinos no es posible comprender de manera correcta una palabra con significado parecido pero de origen marroquí. Por eso, es imprescindible que los manuales estén dirigidos y ejemplificados con relaciones entre palabras dialectales de la lengua materna del alumnado argelino.

### c. Ámbito cultural 3: Organización territorial y administrativa

En una de las actividades aparece un texto que consiste en una información sobre *dónde se habla el español*, su presencia en los países de Latinoamérica, el número de hablantes en todo el mundo. Además de esto, se presenta la *cuestión geográfico-lingüística de España*, es decir la pluralidad lingüística dentro de dicho país: el catalán, el valenciano, el gallego y el vascuence, que son lenguas oficiales en sus respectivos territorios.

Ejemplo: (M1. ref.: 2. Unidad: 2. Página: 21)



Cabe señalar aquí que al alumnado argelino se le tienen que dar más explicaciones sobre la *organización territorial de España* y las *lenguas que se hablan* en las distintas comunidades autónomas, además de exponer y aclarar qué es una lengua oficial, porque en Argelia sólo se conoce *la primera y la segunda lengua oficial*, que se usan a nivel nacional en los ámbitos administrativos, educativos y académicos, etc. (véase I.2.1.).

Desde mi punto de vista, sería interesante que los manuales explicasen la convivencia de las distintas lenguas oficiales de España. La existencia de *diversas lenguas oficiales* en un mismo territorio no es ajena a los estudiantes argelinos, pues en su país también conviven diversas lenguas de uso común: el árabe fašīḥ como lengua materna y primera lengua oficial, el tamazight como lengua materna y lengua oficial, los diferentes dialectos de cada zona y el francés como segunda lengua oficial del país, etc. (véase I.2.1.).

No obstante, echamos en falta una explicación o historia del origen de estas lenguas, oficiales en las respectivas comunidades autónomas de acuerdo con sus Estatutos, de su implantación en el territorio y su evolución hasta la actualidad, que en estos manuales facilitaría su comprensión por parte de los estudiantes argelinos.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

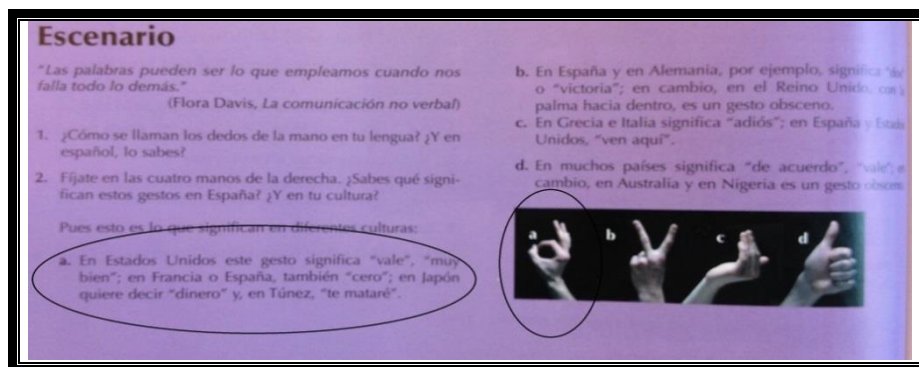
### d. **Ámbito cultural 4: Medios de comunicación**

#### d.1. **Lenguaje corporal y gesticulación**

En la comunicación verbal cotidiana acudimos siempre a buscar otras herramientas, no verbales, para completar y transmitir nuestro mensaje. Por lo tanto, lo que quiero demostrar aquí es la importancia de aprender estos utensilios no verbales, con el objetivo de saber interpretarlos correctamente en un uso futuro.

En los manuales aparecen explicaciones sobre *la comunicación no verbal*, en concreto de *gestos de manos* con un significado específico. Entre estas explicaciones aparece un gesto como “OK” procedente de Estados Unidos, que según los autores del manual en Túnez significa “te mataré”, pero no se da la explicación de su significado en Argelia, pese a que en este país es diferente, pues quiere decir: “muy bien”, “perfecto” o “bien hecho”. También tiene el significado de “cero” o de “te voy a dar”, etc., en función de cuál sea la situación comunicativa.

Ejemplo: (M5. ref.: 53. Unidad: 3.5. Página: 100 [Escenario])



Esta *comunicación no verbal* es una realidad evidente en todos los idiomas y es un complemento indispensable para la lengua que queremos enseñar o aprender. Por lo tanto, es un apartado que debería estar más desarrollado para facilitar la comprensión de la relación entre *la comunicación verbal* y la *no verbal*. La explicación correcta de los gestos de comunicación no verbal en cada país o territorio es de suma importancia, ya que no podemos asumir que todo el norte de África mantiene idéntico significado gestual en los diferentes países, mientras que los manuales parecen atribuirles los mismos, independientemente de si se hacen en Túnez, Argelia, Egipto o Marruecos, asumiendo que todos los países del Magreb mantienen una significación común. Nuestro análisis de los manuales precisa una crítica constructiva para que las futuras

ediciones dirigidas a los estudiantes argelinos mantengan la pureza del significado no verbal en su territorio y evitar así posibles confusiones entre significante y significado.

Por otra parte, “*el lenguaje corporal*” está representado a través de entradas en los cinco manuales, que incluyen dibujos para reflejar una situación concreta en el aula de lenguas extranjeras, como por ejemplo la profesora que saluda a sus estudiantes y se presenta, y luego ellos se saludan y se presentan entre ellos. Con esta fórmula se pretende transmitir la importancia que tiene el *lenguaje no verbal* en la comunicación. Los gestos de las personas de los dibujos ayudan mucho a la hora de comprender el acto comunicativo.

Estas entradas que han sido destacadas en los manuales tienen como asunto “*el lenguaje corporal*”. No obstante, en mi análisis queda claro que recogen un número muy bajo de entradas y que emplean dibujos o fotografías como medio de enseñanza, y por ello pensamos que deberían ser más numerosas y atractivas, para poder captar la atención y motivación del alumnado.

Como se puede ver, el elemento no verbal resulta imprescindible en todo acto comunicativo del ser humano. Y por ello, cuando hablamos del *lenguaje corporal* en la sociedad argelina debemos tener en cuenta el tema de las limitaciones religiosas y de las tradiciones culturales. Por ejemplo, la manera de presentar el *lenguaje corporal de la mujer*, que para la mayoría de los argelinos debe ser controlado.

### ***d.2. Prensa, TV, radio, internet***

Sin ánimo de caer en una censura fundamentalista de los manuales debido a las imágenes que en diferentes países occidentales están asumidas culturalmente (personas besándose, desnudos, escenas íntimas, etc.) pero que en la cultura musulmana y debido a la tradición y la *Sharī'a* islámica no son aceptables en los medios de comunicación públicos, he de intentar que los manuales de aprendizaje de E/LE sean también acordes a la cultura, la tradición y la religión de la sociedad argelina.

El objetivo de este tipo de imágenes es dejar que el alumnado compare entre los programas televisivos españoles y argelinos. En uno de los manuales analizados, en un caso concreto, junto a la imagen se incluye la siguiente pregunta: ¿Esta programación

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

se parece a la de tu país? El alumno se puede imaginar los programas que aparecen en el dibujo, en uno de los cuales se puede ver una pareja besándose para referirse a una película o a una serie televisiva.

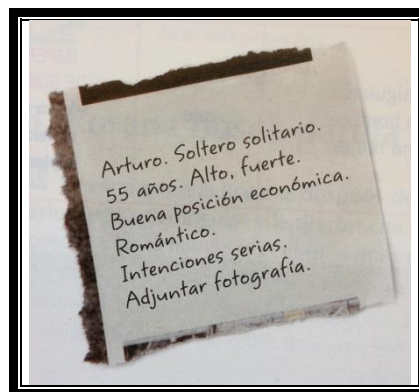
Ejemplo: (M3. ref.: 144. Unidad: 3. Página: 35 [6. La caja tonta])



Como es sabido, en la sociedad argelina no es aceptable ver este tipo de escenas en las películas ni en las series, y por eso se cortan por especialistas en la televisión nacional argelina que se dedican a controlar la calidad ética de este tipo de material.

Dos casos curiosos que he encontrado en los manuales son un anuncio de contactos sacado de un periódico y una carta que manda una señora a un hombre.

Ejemplo: (M4. ref.: 133. Unidad: 8. Página: 134 [9. La tía Amalia])



Estos ejemplos no son comunes entre los argelinos, ya que en los periódicos y revistas no existen los anuncios de contactos entre personas, puesto que está mal visto por la



sociedad el hecho de buscar cualquier tipo de relación personal a través de estos medios de comunicación.

Ejemplo: (M4. ref.: 134. Unidad: 8. Página: 136)



Normalmente, en Argelia este tipo de relaciones, y concretamente los matrimonios, se buscan mediante el sistema boca-oreja o entre conocidos. Es, por esto, que un ejemplo de este tipo no sería comprensible o malinterpretado por los estudiantes argelinos y, en este caso el manual para el aprendizaje del español en Argelia no sería el adecuado para su uso en el aula de manera habitual.

### **e.Ámbito cultural 5: Economía e industria**

En los manuales se presentan los principales recursos económicos de España a partir de unas fotografías, algunas de las cuales se pueden considerar relevantes en la cultura argelina.

Ejemplo: (M1. ref.: 3. Unidad: 3. Páginas: 28-29)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



A partir del análisis realizado a lo largo de esta investigación he podido destacar un caso que consideramos como uno de los cambios sociales importantes en la cultura argelina: el hecho de ver a *las chicas como dependientas* sobre todo en las tiendas de ropa de mujeres.

### f. Ámbito cultural 6: La población

Se plantea una actividad en la que se presentan varias fotografías con personas de diferentes *grupos étnicos* de América Latina, y junto a las fotografías se incluye un texto que las explica.

Ejemplo: (M1. ref.: 5. Unidad: 5. Páginas: 46-47)

**LA POBLACIÓN DE AMÉRICA LATINA**

1. Busca en el diccionario estas palabras, que sirven para hablar de los habitantes de América Latina.

Indio/a    Blanco/a    Mestizo/a    Mulato/a    Negro/a

2. Relaciona las con las fotos.

1 - Mestizo

3. Lee este texto. Puedes usar el diccionario.

**LA POBLACIÓN DE AMÉRICA LATINA**

La población de América Latina está aumentando mucho y es muy joven, más de la tercera parte de sus habitantes tiene menos de 15 años. Es de diferentes razas y podemos distinguir los siguientes grupos:

- Los indios americanos, de origen nativo (pasaron de Asia a América por el estrecho de Bering). En países como Guatemala, Ecuador, Perú, Bolivia o México son una parte importante de la población.
- Los blancos, de origen europeo. En Uruguay, Chile, Argentina o Costa Rica forman una gran mayoría.
- Los mestizos, mezcla de indio y blanco, son el grupo mayoritario en muchos países de América Latina, en Honduras, El Salvador, México, Nicaragua, Paraguay y Venezuela, por ejemplo.
- Los negros, llevados desde África durante más de 500 años para trabajar como esclavos. Viven principalmente en Cuba, Puerto Rico, República Dominicana, Panamá, Colombia y Venezuela.
- Los mulatos, mezcla de negro y blanco, viven en los mismos países que los negros.

4. ¿VERDADERO O FALSO?

	V	F
1. En América Latina hay muchos indios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Los indios que viven en América Latina son de origen americano.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Los padres de una mestiza son de origen indio y blanco.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. La mayoría de los argentinos son negros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Los latinoamericanos negros son de origen estadounidense.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. En Cuba hay muchos mulatos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Comenta con tus compañeros las informaciones que te parezcan más interesantes.

Este ejemplo de actividad debería explotarse teniendo en cuenta que en Argelia existe un grupo étnico diferenciado: los imazighen. De esta manera se facilita captar la atención del alumno, al partir de algo que le es cercano y conocido, como es la diversidad étnica de su país.

### g. Ámbito cultural 7: Religión

#### g.1. Actos religiosos

En los manuales analizados los autores dan por sentada la universalidad de los actos religiosos reflejados en algunas imágenes. Es el caso, por ejemplo, de una en la que aparece una habitación llena de estatuas y fotografías de Jesús, de flores, de velas, y mucha comida sobre una mesa. A primera vista parece un *acto conmemorativo y triste*. Antes de hablar de la foto, lo que llama la atención es el título adjunto en esta sesión de la unidad didáctica, “El día de los muertos”. Este título nos lleva a preguntarnos sobre su significado.

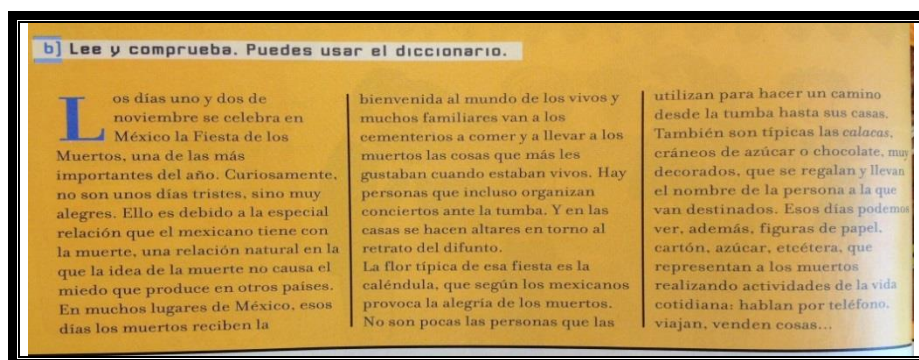
Ejemplo: (M2. ref.: 15. Unidad: 7. Página: 74 [1/a])



En el texto adjunto se pretende aclarar el título y explicar que este acto conmemorativo se celebra en México cada año. Se explica también que no se refiere a una fiesta triste, sino una fiesta alegre.

En la segunda parte de esta misma actividad, encontramos el siguiente ejemplo: (M2. ref.: 16. Unidad: 7. Página: 74 [1/b, c])

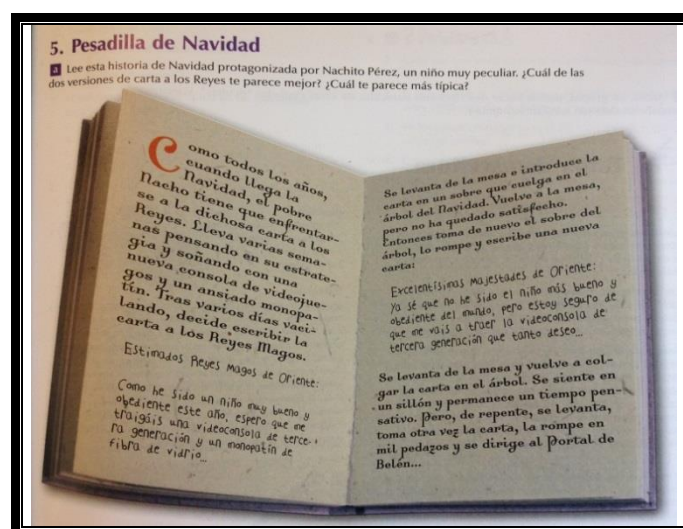
## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



Aquí se habla de esta fiesta religiosa como una particularidad de México y no se da ninguna aclaración de si el resto de los países hispanos la comparten o no. Por otro lado, destaca la falta de incentivos para hacer reflexionar al alumnado argelino sobre las *fiestas, ceremonias y celebraciones religiosas* de su país y, por tanto, comparar ambas culturas y la manera de celebrar este tipo de *ritos y fiestas*.

Otro ejemplo lo encontramos en una actividad que presenta un texto en el que se cuenta una historia de Navidad, protagonizada por un niño llamado Nachito Pérez. Se pide al alumno que escoja una de las dos versiones de la carta que el niño ha escrito a los Reyes Magos.

Ejemplo: (M5. ref.: 36. Unidad: 3.3. Página: 91 [5.a])



Los autores parten de la universalidad de la Navidad y de todo lo que tiene relación con las *creencias religiosas*; sin embargo, en la sociedad del alumnado argelino se trata de una cuestión completamente desconocida, debido a la diferencia religiosa.

## Capítulo VI: Análisis y clasificación de los cultuemas

Siguiendo con el tema de la Navidad, se plantea otro ejercicio, titulado “Navidad, Navidades”, en el que el alumno tiene que trabajar en pareja para contestar a las preguntas. Se le pregunta cómo celebra las Navidades en su país, y luego entre paréntesis se le añade: (u otra fiesta religiosa típica de vuestra cultura).

Respecto a estas dos actividades cabría señalar la ineficacia del uso de estos manuales, puesto que, por un lado, dan por sentado que la *fiesta de la Navidad* es conocida en todo el mundo y, por lo tanto, el manual peca de universalista y etnocentrista, lo que nos lleva a retomar lo que planteábamos más arriba, la necesidad de elaborar manuales que tengan muy presente la cultura y la sociedad del país al que se van a destinar. Una forma de completar este vacío creado entre la cultura hispana y la cultura argelina sería introducir, de forma paralela, alguna imagen o texto relacionado con alguna de las festividades religiosas propias del Islam, con lo cual la religión se convertiría en el elemento puente que conectaría ambas culturas.

### h. Ámbito cultural 8: Medios de transporte

#### h.1. Horarios de los transportes públicos y privados

Se presenta una actividad cuyo objetivo es trabajar el léxico que aparece en un *billete de pasaje y talón de equipaje*, como el que se muestra en la imagen, para viajar de Madrid a Zaragoza, por ejemplo.

Ejemplo: (M2. ref.: 116. Unidad: 11. Página: 110 [1])

ISSUED BY / EMITIDO POR: BSP/IES  
CONNECTION TICKETS/BILLETES EN CONEXIÓN: H0610  
PASSENGER TICKET AND BAGGAGE CHECK / BILLETE DE PASAJE Y TALÓN DE EQUIPAJE: 00

PASSENGER NAME / NOMBRE DEL PASAJERO: MARTIN / P. GEA  
NOT TRANSFERABLE / NO TRANSFERIBLE  
DATE OF ISSUE / FECHA DE EMISIÓN: 17 DEC 00  
CLASSIFICATION / CLASIFICACIÓN: H0610  
EQUIPMENT / EQUIPAMIENTO: H0610  
LOCALITY OF RESERVATION / LOCALIDAD DE RESERVA: H0610  
ISSUED IN EXCHANGE FOR / EMITIDO EN EXCANJE POR: H0610

FLIGHT / VUELO: MADRID - ZARAGOZA  
CLASS / CLASE: Y  
CARRIER / TRANSPORTISTA: AD  
FLIGHT NUMBER / NÚMERO DEL VUELO: 758  
DATE / FECHA: 09-MAR-07  
TIME / HORA: 07:40  
STATUS / ESTADO: OK

FARE / TASA: 59.90  
TAXES / IMPUESTOS: 0.00  
TOTAL / TOTAL: 59.90

3348031135 1

En esta actividad se podría dar un paso más y aprovechando la excusa de viajar, es decir, el desplazamiento de una ciudad a otra dentro del mismo país, se pueden presentar las distintas formas de hacer un viaje en España, en América Latina, o en

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

Argelia. En este caso, el viaje sería el puente que conectaría ambas culturas, presentando el choque cultural que suponen las diferentes formas de viajar en el mundo hispano y en Argelia.

### i. Ámbito cultural 9: Educación

#### i.1. Sistemas de evaluación

Aparecen algunas actividades que llevan por título términos como: aprobado, notable, sobresaliente y matrícula de honor, es decir, términos que tienen que ver con el sistema de evaluación propio de España (ni siquiera de América Latina).

Ejemplo: (M5, ref.: 176. Unidad: 5.4. Páginas: 160-161 [2, 3 y 4])



El problema que plantea esta forma de anunciar las actividades es que este sistema de evaluación no se corresponde con el sistema propio de Argelia, de manera que hay un vacío de información, un vacío que el alumno por sí solo no es capaz de llenar, debido a esa diferencia cultural en el sistema evaluativo de cada lugar.

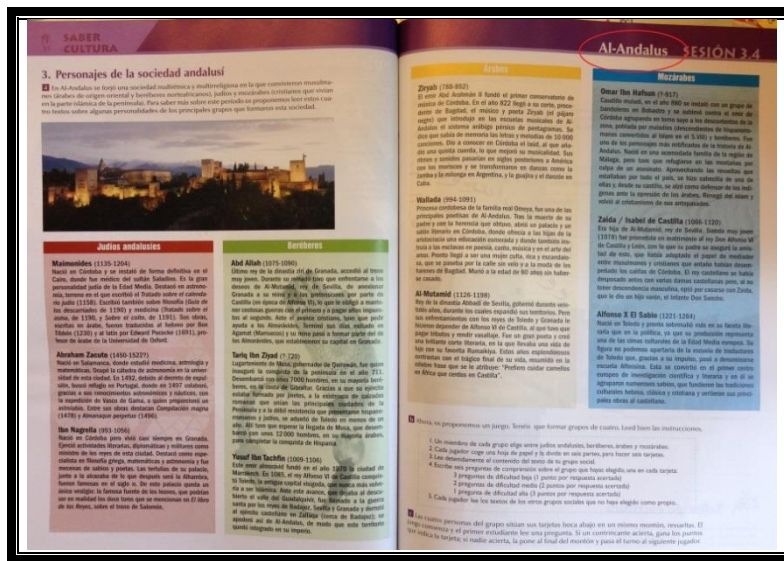
### BLOQUE 2: Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente

Tras analizar las 371 entradas –entre las relevantes y las muy relevantes y entre los textos escritos y los gráficos–, se han podido destacar y clasificar dos ámbitos culturales relacionados con los acontecimientos históricos y los personajes legendarios que aparecen en ambas culturas. A continuación se exponen algunas de las actividades en las que aparecen los culturemas que más nos han llamado la atención, así como una posible contrastación entre ambos contextos, español y argelino.

### a.Ámbito cultural 1: Personas históricas

En los manuales analizados se presenta un tema que tiene relación directa con la historia de la España musulmana. Los autores ofrecen información histórica sobre la sociedad española entre los siglos VIII y XVI, y hacen hincapié en que se trataba de una sociedad multiétnica y multirreligiosa.

Ejemplo: (M5. ref.: 47. Unidad: 3.4. Páginas: 96-97 [3.a])



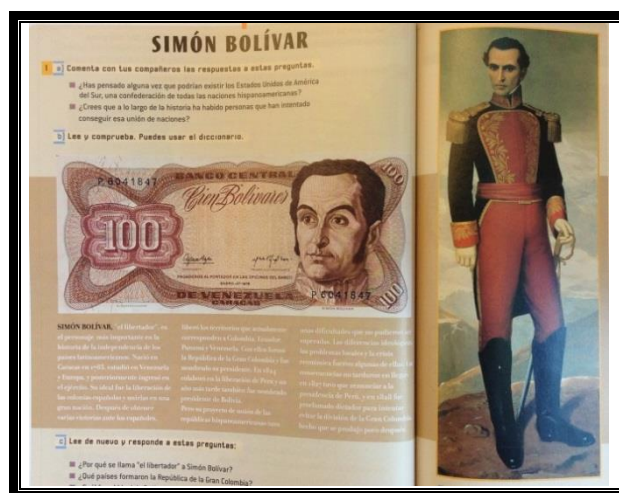
En este caso, a diferencia de lo que ocurre en los ejemplos ya presentados, el manual busca la complicidad del alumno al introducir un tema que conecta directamente con su cultura. El manual se sirve de la historia de la España musulmana para crear ese puente que una la cultura española con la argelina.

### Principales referentes de las etapas históricas

En uno de los manuales, los autores presentan la figura de Simón Bolívar, estandarte de la independencia latinoamericana, para hablar de los acontecimientos que marcaron la historia de América Latina en el siglo XIX.

Ejemplo: (M2. ref.:20. Unidad: 9. Páginas: 92-93)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



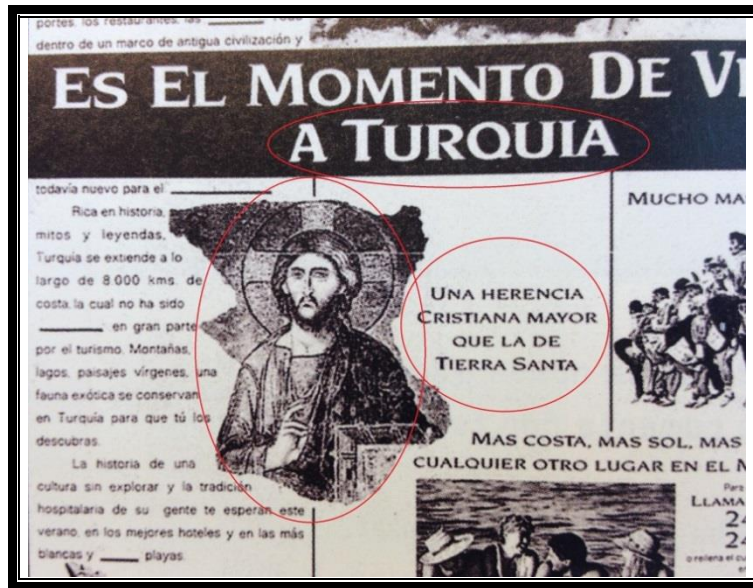
Una vez más, aun presentada la cuestión de la independencia de la colonia respecto de la metrópoli, no se establece ese puente que conecte la cultura hispana con la argelina, puesto que de forma paralela debería hacerse alusión a la independencia de Argelia respecto de su metrópoli, Francia. Estamos ante un ejemplo más de lo que venimos señalando: no se tiene en cuenta la sociedad y la cultura del país en el que se imparte el español, en este caso, Argelia.

Queremos resaltar la presencia de una actividad en la se muestran “Arabismos” (palabras de origen árabe). Consideramos positiva la presencia de esta actividad en el manual, porque a través de la lengua, en concreto los arabismos, los autores del manual logran conectar lo que es la cultura española con la cultura argelina. Los arabismos se convierten en el puente conector, puesto que constituyen un elemento cercano a la realidad del alumno. Así, se busca la complicidad con el alumno despertando su motivación.

Por otro lado, en uno de los manuales aparece la figura de Jesús y también la siguiente frase: “Una herencia Cristiana mayor que la de Tierra Santa”, acompañada de una imagen de Turquía.

Ejemplo: (M2. ref.: 177. Unidad: Repaso (11-12-13-14-15). Página: 150 [portada])





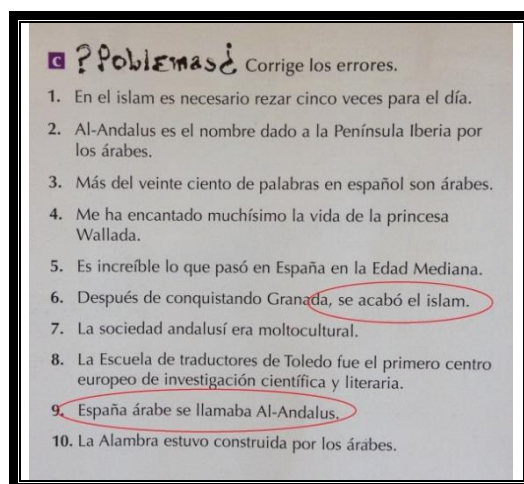
Desde nuestro punto de vista, son dos ejemplos inapropiados porque podrían resultar ofensivos para el alumnado argelino, puesto que, si nos fijamos en el primero, los autores del manual deberían haber tenido en cuenta que en el Islam no se presentan imágenes de la deidad ni de los profetas. Y en cuanto al segundo ejemplo, el alumnado podría llegar a una conclusión errónea acerca de la religión imperante en Turquía, el Islam.

#### b. **Ámbito cultural 2: Principales referentes de las etapas históricas y personas históricas**

En una actividad se presenta un texto en el que aparece este texto: “[...] se acabó el islam”. Consideramos que esta frase lleva al alumno a equívocos, y le puede hacer pensar que el Islam desapareció de repente de los reinos cristianos.

Ejemplo: (M5. ref.: 51. Unidad: 3.4. Página: 99 [Todo bajo control: c])

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



Si prestamos atención a la historia encontramos las figuras de los mudéjares, que a partir de 1502 pasaron a llamarse moriscos. Este colectivo, en muchos casos, continuó practicando el Islam en la intimidad. Podemos decir, por lo tanto, que este texto carece de rigor histórico.

En la misma línea del ejemplo anterior encontramos otra frase (“España árabe se llamaba...”). España fue musulmana y no árabe, porque los musulmanes que vinieron por primera vez no fueron árabes, sino bereberes bajo el mandato de Tariq Ibn Ziyad, quien fue designado por el emir Musa Ibn Nusair (también se puede encontrar escrito Musa Ibn Nusayr) y luego empezaron a llegar los árabes. Estamos hablando de grupos étnicos distintos con un nexo común que es la religión. Nos parece importante resaltar este error, no sólo por la propia realidad de Argelia, sino también por la realidad en el aula, puesto que en ella conviven árabes y bereberes. Podemos concluir que el manual cae en el etnocentrismo, al considerar uno solo los distintos grupos étnicos.

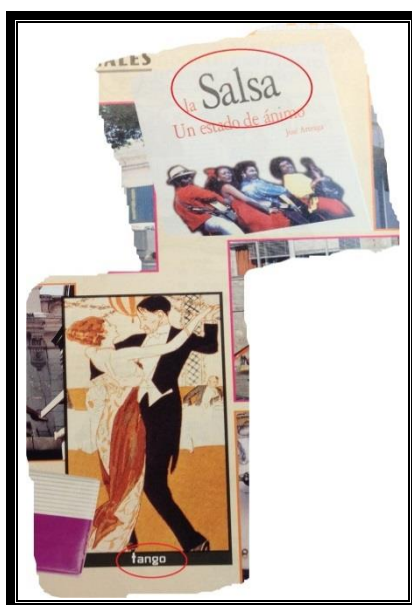
### BLOQUE 3: Productos y creaciones culturales

Tras analizar las 371 entradas –entre las relevantes y las muy relevantes y entre los textos escritos y los gráficos–, se han podido destacar y clasificar un total de cuatro ámbitos culturales relacionados con los productos y creaciones culturales existentes en ambas culturas. A continuación se exponen algunas de las actividades en las que aparecen los culturemas que más nos han llamado la atención, y una posible contrastación entre ambos contextos, español y argelino.

### a.Ámbito cultural 1: Música y danza

En los manuales analizados los autores plantean unas actividades a base de fotografías de personas e instrumentos musicales, que van acompañadas de unas palabras españolas de origen latinoamericano que presentan unos tipos de música muy populares en el mundo hispano. En los manuales analizados se mencionan muy a menudo palabras de origen latinoamericano, como “Salsa” y “Tango”, que se refieren a dos tipos de danza típicas en América Latina. Para comprender su significado los autores se ayudan con las imágenes de escenas de estos bailes.

Ejemplo: (M1. ref.: 1. Unidad: 1. Páginas: 12-13)



Las personas que bailan van ataviadas con un tipo de vestimenta y están en una postura que, teniendo en cuenta la cultura y la sociedad de Argelia, podrían resultar ofensivas al alumnado. En lugar de este tipo de imágenes se pueden presentar otras con instrumento, o letras de canciones, etc.

En otro caso muy llamativo, en la misma línea del ejemplo anterior, hemos podido destacar una imagen en la que se ve mucha gente concentrada en el mismo lugar cantando y bailando. Entre ellos aparece una mujer con un vestido muy destapado en medio de la pista.

Ejemplo: (M5. ref.: 45. Unidad: 6.3. Página: 186)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---



Este tipo de fotografías, de fiestas mixtas y donde se enseña a la mujer destapada y bailando entre los hombres, provoca un choque cultural en el alumnado argelino, o como mínimo una mala interpretación de la misma.

En otra actividad aparece una cantante que no es de origen español ni hispano, y dado que los manuales que tratamos son para el aprendizaje de la lengua (y la cultura) hispana sería más adecuado utilizar todo tipo de entradas (textos, dibujos e imágenes) de la cultura española y alejarse de aquellas que no son propias del mundo hispano.

También en estos manuales, se presentan, a partir de fotografías y textos, aspectos que marcan la identidad cultural hispana y que incluyen imágenes de cantantes, actores, y/o actrices sin identificación ninguna en muchos casos, lo cual conlleva una falta de información sobre los mismos, que demuestra que los autores dan por sentada la universalidad de los artistas.

### **b. Ámbito cultural 2: Cine y artes escénicas**

#### ***b.1. Cine***

Los autores de los manuales dan por sentada la universalidad de las personas citadas en algunos ejercicios, cuando en realidad muchas de ellas son desconocidas para la mayoría del alumnado argelino, como es el caso de Sonia Braga o Catherine Deneuve, actrices brasileña y francesa, respectivamente. Dado que el objetivo de estos manuales es enseñar español, en lugar de presentar actrices ajenas al mundo hispano deberían incorporar actores y actrices españoles o hispanoamericanos.



## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

Ejemplo: (M3. ref.: 142. Unidad: 3. Página: 34)



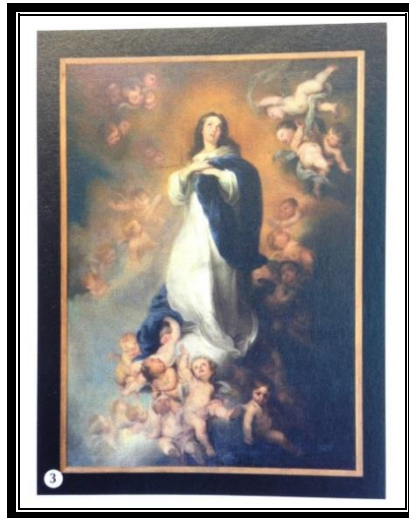
Sin embargo, entre todos estos títulos no se puede ver ningún título de alguna película árabe o argelina, como por ejemplo *La batalla de Argel*, lo cual podría ser un estimulante más para generar una motivación entre el alumnado argelino.

### c. Ámbito cultural 3: Artes plásticas

#### c.1. Pintura

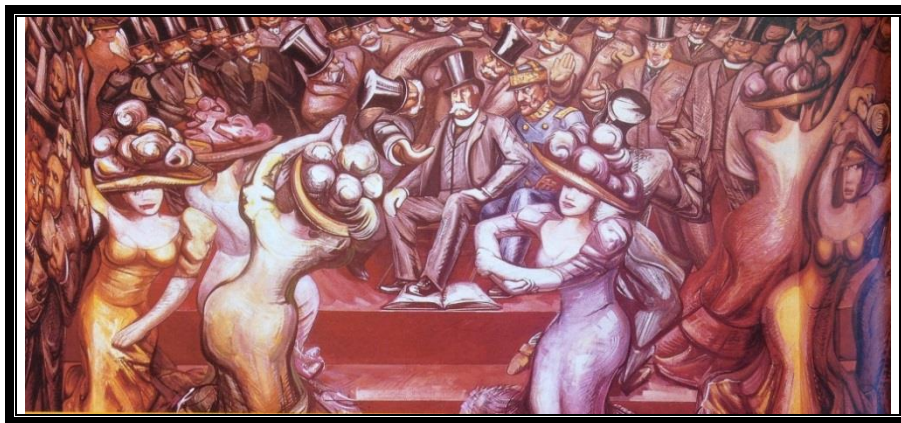
Los autores de estos manuales representan la pintura hispana incluyendo unos cuadros muy famosos y otros que no lo son tanto, dando con ello por sentada la universalidad de dichos cuadros, sin tener en cuenta la posibilidad de que el alumnado argelino no los reconozca.

Ejemplo: (M4. ref.: 203. Unidad: 11. Página: 183 [cuadro 3])



Lo que llama la atención, en muchos casos, es tanto el tema del cuadro, sobre todo los religiosos, como las mujeres que aparecen en ellos y el tipo de vestimenta que llevan, que se considera un tema tabú en la sociedad del alumnado argelino.

Ejemplo: (M2. ref.: 27. Unidad: 12. Páginas: 124-125)



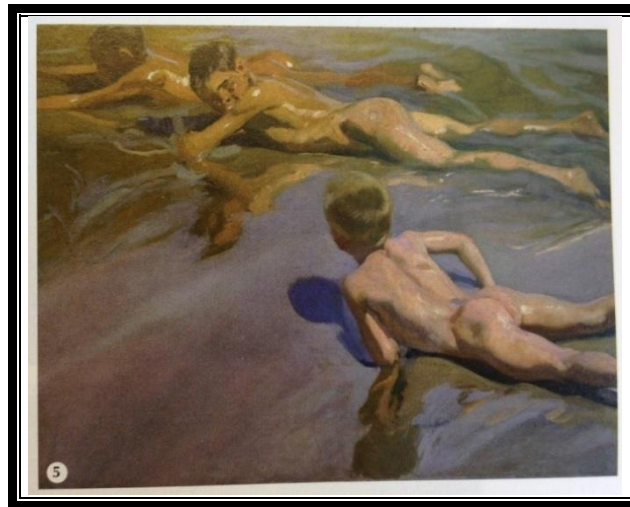
Debemos mencionar que muchos alumnos argelinos, por no decir casi la mayoría, desconocen el origen de los cuadros presentados en los manuales, ignoran sus temas, sus pintores y sus métodos. De hecho, sería aconsejable incluir unas pequeñas introducciones o presentaciones de dichos cuadros para ayudar al alumno a entenderlos y disfrutarlos saboreando la riqueza artística hispana, pero siempre bajo la óptica de lo permitido por su tradición y por su religión.

En la misma línea de lo dicho en el párrafo anterior, encontramos una actividad en la que aparece una imagen que representa un cuadro titulado *Chicos en la playa*, en el que pueden verse unos chicos desnudos jugando en la playa.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

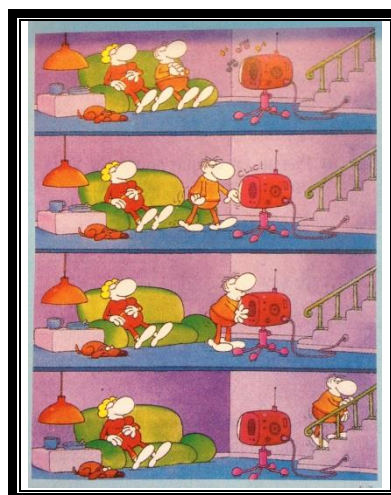
Ejemplo: (M4. ref.: 205. Unidad: 11. Página: 183 [cuadro 5])



Como ya se ha comentado anteriormente, en la sociedad del alumnado argelino, el cuerpo humano es un tabú, y por lo tanto no se puede destapar de esta manera, tanto en el caso de la mujer como el del hombre.

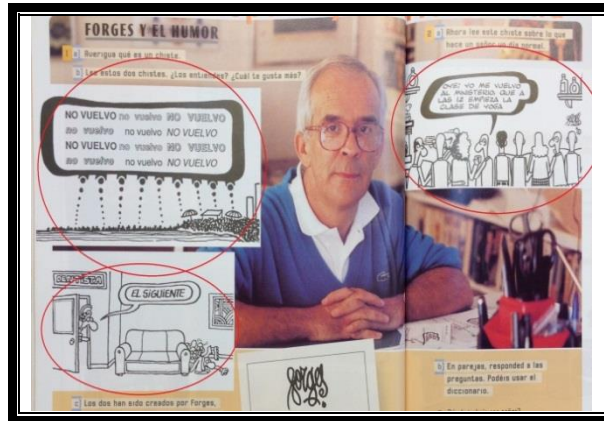
También hemos podido observar en los manuales unas caricaturas que tratan temas reales de la vida cotidiana, como el comportamiento y la relación entre parejas, la influencia negativa de los medios de comunicación en la vida del individuo, la política, la inmigración (ilegal), etc.

Ejemplo: (M1. ref.: 12. Unidad: 12. Página: 113)



Ejemplo: (M1. ref.: 12. Unidad: 11. Páginas: 104-105)





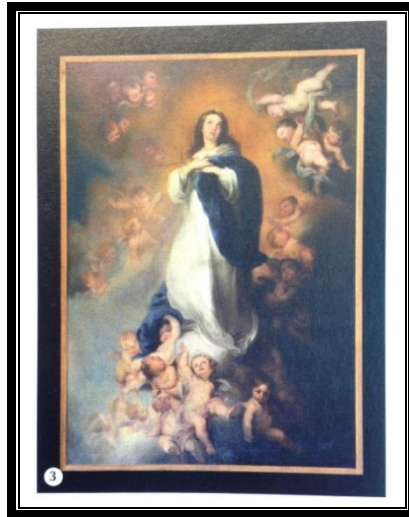
Estos imaginarios humorísticos son compartidos en Argelia, y por ello consideramos que debería hacerse uso de la caricatura para conectar estas semejanzas humorísticas entre las dos culturas. Es decir, la caricatura sería el puente que conectaría en una relación de semejanza los imaginarios humorísticos de ambas culturas. Con ello, por un lado se despertaría la motivación del alumno al reconocer el imaginario humorístico como suyo propio; y por otro, el uso de caricaturas da pie a una explotación didáctica creativa.

### ***c.2. Pintura y religión***

En los manuales analizados hemos visto unos cuadros que tratan temas religiosos, obra de pintores españoles. Los autores de los manuales dan por hecha la universalidad de este tipo de temas religiosos, y sin embargo en la sociedad del alumnado argelino nos encontramos con otra realidad, ya mencionada anteriormente, en la cual no se puede pintar a ningún ángel, ningún profeta, y a ningún compañero del profeta Muhámmad en ningún caso. Por lo tanto, en los manuales sería mejor y más aconsejable no incluir pintura religiosa.

Ejemplo: (M4. ref.: 203. Unidad: 11. Página: 183 [cuadro 3])

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



### d. **Ámbito cultural 4: Literatura y pensamiento**

#### **d.1. Autores y sus obras**

En uno de los manuales analizados, junto a la fotografía de una autora aparece una portada con su nombre y el título de la obra, en la que puede verse una pareja en la cama, en una postura inaceptable e inadecuada para el alumnado argelino.

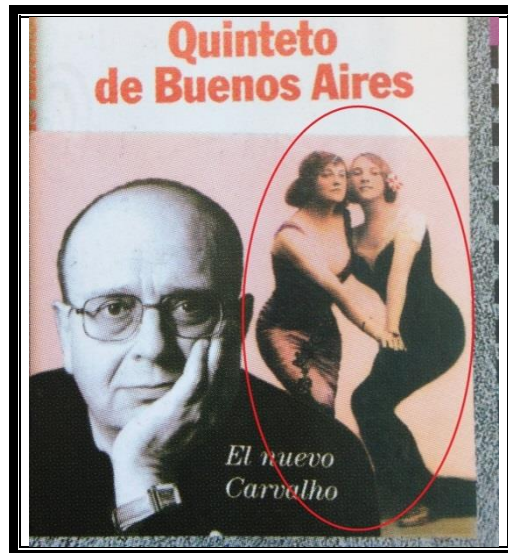
Ejemplo: (M3. ref.: 13. Unidad: 1. Página: 19)



Como ya ha quedado dicho, este tipo de escenas (eróticas) se considera tabú, y no deberían presentarse en un manual destinado a Argelia.

En la misma línea del ejemplo anterior, encontramos unas portadas de novelas españolas, entre las que se puede destacar una que ha llamado nuestra atención porque en ella se ve al autor y detrás de él aparecen dos mujeres con unos vestidos muy escotados. En nuestra opinión, se debería eliminar este tipo de imágenes para no herir la sensibilidad del alumnado.

Ejemplo: (M3. ref.: 78. Unidad: 6. Página: 69)



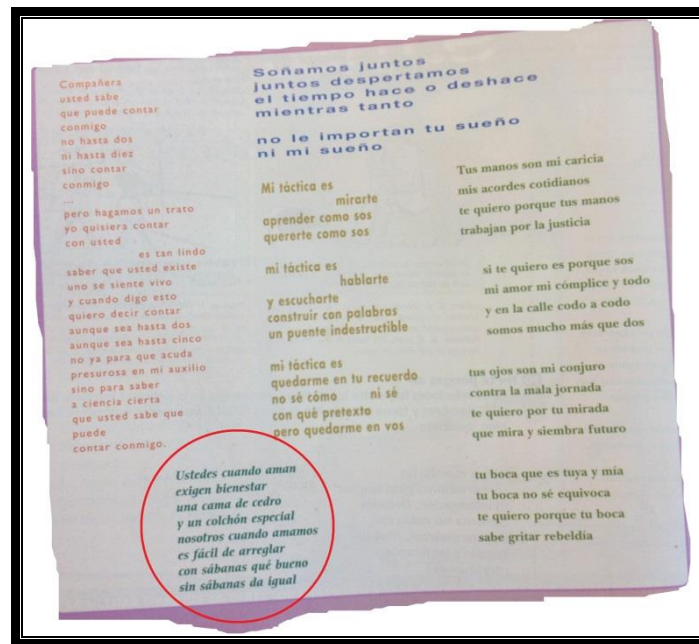
El objetivo de estas actividades es mostrar y enseñar la literatura española, y dar información sobre los autores españoles y sus obras, y por ello no consideramos necesario incluir este tipo de imágenes.

### ***d.2. Convención y comportamiento social***

Los autores exponen unos fragmentos de poemas de amor y luego piden al alumno que piense en una frase que pueda servir de título a dichos poemas. Algunos fragmentos tratan temas muy íntimos y hablando de la cama, etc.

Ejemplo: (M3. ref.: 97. Unidad: 9. Página: 98)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



Los autores incluyen estas expresiones en una actividad dando como un hecho cierto la normalidad y la generalización de la idea de hablar de lo discreto entre las parejas, con lo cual se ve cómo se descuida la selección del vocabulario que se puede usar o no en los manuales de E/LE.

### ***d.3. Cuentos de proyección internacional***

En los manuales que hemos analizado, los autores incluyen unos cuentos universales, como por ejemplo *La Cenicienta* y otros similares, cuyas moralejas existen también en la cultura argelina.

Ejemplo: (M4. ref.: 51. Unidad: 4. Páginas: 69-70 [Cuentos chinos])

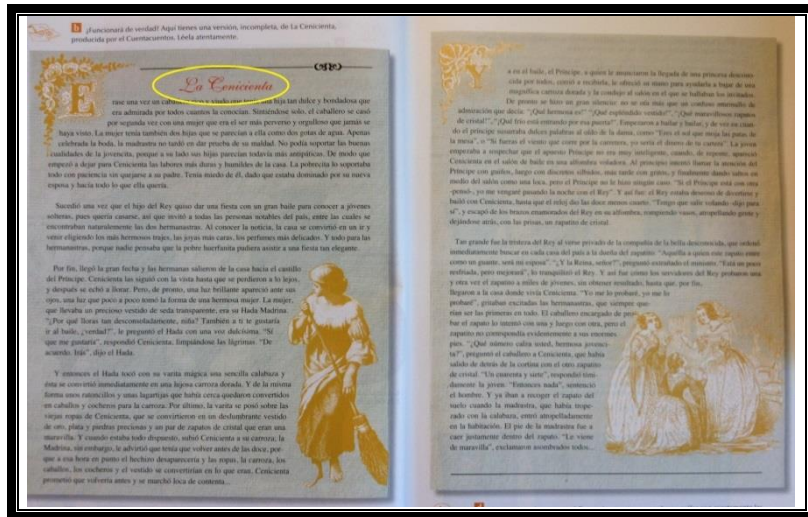
## Capítulo VI: Análisis y clasificación de los cultuemas



La mayoría de estos cuentos están traducidos al árabe o existe uno parecido en la literatura árabe, mientras que de otros se han hecho películas de cine, etc. Por otra parte, muchos de los nombres de los personajes de dichos cuentos tienen un nombre diferente, como el caso de la Cenicienta conocida entre los argelinos como la Sandrela, etc.

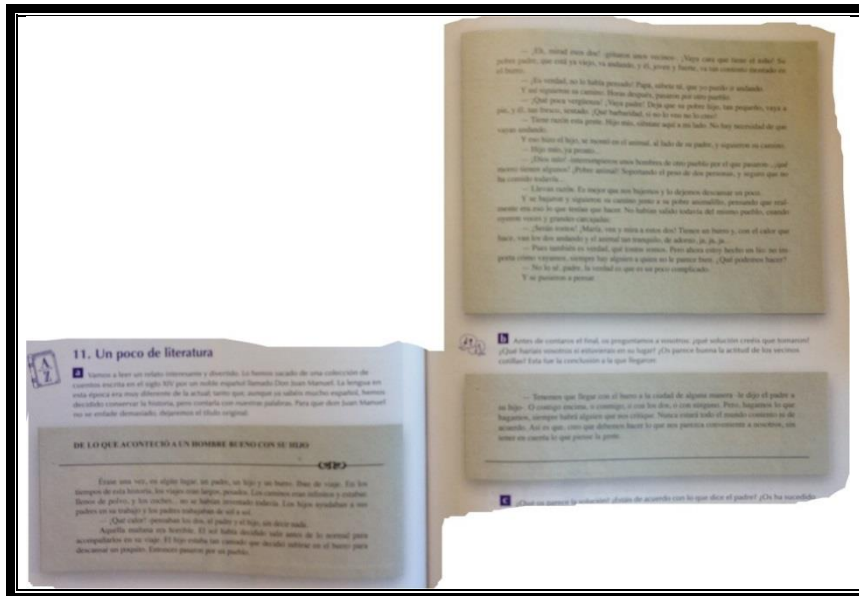
Ejemplo: (M4. ref.: 18. Unidad: 2. Páginas: 36-37)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



Desde nuestro punto de vista, consideramos que la presencia de estos cuentos en los manuales contribuye a establecer una relación entre la cuentística de la cultura argelina y la cuentística hispana e incluso europea. Estos cuentos constituyen otro “puente” de unión entre ambas culturas.

Ejemplo: (M4. ref.: 114. Unidad: 7. Páginas: 120-121)



#### ***d.4. Refranes, expresiones y frases hechas***

En los manuales se ofrecen frases y expresiones que incluyen nombres de verduras para referirse a otros significados. Este tipo de expresiones también se encuentran en la lengua de los alumnos argelinos, pues muchas expresiones en el dialecto argelino usan palabras y nombres de verduras u otros alimentos para hacer referencia a otros significados. Algunos ejemplos que hemos traducido son: tiene una cabeza como un melón, tiene la cara roja como un tomate, ser dulce como azúcar, ser como miel, etc. A nuestro modo de ver, la presencia en los manuales de este tipo de expresiones y frases hechas con palabras relacionadas con la alimentación podría ser de gran ayuda para establecer una relación entre el refranero de la cultura argelina y el refranero hispano. Por lo tanto, estas frases constituyen otro “puente” que une ambas culturas.

Además de las expresiones y refranes relativos a la alimentación, se incluyen otros que no son adecuados a causa de la religión, y que por lo tanto sería preferible eliminar e incluir otros de temática más adecuada, como por ejemplo la casa: Tirar la casa por la ventana. En otras actividades y en la misma línea de lo que acabamos de decir, se hace referencia a animales o a productos ilícitos, referencias que pensamos deberían eliminarse también, puesto que aparecen expresiones referidas a animales que se usan para insultar a personas.

Ejemplo: (M5. ref.: 161. Unidad: 5.2. Página: 147 [1.a])

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

**1. ¿Qué animales somos!**

Lo que acabáis de comentar sobre las características de los animales y vuestra intuición os puede ayudar a deducir o a imaginar el significado de las siguientes expresiones. En parejas, comparad vuestras opiniones.

Para confirmar vuestras intuiciones, buscad, entre estos fragmentos de conversaciones, un contexto adecuado para diez de las expresiones anteriores. Fijad que se trata siempre de situaciones informales en las que se usa un registro de lengua coloquial.

1. Un grupo de colegas se reencuentra en el gimnasio después de las vacaciones de verano.  
● Mira cómo ha engordado Pepa.  
○ ¡Uy! Se habrá pasado el día comiendo y tumbada al sol, porque está como una \_\_\_\_\_.

2. Una maestra hablando con los padres de una alumna algo vaga.  
Es muy lista, ensagada lo pilla todo, es un \_\_\_\_\_  
Pero no trabaja nada en clase y distrae a los demás niños.

3. Un grupo de amigos haciendo "puenting".  
● Venga, vamos, atrévete, ¡sé valiente! ¡Si todos hemos saltado! (No seas \_\_\_\_\_!)  
○ Que no, que me da pánico. Me da igual si soy un \_\_\_\_\_, ya está.

4. Una chica haciendo un comentario simpático sobre su novio.  
Le encanta bromear y que todo el mundo se ría con él. No conozco a nadie a quien le guste tanto hacer \_\_\_\_\_.

5. La misma chica disculpando a su chico por una broma pesada que acaba de gastar a alguien.  
No le hagais caso, está loco de remate, está como una \_\_\_\_\_.

6. Unos compañeros de trabajo, en la pausa para desayunar hablando de alguien introvertido.  
Nunca habla con nadie, va a desayunar solo, al parecer no le gusta la gente. Es un \_\_\_\_\_.

7. Los mismos compañeros comentando cómo su jefe ha descubierto una trampa que le había tendido una empresa de la competencia.  
Sabe muy bien lo que hace, lleva 20 años en este negocio y no se le puede engañar fácilmente, es un \_\_\_\_\_.

8. Comentario de un señor al enterarse de que un vecino ha sido detenido.  
¡Quién lo hubiera dicho! No tenía pinta de ser violento. Pero sí parecía una \_\_\_\_\_, que no decía ni mu, ni discutía ni nada en las reuniones de la comunidad.

9. Una chica orgullosa de su futuro marido.  
Mi novio ha conseguido abrir ese negocio ahorrando poco a poco y con mucho esfuerzo, es como una \_\_\_\_\_.

10. Un padre hablando con un amigo de lo bueno que es su hijo jugando al ajedrez.  
● No hay quien le gane, ha llegado a la final del campeonato de España con 9 años.  
○ ¡Qué! \_\_\_\_\_!

**FAUNA HUMANA**

**Para hombres**  
Ser un...  
gallina pez gordo  
zorro (vijo) cabazo\*\* (insulto fuerte)

**Para mujeres**  
Ser una...  
vibora zorra\*\* (insulto fuerte)  
perra\*\* (insulto fuerte)

**Para mujeres y hombres**  
Ser...  
un bicho malo / mal bicho un bicho raro  
un loco un ratón de biblioteca  
una fiera (en algo)

**Estar como...**  
una caca una foca  
una vaca un toro

**Ser como...**  
una hormiguita

**Ponerse como...**  
una fiera un toro  
una vaca una foca

**Hacer...**  
el gamo

**Pasar...**  
una mosquita muerta

147

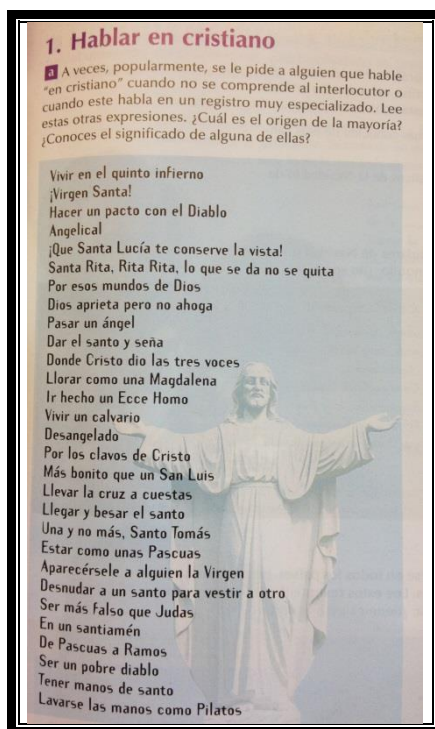
Se puede preguntar por las expresiones e insultos equivalentes usados en Argelia y/o compararlos. Pero, deberíamos mencionar una cosa muy importante y es que en Argelia no es costumbre el uso de insultos o palabras malsonantes. Por otra parte, podríamos preguntarnos si los autores han reflexionado sobre esta cuestión antes de plantear este tipo de actividades: ¿cómo tratan los argelinos el tema de los insultos? De acuerdo con lo visto hasta el momento, podemos pensar que los autores de los manuales, en muchos casos, tampoco cuidan el vocabulario que se enseña en un manual de E/LE. Para la mayoría de los argelinos es inadecuado e inaceptable aprender este tipo de lenguaje en un entorno educativo, en una clase de lenguas extranjeras. Este rechazo viene de la creencia religiosa de la mayoría de la población argelina.

También encontramos actividades que incluyen expresiones o frases hechas populares en España para manifestar de manera gráfica los sentimientos y las emociones. Este tipo de expresiones se puede encontrar en el lenguaje diario del alumnado argelino, tanto en árabe faših, como en el dialecto argelino, lo cual le podría servir de ayuda para entender lo expuesto en los manuales de E/LE. Pese a que esta manera de hablar es más habitual y conocida entre los adultos que entre los jóvenes, este tipo de expresiones y frases hechas relacionadas con los sentimientos y las emociones podría ser otro de los puentes que ayudaría a acercar las dos culturas.



Otras expresiones que podemos encontrar en estos manuales aluden a la religión cristiana. En la cultura argelina también encontramos expresiones de temática religiosa.

Ejemplo: (M5. ref.: 28. Unidad: 3.3. Página: 89 [1.a])



Aparentemente, podríamos pensar que estamos ante un nuevo puente de conexión entre ambas culturas, en una relación de semejanza o proximidad, pero si prestamos atención a las expresiones del español, nos damos cuenta de que su significado religioso ha desaparecido y han adquirido uno nuevo. Sin embargo, en el caso argelino este significado religioso todavía persiste, de manera que nos encontramos ante un puente que conecta ambas culturas en una relación de diferenciación o distanciamiento. Llegados a este punto, queremos indicar que sería interesante que los manuales incluyeran una explicación relativa a la ausencia de ese significado religioso, ya que de lo contrario el alumno, por analogía con su propia realidad, podría interpretar que las expresiones del español también tienen un sentido religioso.

Por otro lado, encontramos otras expresiones o frases hechas (tanto de origen religioso, como de otro contenido) sobre las que no se proporciona información relativa a su significado, y por lo tanto el alumno puede verse perdido a la hora de emplearlas en una situación comunicativa, e incluso hacer un mal uso de las mismas.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

Aquí nos gustaría presentar algunos refranes y frases hechas de los manuales (ejemplo: M4. ref.: 238. Unidad: 12. Página: 204), algunos tienen su equivalente en árabe:

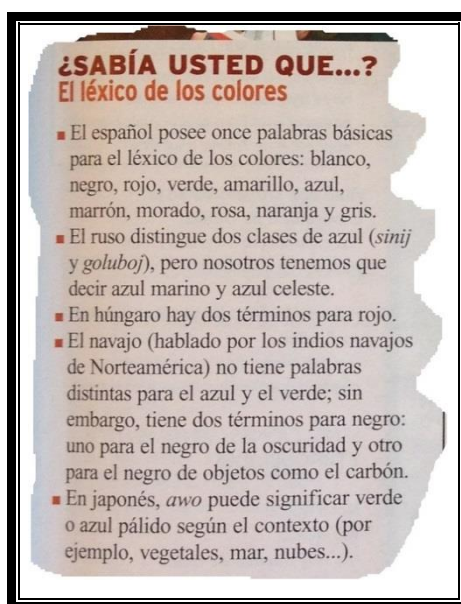
Refranes españoles	Refranes argelinos
Aunque la mona se vista de seda, mona se queda	
Nunca digas de esta agua no beberé	
Dime de qué presumes y te diré de qué careces	
Quien siembra vientos recoge tempestades	[ <i>ma yazra ' aš.šawka lā yaḥšidu al'inab</i> ] "Quien siembra espinas no recoge uvas"
Agua que no has de beber, déjala correr	
A quien madruga, Dios le ayuda	[ <i>fī bukrati baraka</i> ] "Madrugar trae la bondad"
Perro ladrador, poco mordedor	[ <i>al.kalb idā nbaḥ mā 'aḍ mā ḡraḥ</i> ] "El perro, si ladra no muerde ni hierde"
Dime con quién andas y te diré quién eres	[ <i>gūlī m'a min timšī ngūlak škūn nta</i> ] "Dime con quién andas y te diré quién eres"
Quien bien te quiere te hará llorar	[ <i>dīr 'la ar.rāy il.lī ybakīk, mā tdīriš 'la ar.rāy il.lī yḍaḥkak</i> ] "Haz caso a lo que (opinión) te hace llorar, y no hagas caso a lo que (opinión) te hace reír"
En casa del herrero, cuchara de palo	[ <i>ḡazār w yet 'aša alift</i> ] "Carnicero y cena con nabo"

En otra actividad se ofrecen expresiones de doble negación que se usan para afirmar y realzar el valor del enunciado. Se pide al alumno que relacione los fragmentos para que la expresión tenga una forma lógica. Nos parece pertinente el hecho de añadir una segunda parte en la actividad, en la que se le pida al alumno que haga una lista de las expresiones de doble negación que tiene en su lengua, con lo cual podría acercarse más a la cultura española por medio de la contrastividad lingüística entre ambas lenguas.

### **d.5. Léxico y significado**

Los manuales que hemos analizado dan por sentado que la perspectiva de los colores que se tiene en España es universal, cuando en realidad no lo es.

Ejemplo: (M3. ref.: 21. Unidad: 2. Página: 23)



Para la mayoría de los argelinos tan sólo hay siete colores, los del arco iris, y luego los clasifican como oscuros y claros. En el árabe faṣṭḥ distinguen dos términos de morado: /'orǧuwānī/ y /banafsaǧī/, lo que significa en el dialecto argelino: /an-nīlī/, que podría ser el azul oscuro español, el “añil”.

Otro problema es el de la diferente metaforización de los colores. Así, en Argelia el azul sirve para denotar a los ignorantes: si alguien no sabe nada de algo, se dice de él /hāḍa as-sayed ezrag/, “este señor es azul”; también puede significar: /hāḍa as-sayed rāh ezrag/, “alguien que tuvo un susto, con una cara azul”. Para algunos ancianos el verde significa azul y el azul es azul. En español, el color del espanto es el “lívido”, una variante del morado. Una vez más, hemos de retomar la idea que venimos repitiendo: es necesario tener en cuenta la cultura del país al que se destina el manual, porque, como vemos en este caso con los colores, las diferencias pueden ser notables.

En uno de los manuales analizados aparece en una de las preguntas la expresión “el siglo XVI / XIX”, que los autores utilizan dando por supuesta la universalidad del uso de esta numeración, cuando lo cierto es que podría resultar un poco confusa para el alumnado argelino que no está acostumbrado a utilizarla. La numeración romana está condicionada a la propia cultura europea, cristiana y occidental y no se puede extrapolar a otra diferente que desconoce estos signos y no los relaciona con ninguna numeración propia, y por eso hay que eliminar este tipo de ejemplos de los manuales de enseñanza de E/LE para los estudiantes argelinos.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

### BLOQUE 4: Condiciones de vida y organización social

Tras el análisis de las 371 fichas –entre las relevantes y las muy relevantes y entre los textos escritos y los gráficos–, se han podido observar y clasificar un total de catorce ámbitos culturales relacionados con las condiciones de vida y la organización social existentes en ambas culturas. A continuación se exponen algunas de aquellas actividades en las que aparecen los culturemas que más nos han llamado la atención más, y una posible contrastación entre ambos contextos, español y argelino.

#### a.Ámbito cultural 1: Identificación personal

##### a.1. Nombres y apellidos

En los manuales analizados los autores optan por presentar el tema de los nombres y apellidos, refiriéndose, a nuestro parecer, a los utilizados en España, pero se incluyen sin ninguna explicación añadida a los ejemplos que aparecen en la actividad.

Ejemplo: (M1. ref.: 17. Unidad: 1. Página: 10)



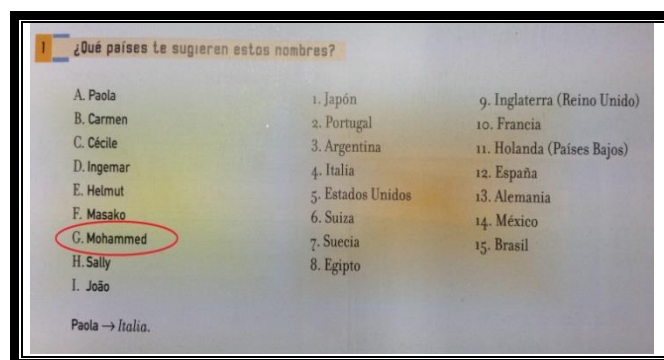
A partir de lo que se presenta en este ejercicio, el alumnado argelino podría pensar y creer que sólo los colombianos tienen un nombre y dos apellidos, porque en el resto de los ejemplos que aparecen en esta actividad solamente se cita el nombre y un apellido. En este caso se debería añadir una explicación acerca del sistema de herencia de apellidos.

Asimismo, parece que los autores dan por asegurada la universalidad de algunos nombres que han utilizado para crear las actividades, cuando en realidad son

## Capítulo VI: Análisis y clasificación de los cultuemas

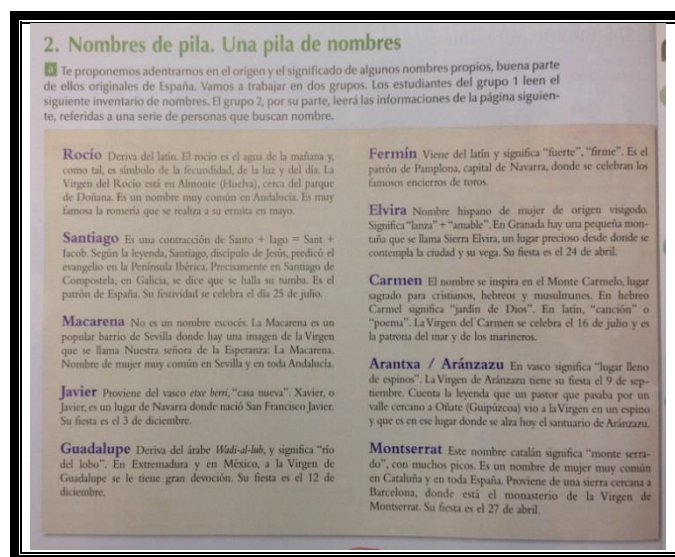
desconocidos para la mayoría del alumnado argelino. Además, los autores incluyen en uno de los manuales (como se menciona en el anexo, en la ficha correspondiente) el nombre de Mohammed (Muḥámmad) como si fuera un nombre egipcio, cuando en realidad es un nombre conocido en la mayoría de los países musulmanes, por tener relación directa con la religión, puesto que pertenece al profeta Muḥámmad.

Ejemplo: (M1. ref.: 22. Unidad: 2. Página: 14 [1])



En otras actividades, los autores intentan dar explicaciones sobre algunos nombres propios, mostrando su origen y su significado.

Ejemplo: (M5. ref.: 61. Unidad: 1.1. Página: 14 [2.a])



El origen de muchos de estos nombres es religioso, de modo que en este caso los autores deberían incluir una breve nota indicando que España era un país muy religioso. Por otra parte, encontramos nombres como José-Pepe, para los cuales se hace necesaria una explicación, ya que se trata del mismo nombre con dos formas diferentes,

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

y el uso de una forma u otra depende de cuestiones como la familiaridad, la oficialidad, etc.

Una vez vistas las explicaciones relativas a los nombres y los apellidos, sería interesante hacer reflexionar al alumno mediante alguna actividad sobre su propio sistema de nombres y apellidos, y así podrá establecer otro puente entre las dos culturas. En esta línea, tomamos como ejemplo las abreviaturas de los nombres, como el caso de Javier-Javi, muy habituales en el habla cotidiana tanto de los españoles como de los argelinos, como se puede comprobar en los siguientes ejemplos: los nombres Abdelkader, Abdalah, AbdelMálek, etc. tienen el equivalente coloquial de Abdou; en la zona del Oranés el nombre del Houari tiene el equivalente coloquial de Wari; etc.

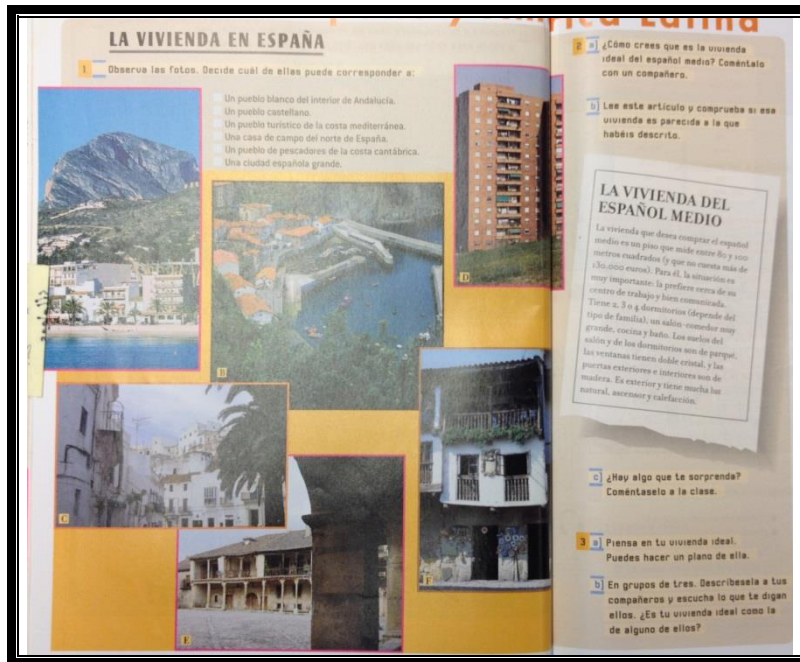
### **b. Ámbito cultural 2: La vivienda**

#### ***b.1. Características y tipos de vivienda***

En los manuales analizados los autores optan por presentar el tema de “la vivienda”, y pretenden mostrar con excepción las características y los tipos de vivienda en las ciudades y pueblos de España, mediante el uso de fotografías y frases que describen el estilo de las viviendas españolas. Consideramos que la presencia de temas como “la vivienda” es una buena herramienta para acercar y crear nuevos enlaces entre las dos culturas, y hacer que el alumno imagine y compare entre los estilos de vivienda existentes en su país y los presentados en los manuales.

Ejemplo: (M1. ref.: 6. Unidad: 8. Páginas: 74-75)

## Capítulo VI: Análisis y clasificación de los cultuemas



Por otra parte, podríamos abrir nuevos caminos, e ir más allá tratando y comparando temas como el acceso (vender, comprar y/o alquilar) a una vivienda en los dos países, creando de esta forma, nuevas tareas para trabajar nuevas estructuras lingüísticas. O bien trabajar el tema de la “gran familia” y la existencia del significado de este término en las dos culturas, etc. (ver para esto VII.2.8.b.).

### **b.2. Objetos decorativos**

En una de las actividades que hemos destacado aparecen muchos objetos decorativos, musicales y de ropa, de distintos lugares del mundo. Entre ellos nos llama la atención una alfombra que podría resultar de mucho interés para el alumnado argelino, porque muchos de ellos usan algún tipo de alfombras para rezar, para decorar el salón, etc.

Ejemplo: (M3. ref.: 181. Unidad: 5. Página: 55 [8])





### c. Ámbito cultural 3: Los horarios

#### c.1. Horarios públicos en España

En algunas actividades, los autores optan por presentar el tema de los horarios públicos (de los establecimientos, los transportes públicos y privados, de una jornada laboral, etc.) en España mediante la incorporación de textos que, en su mayoría, se adecuan al tema en el cual se inscriben. Nos parece que la incorporación de este tipo de temas, los horarios públicos en España, es una buena forma de crear puentes y enlaces que podrían conectar ambas culturas.

Sin embargo, nos parece conveniente incorporar otros textos que proporcionen información relativa al tema de los horarios en Argelia para poder establecer una relación entre los horarios públicos en la sociedad argelina y en la sociedad hispana, y construir otro puente que une ambas culturas mediante su contraste.

#### c.2. Calendario y días de la semana

En una de las actividades los autores incorporan una imagen para presentar el tema del *calendario (solar)* y los días de la semana. Esta entrada aporta al alumno información sociocultural sobre el calendario solar del mes en contexto hispano.

Ejemplo: (M1. ref.: 36. Unidad: 9. Página: 82 [12.a])



En este tipo de ejercicios los autores dan por supuesto que este calendario es usado en todos los países, sin embargo en Argelia podemos encontrar tanto el calendario solar como el *calendario lunar musulmán*, con diferencia en los días del fin de semana en el calendario solar, que son el viernes y el sábado. A nuestro parecer, la presencia de esta

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

imagen que trata el tema de los días de la semana según el calendario solar sería de gran ayuda para relacionar ambas culturas y crear así otro tipo de nexos, que hagan reflexionar al alumnado sobre su cultura y compararla con la hispana. No obstante, nos parece conveniente la incorporación de otras imágenes o textos que podrían proporcionar más información sobre el calendario, tanto solar como lunar, usados en el contexto argelino.

### d. **Ámbito cultural 4: Los hábitos**

#### **d.1. Los malos hábitos**

En los manuales analizados, los autores optan por presentar el tema de los hábitos mediante el uso de imágenes y/o textos que muestran a familias viendo la televisión, a la par que proporcionan unas estadísticas que explican la elevada proporción de adictos a este hábito.

Ejemplo: (M1. ref.: 10. Unidad: 12. Página: 112 [1.a])



Se trata de un tema que, a nuestro parecer, tiene relevancia en ambas culturas, tanto la española como la argelina, y que junto a las nuevas tecnologías y los cambios sociales actuales están influyendo, posiblemente de manera negativa, en la vida cotidiana de los individuos, los miembros de la familia y entre las parejas. Desde nuestro punto de vista,

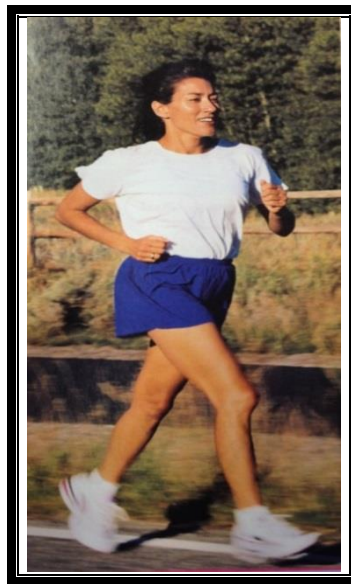
la presencia de este tipo de temas es otra manera de crear puentes entre ambas culturas, con el fin de plantear el tema como un mal hábito que debemos abandonar y adquirir otros que sean buenos y que nos podrían servir en la vida cotidiana.

### **e.Ámbito cultural 5: Actividades de ocio**

#### ***e.1. La mujer y el deporte al aire libre***

En los manuales que hemos analizado se pueden ver imágenes que muestran gente haciendo diferentes *actividades al aire libre*, y en algunas de ellas aparecen *mujeres con ropa deportiva* (con un pantalón corto, con bikini, etc.), *montando en bicicleta*, *haciendo jogging*, o *jugando al tenis*, etc.

Ejemplo: (M1. ref.: 13. Unidad: 13. Página: 123)



Ejemplo: (M1. ref.: 48. Unidad: 15. Página: 136 [4])

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---



Los autores presentan este tema, a nuestro parecer, desde una perspectiva muy occidental, ya que en la sociedad hispana se consideran maneras de divertirse, de tener buena salud, etc., y cada día se ve más gente practicando actividades al aire libre, hombres y mujeres. No obstante, creemos que la presencia de este tipo de imágenes que muestran a mujeres con un tipo de vestimenta inadecuado es inapropiado en un manual de LE dirigido a argelinos, se trate del idioma que se trate, porque podría herir la sensibilidad del alumnado argelino, cuyo entorno social y religioso prohíbe estos hechos y estas posturas que ofenden a la sociedad, lo cual no crea nexos entre ambas culturas sino un rechazo cultural por parte del alumnado.

Llegados a este punto, nos gustaría mencionar que el Islam<sup>79</sup> no prohíbe en ningún caso que la mujer realice actividades deportivas, sino que promueve el cuidado personal, delimita las condiciones de práctica y hecha toda la responsabilidad de mantener nuestro cuerpo sano y fuerte. Sin embargo, sí que condiciona su tipo de vestimenta tal y como explicaremos con más detalle en el capítulo siguiente (ver para esto VII.2.2.a).

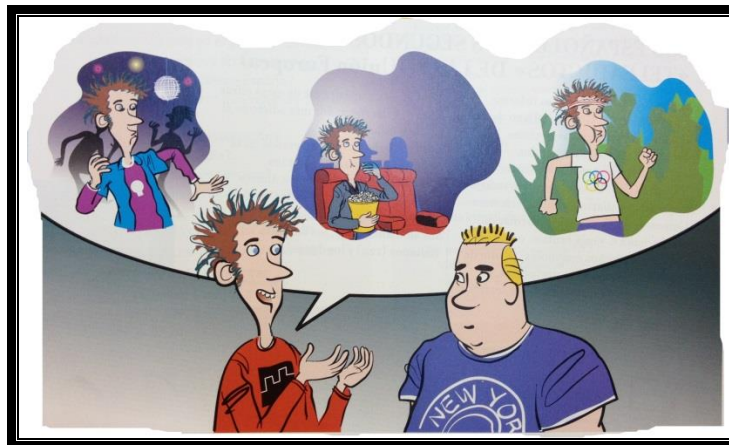
### ***e.2. Actividades del fin de semana***

En los manuales que hemos estudiado, los autores optan por presentar el tema de las actividades del fin de semana mediante el uso de dibujos, imágenes y textos, dando por supuesta la universalidad y la generalización de aquellas actividades para todo el mundo, como si fueran las únicas que se pueden hacer.

---

<sup>79</sup> En el capítulo siguiente trataremos este tema con más detalles.

Ejemplo: (M1. ref.: 42. Unidad: 12. Página: 111)



Nos parece inadecuada la presencia y la presentación del tema de “*las actividades del fin de semana*” desde una perspectiva totalmente occidental, mediante el uso, sobre todo, de imágenes y dibujos inapropiados que muestran gente (hombres y mujeres) en discotecas, o en fiestas y botellones consumiendo bebidas alcohólicas. Por tanto, nos inclinamos por su eliminación y sustitución por otras que se adapten mejor a la realidad argelina, porque podrían herir la sensibilidad del alumnado, cuyo entorno social y religioso prohíbe estos hechos y estas posturas, y porque no contribuyen a crear nexos entre ambas culturas sino un rechazo cultural por parte del alumnado. Por otra parte, podríamos preguntarnos si los autores han reflexionado sobre esta cuestión antes de plantear este tipo de tareas: “¿Qué tipo de actividades practican los argelinos el fin de semana?” De acuerdo con lo visto hasta el momento, podemos pensar que los autores de estos manuales, en muchos casos, no cuidan la manera de presentar los temas, que podrían servir de gran ayuda para construir nuevos vínculos entre las dos culturas, la española y la argelina.

### ***e.3. Actividades cotidianas relacionadas con la mujer***

En un dibujo, los autores optan por presentar el tema de las “*actividades de ocio que puede hacer una mujer*”, mostrando a una señora mayor usando la moto, paseando al perro, etc., o en otra actividad mostrando a señoras mayores jugando a las cartas.

Ejemplo: (M1. ref.: 49. Unidad: 15. Página: 138)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



Sin duda, presentan este tema desde la perspectiva española y occidental. Pese a que consideramos la presencia de este tipo de temas necesaria para crear un puente entre ambas culturas, sin embargo sería conveniente que la presentación tuviera en cuenta la perspectiva de los dos mundos, hispano y argelino, para facilitar el entendimiento de la cultura meta a partir de la propia, mediante el contraste de las dos en el mismo manual.

### f. **Ámbito cultural 6: La indumentaria**

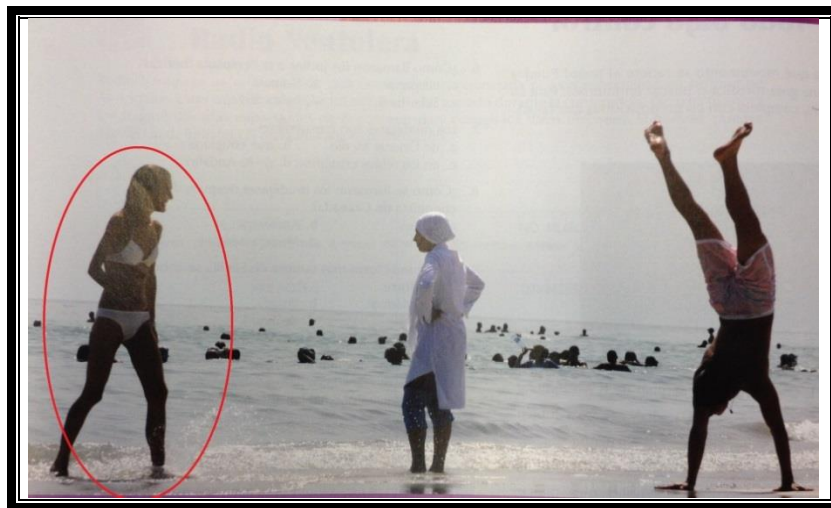
#### ***f.1. Vestimenta femenina***

En muchas entradas, los autores optan por presentar el tema de la indumentaria femenina desde una perspectiva totalmente occidental, mediante el uso de imágenes y dibujos que muestran a la mujer con una vestimenta destapada y con mucho escote, realizando diferentes actividades en distintos lugares, lo cual nos lleva a pensar que los autores de los manuales descuidan la elección de los dibujos e imágenes que sirven para trabajar los objetivos de cada tarea, y no tienen en cuenta la sensibilidad de la población argelina en lo que atañe a la representación del cuerpo femenino.

Ejemplo: (M2. ref.: 177. Unidad: Repaso (11-12-13-14-15). Página: 150 [portada])



Ejemplo: (M5. ref.: 52. Unidad: 3.5. Página: 100)



Desde nuestro punto de vista, la presencia de este tipo de fotografías y dibujos es inadecuada y en muchos casos innecesaria, porque no se entiende su funcionalidad para crear el puente necesario que podría unir las dos culturas sin dejar sitio a posibles malentendidos y malas interpretaciones.

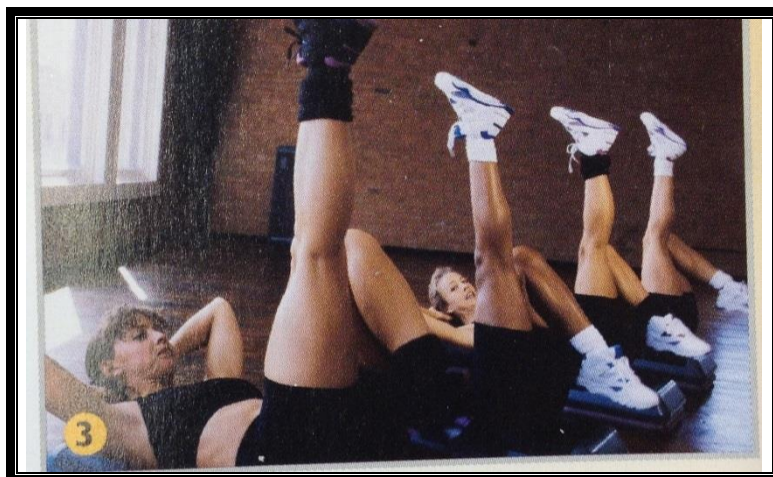
## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

### ***f.2. Vestimenta femenina deportiva<sup>80</sup>***

En algunas actividades aparecen fotografías en las que los autores presentan la vestimenta deportiva femenina desde la perspectiva occidental, aceptable en el entorno hispano.

Ejemplo: (M1. ref.: 45. Unidad: 13. Página: 119 [3])



Una vez más, nos encontramos delante de un tema que entendemos que no ayuda a establecer los nexos necesarios para acercar las dos culturas. Por lo tanto, nos vemos obligados a proponer e inclinarnos más por la opción de eliminar este tipo de imágenes y dibujos que muestran a la mujer con una vestimenta inadecuada e inapropiada en un manual de LE dirigido a alumnado argelino, en cuya sociedad tanto el cuerpo femenino como la postura de la propia mujer son controvertidos y podrían provocar un choque cultural.

### ***f.3. Convenciones y comportamientos sociales***

En la misma línea de los ejemplos anteriores acerca de la vestimenta de la mujer, encontramos otro tipo de actividades que tratan el tema de la vestimenta mediante la incorporación de frases y expresiones.

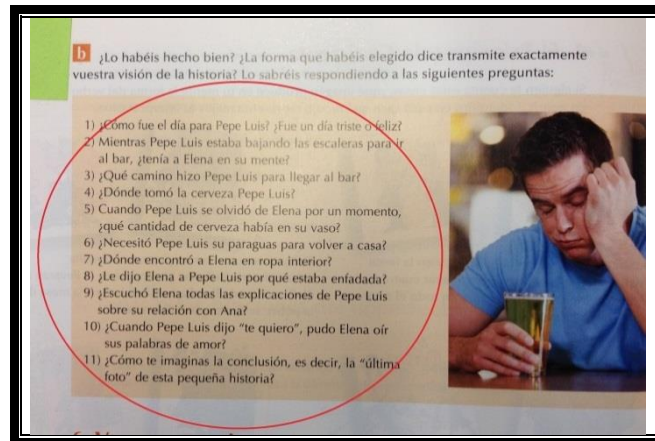
Ejemplo: (M4. ref.: 21. Unidad: 2. Página: 40)

---

<sup>80</sup> En el capítulo siguiente trataremos el tema otra vez, con más detalle.

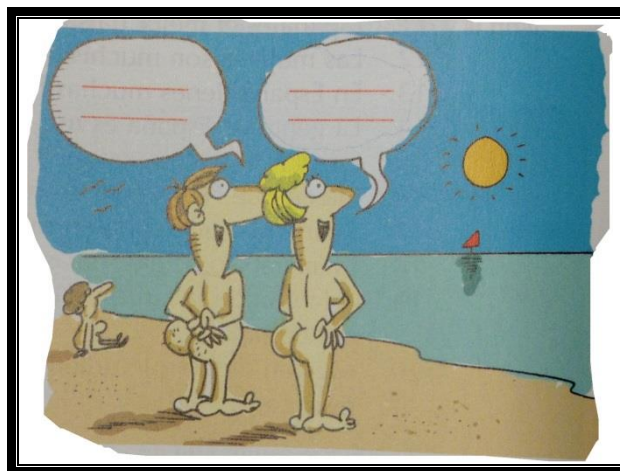


## Capítulo VI: Análisis y clasificación de los cultuemas



Entre estas frases y expresiones nos llaman la atención unas cuantas que podrían resultar inapropiadas en el entorno del alumnado argelino, como hablar de la ropa interior, del nudismo en las playas, etc., porque en su sociedad se consideran temas tabú, pues se relacionan con los códigos sociales del colectivo argelino y con la *sharī'a* islámica.

Ejemplo: (M4. ref.: 86. Unidad: 6. Página: 100 [dibujo 2])



A nuestro parecer, este tipo de frases, igual que las imágenes comentadas anteriormente, son inapropiadas en un manual de LE dirigido a Argelia, y por lo tanto, deberíamos eliminar este tipo de entradas y sustituirlas por imágenes, dibujos y/o textos que nos sirvan para crear nuevas posibilidades de un nuevo enlace a partir del tema de la vestimenta, que podría acercar las dos culturas y aclarar las semejanzas y las diferencias entre ambas.

Otro tema que nos llama la atención en algunas entradas de los cinco manuales es el relacionado con el tema de ligar con chicas en bares, playas, discotecas, o el hecho de

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

perseguir chicas por la calle. Los autores presentan esta cuestión mediante el uso de dibujos que muestran por ejemplo a hombres y mujeres en un bar, o a un periodista persiguiendo a mujeres por la calle, etc. Por lo tanto, los autores optan por utilizar un punto de vista y una perspectiva occidentales. Nosotros consideramos que la presencia de este tipo de temas es otra manera de crear el enlace que podría acercar las dos culturas, pero sólo si lo planteamos partiendo desde el contraste con la perspectiva musulmana, norteafricana, la del alumnado argelino.

### **g.Ámbito cultural 7: Establecimientos**

#### ***g.1. Tipos de establecimientos***

Una vez más, nos encontramos con unas entradas que podrían suponer un obstáculo en lugar de crear un puente de unión entre las dos culturas. En unas actividades que aparecen a lo largo de los cinco manuales analizados, se incluye mucho vocabulario referido a profesiones y lugares de trabajo. Entre dicho vocabulario, que muchas veces se ilustra con una imagen o un dibujo, aparece la palabra 'bar' que en la sociedad argelina, generalmente, significa: consumo de bebidas alcohólicas, gente borracha, chicas con mala fama, etc.

Ejemplo: (M5. ref.: 199. Unidad: 6.6. Página: 204)



Por lo tanto, a nuestro parecer sería conveniente cambiar esta palabra, porque da la sensación de que en España sólo hay bares y no hay otro tipo de establecimientos que no sea mixto, y no deberían incluirse imágenes de bebidas alcohólicas, etc. Creemos

que este tipo de palabras y de imágenes son inapropiadas en un manual de LE dirigido al alumnado argelino, y por tanto, deberíamos eliminar este tipo de entradas y sustituirlas con imágenes, dibujos y/o textos que nos servirán para crear nuevas posibilidades de un nuevo enlace, a partir del tema de las profesiones y los establecimientos o lugares relacionados con aquellas profesiones, que podría acercar a las dos culturas aclarando las semejanzas y las diferencias entre ambas.

## h. **Ámbito cultural 8: Comida y bebida<sup>81</sup> (*lícitas e ilícitas*)**

### ***h.1. Bebida ilícita***

En los manuales se presentan unas bebidas que para los autores son típicas en España, y para hacerlo utilizan fotografías, dibujos y/o textos que muestran algún tipo de bebida alcohólica, como por ejemplo vino, cerveza, coñac, etc.

Ejemplo: (M3. ref.: 22. Unidad: 2. Página: 23)



La presentación del tema de las bebidas típicas en España está hecha desde la perspectiva hispana y occidental, ya que en su cultura el vino es un buen acompañante de la comida, y de hecho los autores dan por supuesta la universalidad del consumo de bebidas alcohólicas. Sin embargo, desde nuestro punto de vista la presencia de este tipo de entradas en un manual de LE dirigido a un país como Argelia es inapropiada porque en la sociedad argelina que, además de los códigos sociales, relaciona todos los hechos y

<sup>81</sup> Trataremos este tema con más detalles en el siguiente capítulo.

los dichos con las creencias religiosas, el vino es considerado una bebida prohibida social y religiosamente. Por otra parte, siguiendo la misma línea de eliminación de las imágenes y dibujos inapropiados que los autores incorporan en estos manuales, nos vemos obligados a proponer su supresión, a la vez que nos lleva a pensar que los autores no tienen en cuenta las pautas que marca la *sharī'a* islámica en la cultura argelina. Este descuido podría llevar a no entender correctamente y a interpretar de modo erróneo los contenidos y los objetivos de los manuales, lo cual podría provocar un rechazo cultural por parte del alumnado argelino.

## ***h.2. Horarios de las comidas principales***

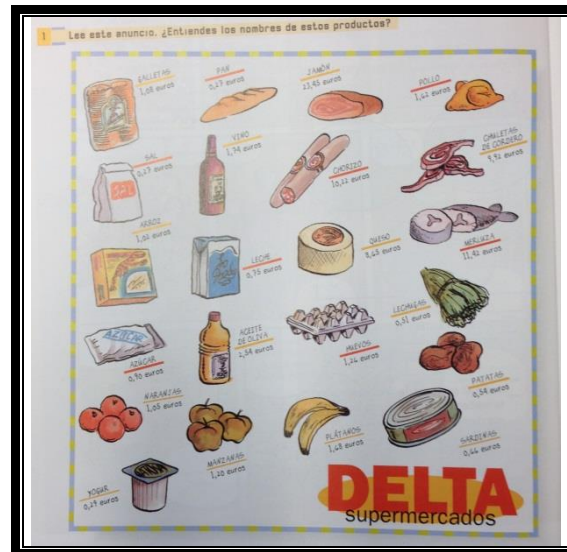
En algunas de las actividades que aparecen en los manuales, los autores presentan el tema de “*los horarios de las comidas principales*” mediante ejercicios que proporcionan información sobre algunos aspectos culturales y tratan tanto la comida y las bebidas, como los horarios de las comidas principales y el comportamiento de la gente, etc. Se presenta tan sólo el caso de España, que no es todo el mundo hispano. Consideramos necesaria la presencia de este tipo de temas en los manuales porque contribuye a establecer una relación no sólo entre los horarios de las comidas principales, sino también sobre la gastronomía en general de la cultura argelina y los horarios y la gastronomía hispana e incluso europea. Creemos que el tema de la gastronomía es una buena herramienta para construir otros enlaces que podrían completar el vacío creado entre las dos culturas y acercarlas, introduciendo de forma paralela imágenes de platos típicos de Argelia o textos que proporcionen información suficiente sobre los horarios de las principales comidas. Por otra parte, estos textos tienen que incorporar información sobre la comida lícita e ilícita en los dos países, de manera que la gastronomía y los horarios de las comidas se convertirían en el elemento puente de conexión entre ambas culturas.

Otra cuestión importante para construir el puente que venimos mencionando a lo largo de nuestro análisis, y que echamos en falta en estos manuales es el tema de los muchos cambios sociales que están ocurriendo en los hábitos tanto de muchos españoles como entre los argelinos, en los últimos años.

### ***h.3. Comida Halal y comida Haram***

Los manuales analizados incluyen algunos dibujos de productos que se pueden encontrar en cualquier supermercado en España, lo cual nos lleva a pensar que los autores están convencidos de la universalidad del consumo de estos *productos* que ellos consideran *típicos* de España.

Ejemplo: (M2. ref.: 49. Unidad: 3. Página: 24)



Ejemplo: (M2. ref.: 52. Unidad: 3. Página: 28 [10.a])



A nuestro parecer, lo que se puede destacar en este tipo de actividades, en primer lugar, es que hace falta dar más información sobre estos productos, por ejemplo sobre *el tipo y el origen de la carne* presentada. En segundo lugar, creemos que los dibujos

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

utilizados en la mayoría de las actividades que tratan el tema de la comida y los productos típicos de España podrían haber sido sustituidos por fotografías para facilitar más al alumnado su reconocimiento y evitar posible confusiones causadas por dichos dibujos.

Una vez más, nos vemos obligados a mencionar la importancia y la necesidad de que los manuales de E/LE incorporen, siempre en paralelo, imágenes y textos que proporcionen información sobre el tema de *los productos lícitos e ilícitos*, y todo lo que se pueda relacionar con el tipo de comida que se puede ver, cocinar, comer, etc. en ambas culturas, la hispana y la argelina, teniendo en cuenta asimismo la importancia de mencionar términos como “*lícito e ilícito*”, o dicho en otras palabras “*la Comida Halal y la Comida Haram* (prohibida por la religión)”. De esta manera, creemos que la gastronomía, la terminología correspondiente y todos los productos típicos de ambos países podrían convertirse en un elemento puente para conectar ambas culturas (ver para esto VII.2.4.).

### **i. Ámbito cultural 9: Profesiones**

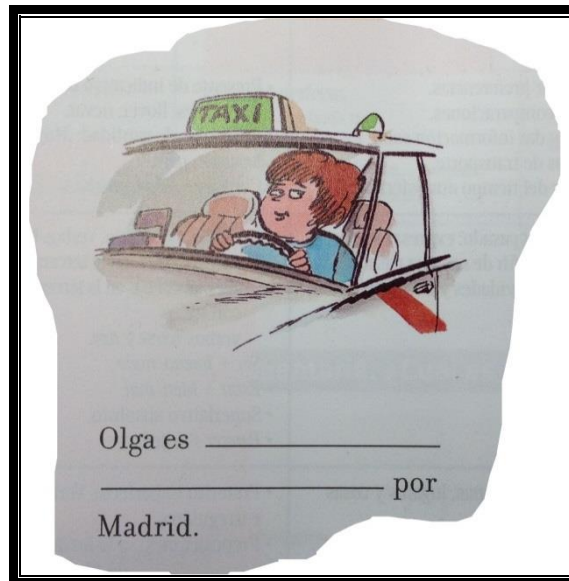
#### ***i.1. Mujer y trabajo<sup>82</sup>: la mujer y su integración en el mundo profesional***

En los manuales analizados, los autores incluyen unos dibujos que muestran a unas personas que hacen distintas actividades y que representan diferentes profesiones.

Ejemplo: (M2. ref.: 36. Unidad: 1. Página: 8 [dibujo 2: la mujer taxista])

---

<sup>82</sup> Trataremos este tema en el siguiente capítulo, para más aclaraciones.



Los autores pretenden presentar el tema del *trabajo de la mujer* con estos dibujos e imágenes desde una perspectiva occidental, obviando que algunos trabajos femeninos son poco habituales en Argelia y que en esta cultura todavía hay algunos *trabajos que son considerados exclusivamente masculinos/para hombres*, y pese a que hay intentos de integración de la mujer en estos sectores de una manera u otra, su presencia sigue siendo poco habitual, poco visible e incluso, en algunas ocasiones y en algunos sitios poco aceptable. Creemos necesaria la presencia de este tipo de imágenes, dibujos o textos que tratan el tema del trabajo tanto de la mujer como del hombre, pero planteados siempre de manera explícita y contrastando ambas perspectivas, la hispana occidental y la oriental, en este caso la argelina. De esta manera, pensamos que el tema del trabajo de la mujer en los dos países podría convertirse en un nuevo enlace para conectar ambas culturas.

### ***i.2. Hombre y trabajo<sup>83</sup>: trabajos mal vistos por la sociedad***

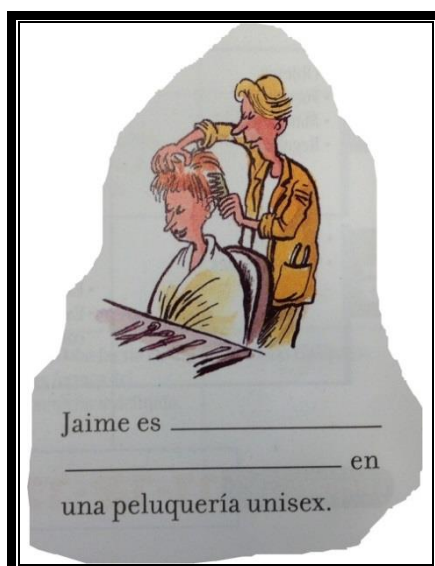
En la misma línea que en el caso anterior sobre el trabajo de la mujer, los autores incluyen también un dibujo que nos llama la atención y que muestra a *un hombre trabajando como peluquero de mujeres*.

Ejemplo: (M2. ref.: 37. Unidad: 1. Página: 8 [b. dibujo: 6])

---

<sup>83</sup> Trataremos este tema en el siguiente capítulo, para más aclaraciones.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



De nuevo, los autores pretenden presentar el tema del *trabajo* y las *profesiones* desde una perspectiva occidental, evitando por lo tanto, plantear la pregunta: ¿Cómo tratan los argelinos el tema del trabajo de los hombres en profesiones que en la sociedad argelina son vistas como exclusivamente femeninas? ¿Existen peluquerías unisex en Argelia? Consideramos necesario cambiar la manera de exponer los temas de este tipo, incorporando otro tipo de entradas, imágenes y textos que muestren a mujeres y hombres (argelinos, musulmanes) trabajando desde la perspectiva argelina, para crear el contraste que venimos buscando a lo largo del presente estudio.

### **j. Ámbito cultural 10: Las fiestas y celebraciones**

En los manuales, los autores presentan el tema de las fiestas y las celebraciones mediante el uso de textos escritos y/o fotografías, dibujos y documentos icónicos que tratan, por lo tanto, la temática sociocultural de “*actos religiosos*”, que también podemos denominar “*comportamientos rituales*”. Los autores abordan el tema desde la perspectiva hispana y occidental, porque relacionan todas las fiestas y celebraciones con la cultura española y la hispanoamericana, obviando por tanto los actos religiosos y comportamientos rituales en el entorno argelino.

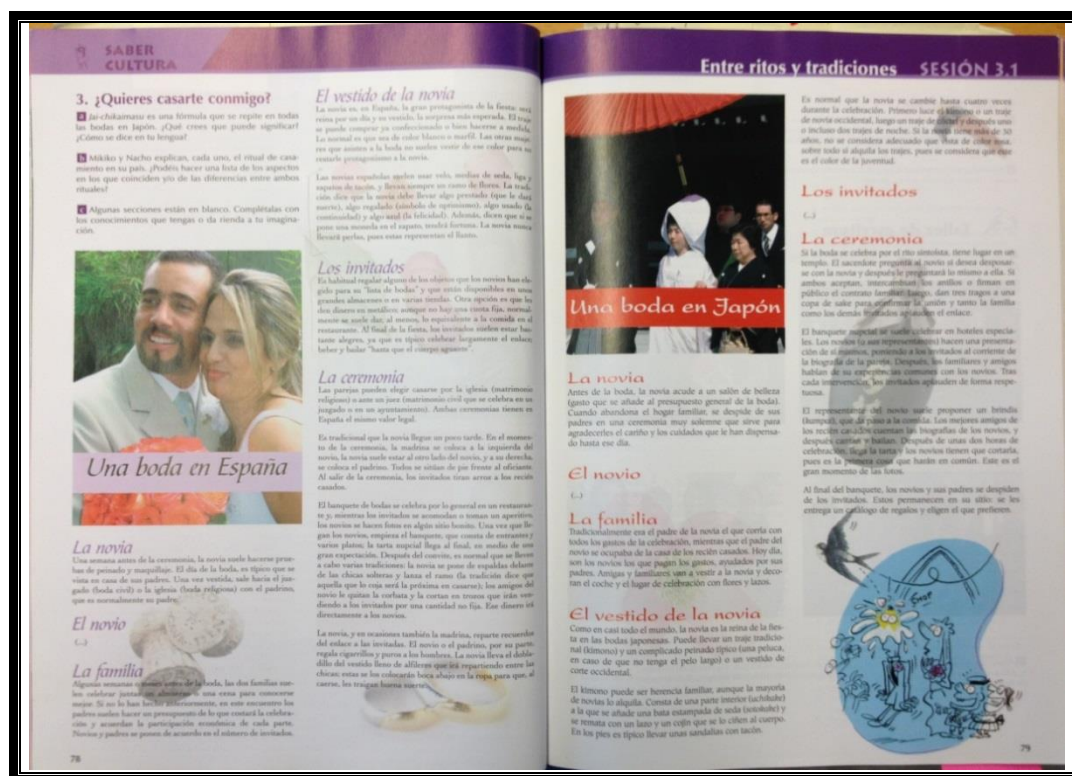
A continuación presentaremos algunos casos que nos han llamado la atención, tanto por el tipo de fiesta o ceremonia como por el tipo de culturema que aparece en dichas entradas.



### j.1. Celebrar una boda

En uno de los manuales analizados, los autores presentan el tema de las *tradiciones y ritos de una boda* en España mediante el uso de textos que adjuntan en unas actividades, en los cuales se explica todo lo relacionado con la familia, los novios, los invitados, la fiesta, etc. Por otro lado, hemos podido observar otros textos en otras actividades que tratan las tradiciones y ritos de una boda en Japón. Nos parece irrazonable la incorporación de la segunda parte, que trata las tradiciones y ritos de una boda en Japón, y creemos conveniente y razonable su sustitución por entradas que tratan las tradiciones y ritos de una boda en Argelia, por cuanto los manuales van dirigidos a alumnado argelino que estudia en su país. De esta manera, despertamos la curiosidad y la motivación de los estudiantes porque les hacemos ver la cultura meta desde el contraste con la suya.

Ejemplo: (M5. ref.: 5. Unidad: 3.1. Páginas: 78-79)



En la misma línea del ejemplo comentado en el párrafo anterior, encontramos otras entradas que tratan el tema del matrimonio presentado desde la perspectiva occidental de los autores. Sin embargo, echamos en falta ofrecer más explicaciones acerca de unos hechos y unos términos desconocidos en Argelia, como por ejemplo todo lo referente a *una boda civil en el juzgado*, o bien explicar cómo se hace *la boda religiosa* tanto en

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

España, como en el resto de los países hispanohablantes. De la misma manera, deberíamos incorporar entradas que traten este tema y muestren las semejanzas y las diferencias entre ambas culturas.

Finalmente, consideramos necesario tener en cuenta la importancia de cuidar la elección de las imágenes referidas a la celebración de una boda, sobre todo aquellas que muestran a los novios besándose delante de los familiares y los invitados, porque este tipo de imágenes crearán controversia entre el alumnado argelino, puesto que están prohibidas por la *sharī'a* islámica y mal vistas por la sociedad.

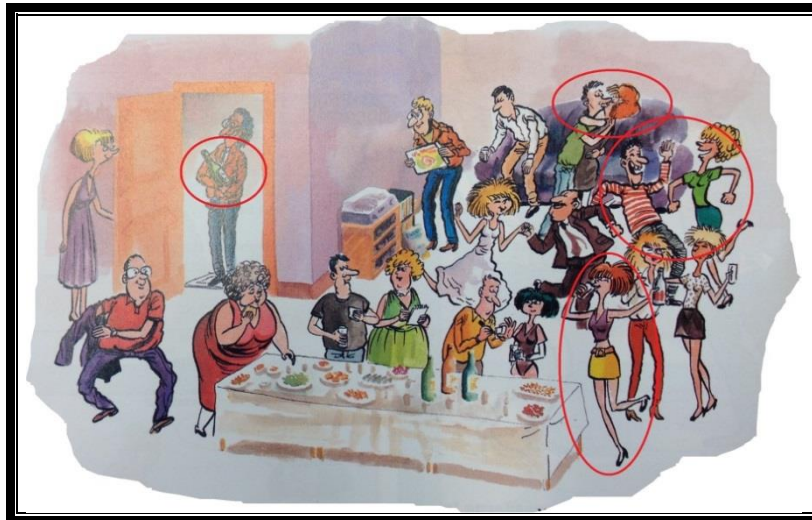
Ejemplo: (M5. ref.: 13. Unidad: 3.1. Página: 80 [foto 3])



### ***j.2. Celebrar el cumpleaños***

Los autores de los manuales presentan el tema de la celebración del *cumpleaños* y los regalos mediante unos dibujos que muestran a gente (un grupo mixto) bailando, bebiendo vino, besándose, etc., que a nuestro parecer refleja algo de la realidad de las fiestas de cumpleaños en el entorno hispano y dando por sentada la universalidad y la generalización del hecho de celebrar el cumpleaños.

Ejemplo: (M2. ref.: 81. Unidad: 7. Página: 66 [1])



En este caso, nos parece necesario tener en cuenta la importancia de cuidar la elección de las imágenes que tratan el tema de *las fiestas de cumpleaños*, porque este tipo de dibujos pueden ser problemáticos para los alumnos argelinos, puesto que para ellos no es muy habitual celebrar *fiestas mixtas* y en especial de cumpleaños. Por otra parte, la vestimenta de la mujer presentada en estas entradas es destapada y tampoco es aceptable, social y religiosamente, en un grupo mixto. Por ello, además de cuidar la elección de las imágenes, antes de elaborar manuales de E/LE destinados a Argelia sería necesario plantearse algunas preguntas, como las siguientes: ¿Se celebra el cumpleaños en Argelia? ¿Celebran los argelinos este tipo de fiestas en grupos mixtos? ¿Qué tipo de regalos se hace en Argelia?, etc.

## k. **Ámbito cultural 11: Convenciones y comportamientos sociales**

### ***k.1. Cotillear***

En uno de los manuales analizados hemos observado que los autores presentan un hábito, que a nuestro juicio es un *mal hábito*, presentado mediante un dibujo que muestra a dos hombres sentados en la terraza de un bar hablando de la mujer que pasa justo delante de ellos.

Ejemplo: (M4. ref.: 92. Unidad: 6. Página: 104)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



Los autores plantean este tema desde la perspectiva española, que según muchos es *un deporte de gran popularidad* junto con el fútbol. Desde nuestro punto de vista, es necesaria su eliminación de los manuales de E/LE, destinados a un alumnado en cuya sociedad, la argelina, se considera un hecho inadecuado e inapropiado social y religiosamente, y que por lo tanto no se debe enseñar en un manual de LE (ver para esto VII.2.7.a.).

### 1. Ámbito cultural 12: Salud y sanidad

#### 1.1. Medicina contemporánea

En los manuales analizados, los autores presentan la cuestión de *la ingeniería genética* y *la clonación mediante* la inclusión de una encuesta cuyo objetivo es conocer la opinión de los españoles sobre el tema, publicada por el periódico *El País*. Se pide al alumno que conteste las preguntas de la encuesta expresando su opinión sobre el mismo tema. Luego, se le pide que compare los resultados de la clase con los publicados en el periódico. En nuestra opinión, sería conveniente incorporar otros artículos (traducidos a ser posible) dedicados al tema de la clonación y conocer qué piensan al respecto los argelinos y los sabios y los Ulema musulmanes. De esta manera, podremos crear los nexos necesarios para exponer el tema contrastando ambas culturas.

## 1.2. Remedios caseros y medicina tradicional

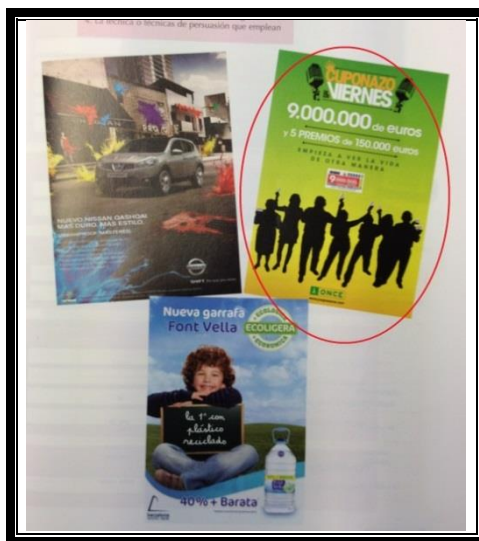
En uno de los manuales los autores dedican atención al tema de *los remedios caseros* para solucionar algunos problemas, y lo hacen mediante textos que tratan ciertas enfermedades y la manera de curarlas con alguno de los remedios caseros conocidos en el entorno español. Creemos que la presencia de este tipo de temas es necesaria y que hay que aprovecharlos para crear más tareas, porque son una buena manera de crear un puente que podría unir ambas culturas, exponiendo en paralelo la cuestión de los remedios caseros en el entorno argelino.

Finalmente, deberíamos plantear más cuestiones para tener una idea de cómo se ve actualmente este tema en las dos culturas: ¿Los españoles y los argelinos siguen usando los remedios caseros? Y, ¿hasta qué punto han influido los cambios sociales en la desaparición o no de estos remedios en las dos culturas?

### m. Ámbito cultural 13: Juegos y lotería

En algunas de las actividades que aparecen en los manuales, los autores presentan el tema de los “*Juegos y la lotería*”, mediante imágenes que muestran el “*Gordo*” o el *bingo* entre otras.

Ejemplo: (M4. ref.: 36. Unidad: 3. Página: 51 [Cuponazo de los viernes])



En estas actividades, por una parte, los autores del manual dan por sentado que la *Navidad* es universal, cuando en realidad es una fiesta cristiana. Por otra parte,

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

pretenden explicar un aspecto cultural español, incluyendo un anuncio de “El gordo de Navidad”. La presencia de este tipo de entradas en los manuales de E/LE dirigidos a argelinos nos parece innecesaria, toda vez que en su entorno y aunque esté permitida y legalizada por la ley del país, la religión prohíbe jugar a la lotería y a cualquier juego de azar de este tipo (ver para esto VII.2.7.b.).

### **n. Ámbito cultural 14: Nuevas tecnologías**

En los manuales analizados, los autores presentan la posibilidad de ofrecer servicios por internet mediante una actividad en la que se muestra un anuncio de una tienda que proporciona información sobre sus posibles *servicios por internet*. Este tipo de empresas y de funcionamiento es ya habitual en España, pero en Argelia tener *una tienda o una empresa virtual* no tiene tanto reconocimiento entre los miembros de la sociedad a causa de muchos factores que influyen en la confianza del cliente. Desde este punto de vista consideramos necesaria la incorporación de este tipo de temas, porque crean más interés y podrían motivar al alumnado argelino.

## **BLOQUE 5: Relaciones interpersonales**

Una vez analizadas las 371 entradas –entre las relevantes y las muy relevantes y entre los textos escritos y los gráficos–, se han podido destacar y clasificar un total de seis ámbitos culturales relacionados con las relaciones interpersonales existentes en ambas culturas. A continuación se exponen algunas de las actividades en las que aparecen los *culturemas* que más nos han llamado la atención, y una posible contrastación entre ambos contextos, español y argelino.

### **a.Ámbito cultural 1: Relación entre sexos**

#### **a.1. En lugares públicos**

En algunas actividades, los autores presentan el tema de las *relaciones interpersonales entre los dos sexos en lugares públicos*, y lo hacen mediante el uso de fotografías y

dibujos que muestran a gente (mujeres y hombres) en la sala de espera de un hospital (servicio de urgencias), o a un médico examinando a una mujer, etc.

Ejemplo: (M1. ref.: 43. Unidad: 13. Página: 118)



Los autores presentan el tema desde una perspectiva occidental, por lo tanto el manual peca de universalista y etnocentrista, lo que nos lleva a retomar una vez más lo que venimos planteando a lo largo de estas páginas: la necesidad de elaborar manuales que tengan muy presente la cultura y la sociedad del país al que se van a destinar.

Introducir alguna imagen o texto que proporcione información sobre el tema de las relaciones interpersonales entre los dos sexos en los diferentes lugares públicos argelinos, y que muestren *la separación entre ambos sexos* en lugares como en el expuesto en la actividad, la sala de espera en urgencias, sería una buena manera de equilibrar las entradas entre la cultura hispana y la cultura argelina, de forma paralela. De este modo, la imagen de separación entre sexos en lugares públicos, ya sea por la religión o simplemente por la sociedad, se convertiría en el elemento puente que conectaría de manera contrastada ambas culturas.

En otro tipo de entradas hemos podido constatar que los autores dan por sentada la universalidad y la generalización de la percepción de conocer a otra gente, y sobre todo a chicas, en sitios como bares o discotecas, obviando por tanto otras percepciones distintas a las occidentales.

Ejemplo: (M4. ref.: 83. Unidad: 6. Página: 97 [C])

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



Consideramos innecesaria la presencia de este tipo de entradas, sobre todo si no incorporan de forma paralela su percepción en el entorno del alumnado argelino, que implica los códigos sociales junto con las interpretaciones de la *shari'a* islámica para llevar a cabo temas iguales.

En algunos ejemplos los autores introducen dibujos sin más detalles y sin proporcionar información sobre el objetivo de los mismos. Consideramos necesaria su eliminación, porque creemos que algunos transmiten *conceptos éticos equivocados*, como por ejemplo el que muestra a dos grupos de concursantes y un hombre en medio que parece ser el jurado o el presentador y lleva la misma corona y la misma letra del equipo B. A partir del gesto de este presentador, se entiende que está a favor de uno de los equipos y no está  *juzgando con justicia e igualdad*, porque los miembros del equipo A parecen sorprendidos y enfadados por su decisión. Se desconoce el objetivo real del dibujo porque no se explica, razón por la cual se ve inadecuado e innecesario en el manual de E/LE.

### b. **Ámbito cultural 2: Relaciones de amistad**

El tema de *las relaciones de amistad* se representa mediante imágenes y dibujos, y entre estos últimos aparece uno que nos ha llamado la atención, en el que se puede ver a un hombre que se siente perdido en una ciudad desconocida a la que ha ido para visitar a unos amigos, preocupado además porque no sabe dónde alojarse.

Ejemplo: (M3. ref.: 232. Unidad: 10. Página: 106 [dibujo 5])

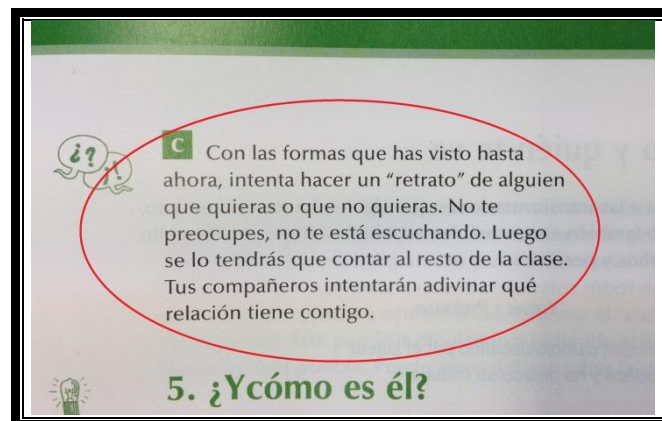




La idea en sí misma de no saber dónde alojarse en una ciudad en la cual están sus amigos podría resultar un poco chocante para los alumnos argelinos, porque en la cultura argelina lo normal es ir a la casa de los amigos para pasar la estancia con ellos.

Una vez más, encontramos ejemplos de aquellos que podrían transmitir al alumnado éticas equivocadas, en este caso mediante un texto en el cual se pide al alumno que describa a una persona que se quiere o no se quiere.

Ejemplo: (M4. ref.: 5. Unidad: 1. Página: 13 [c])



Pero hay una frase que puede sorprender al alumnado argelino: “No te preocupes, no te está escuchando”. Pensamos que es necesario eliminarla, porque deberíamos enseñarle a *no hablar mal de la gente y dejar los malos modales*, y lo contrario estaría en contradicción con el objetivo de estos manuales destinados a Argelia.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

### c. Ámbito cultural 3: Relaciones de amistad y entre parejas

A través de un dialogo entre tres amigos, los autores pretenden colocar las formas de hipótesis del cuadro adjunto en el lugar correcto, pero sin embargo aparecen unas frases que podrían provocar un rechazo cultural al alumno argelino.

Ejemplo: (M4. ref.: 90. Unidad: 6. Página: 102)

**7. Lola, ¿estás segura?**

Lee con tu compañero el siguiente diálogo y trata de colocar las formas de hipótesis del cuadro en el lugar más adecuado. Tened en cuenta el grado de seguridad que expresan (si lo necesitáis, consulta los cuadros de abajo) y los puntos de vista de los personajes.

- Alberto.- ¡Hombre, Lola! ¿Qué hay?
- Lola.- Pues nada, aquí, esperando a José Luis.
- ▲ Lourdes.- Te veo un poco enfadada, ¿no?
- Lola.- Enfadada no, ¡enfadadísima! Imagínate que llevo aquí tres cuartos de hora y no aparece.
- ▲ Lourdes.- Mujer, no te pongas así, **seguro** que está al llegar. Con el tráfico que hay, [ ] esté en medio de un atasco.
- Lola.- [ ] ¿Un domingo por la tarde y en moto?
- ▲ Lourdes.-Entonces [ ] se le ha averiado la moto, y estará intentando arreglarla. **Seguro**.
- Lola.- [ ]. La moto nunca da problemas.
- Alberto.- Pues a lo mejor se ha equivocado de sitio, ¿no?
- Lola.- [ ], porque siempre quedamos aquí.
- ▲ Lourdes.- Es un chico muy formal, y yo estoy segura de que tendrá sus razones para tardar.
- Lola.- Pues no sé. [ ]
- ▲ Lourdes.- [ ]. Con lo que él te quiere, no te iba a dejar aquí esperando.
- Lola.- Pues **me querrá** mucho, pero no lo demuestra.
- Alberto.- ¡**Anda**, mujer! Ya verás cómo todo tiene su explicación.
- Lola.- [ ] sí, pero si al final no viene, ¿qué?
- Alberto.- Pues nada, esperamos contigo y si no llega te vienes con nosotros a tomar unas cervezas...
- Lola.- Oye, ¿no es ése José Luis?
- Alberto.- ¡El que va en ese descapotable con... esas tres chicas... dándoles besitos? ¡Qué va! Tiene que ser otro.
- Lola.- ¡Que sí!
- ▲ Lourdes.- [ ] ¡Imposible!
- Lola.- ¡Lo mato!
- Alberto.- Bueno, ¿qué hay de esas cervezas? Seguro que os apetecen...

**Options from the sticky note:**

- No puede ser
- No creo
- ¡Anda ya!
- Eso es que
- Seguro
- ¿Tú crees?
- Es bastante posible
- Es posible
- Supongo que

Dos de estas frases son invitaciones para tomar unas cervezas, y la otra es la pregunta de Alberto: “¿El que va en ese descapotable con... esas tres chicas... dándoles besitos?”. Primero, está el hecho ya comentado sobre el consumo de bebidas alcohólicas y su prohibición social y religiosa. Y en segundo lugar, hablar de lo que hacen las parejas, dibujarlo o incluir una fotografía que muestra una postura inadecuada es, sin duda ninguna, inaceptable para la sociedad argelina por su prohibición social y religiosa.

#### **d. Ámbito cultural 4: Relaciones entre sexos y de amistad**

Otra vez más, y en la misma línea de otros ejemplos ya comentados sobre el cuidado que debe tenerse al seleccionar el vocabulario de los manuales de E/LE destinados a alumnado argelino, encontramos algunas entradas que tratan el tema de las “*Relaciones entre sexos y de amistad*”, refiriéndose a las invitaciones y al saludo entre ambos sexos.

Y de nuevo, los autores de estos manuales presentan este vocabulario desde la perspectiva hispana y occidental, porque expresiones entre los dos sexos, como ¿quedamos esta noche...?, preguntar a una chica si quiere ir a tomar una copa, en la sociedad argelina se entiende de manera errónea y se interpreta mal. Por lo tanto, consideramos necesaria la eliminación de este tipo de expresiones.

Por otro lado, creemos que deben incorporarse imágenes que muestren el tema del saludo de acuerdo con la perspectiva argelina, que generalmente no acepta el saludo con besos en las mejillas o que hombres y mujeres se den la mano, pese a que lo podemos ver en algunos casos, aunque no se puede generalizar (véase el capítulo VII.).

#### **e.Ámbito cultural 5: Relaciones familiares**

En los manuales analizados los autores incluyen fotografías y dibujos que muestran *modelos de familias* españolas. En dos de las fotografías aparece una familia de cuatro miembros (dos hijos), mientras que en otra se ve una de cinco (tres hijos).

Ejemplo: (M1. ref.: 10. Unidad: 12. Página: 112)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

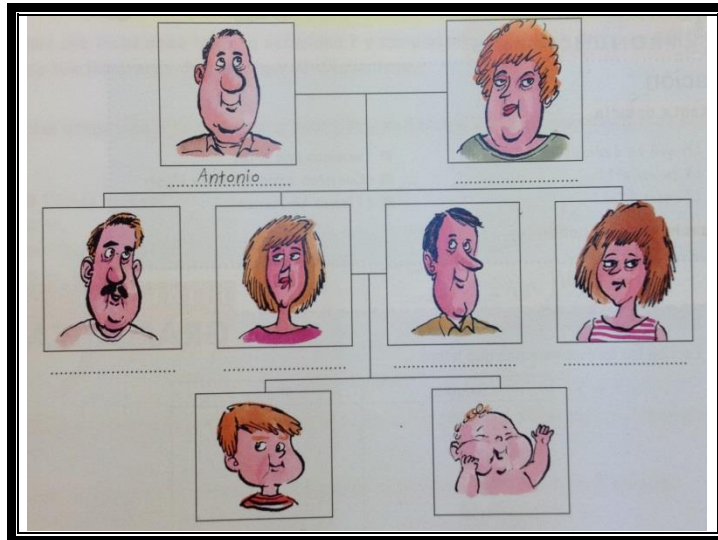


Ejemplo: (M1. ref.: 28. Unidad: 5. Página: 38)



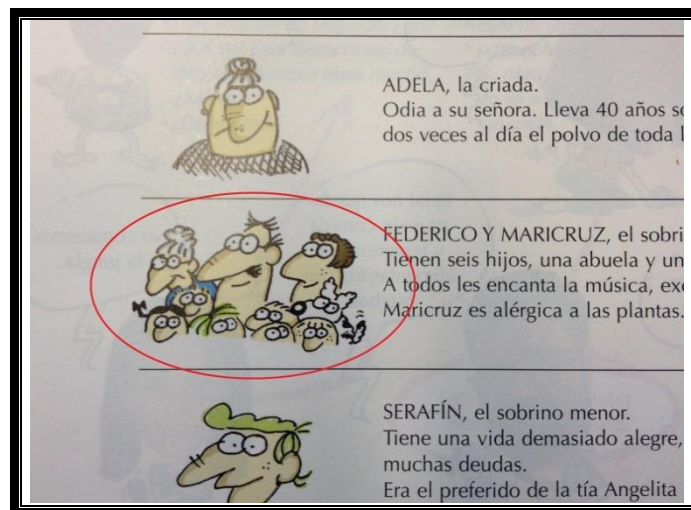
Ejemplo: (M1. ref.: 28. Unidad: 5. Página: 39)

## Capítulo VI: Análisis y clasificación de los cultuemas



En los manuales, los autores intentan mostrar *una familia numerosa* de hasta 6 hijos, que hoy día en España es poco común.

Ejemplo: (M4. ref.: 242. Unidad: 12. Página: 208 [9.a])



Los autores no tienen en cuenta el papel y la importancia vital de *la estructura familiar* en ambas culturas (ver para esto VII.2.8.b.), de modo que consideramos insuficiente el espacio destinado al tema en los cinco manuales.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

### f. **Ámbito cultural 6: Relaciones entre parejas**

El tema de las “*Relaciones entre parejas*” es presentado en los cinco manuales mediante fotografías, dibujos y algunos textos escritos, que lo tratan desde la perspectiva occidental.

Nos parece que muchas de estas ilustraciones pueden ser interpretadas incorrectamente por el alumnado argelino, sobre todo aquellas que tratan temas como éstos: la infidelidad entre parejas; problemas y conflictos familiares; la influencia negativa de los medios de comunicación en la vida de las parejas; ligar en un bar; escenas íntimas entre parejas, como besarse en la boca, abrazarse, yacer en la cama, o desnudos en la playa (para más detalles sobre estos temas véase el apartado de los Anexos donde incorporamos las fichas).

Ejemplo: (M3. ref.: 94. Unidad: 9. Página: 92)



Ejemplo: (M3. ref.: 96. Unidad: 9. Página: 93)



Los autores no tienen en cuenta lo que podrían provocar este tipo de entradas, porque muchos de estos temas se consideran tabúes, y no son aceptables ni desde un punto de vista social ni religioso, y por lo tanto son inadecuados e inapropiados en el manual de E/LE destinado a Argelia.

Una vez más consideramos innecesaria la presencia de este tipo de entradas e ilustraciones, que podrían herir la sensibilidad del colectivo argelino, y por ello nos parece conveniente su eliminación de los manuales de E/LE, e insistimos en la necesidad de cuidar la elección tanto de las imágenes como de los textos, evitando de así el posible choque cultural para el alumnado argelino.

### **BLOQUE 6: Identidad colectiva y estilo de vida**

Una vez efectuado el análisis de las 371 entradas –entre las relevantes y las muy relevantes y entre los textos escritos y los gráficos–, se han podido destacar y clasificar un total de tres ámbitos culturales relacionados con la identidad colectiva de los pueblos y su estilo de vida comunes en ambas culturas, que han sido clasificados según la tabla de dimensiones incluida en el capítulo anterior. A continuación presentaremos sólo algunas de aquellas actividades en las que aparecen los culturemas que más nos han llamado la atención, como ya hemos mencionado anteriormente.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

### a.Ámbito cultural 1: Fiestas, ceremonias y celebraciones

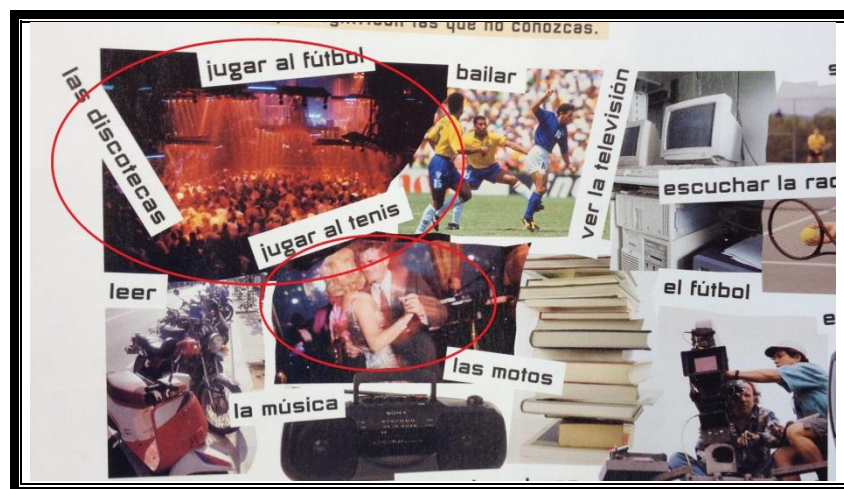
#### a.1. Fiestas populares (mixtas)

En los cinco manuales analizados, los autores han optado por presentar algunos aspectos culturales relacionados con determinadas *fiestas populares* mediante el uso de fotografías. Asimismo, se presentan temas relacionados con *el tipo de vestimenta* de las personas en estas fiestas populares, *las bebidas* que se pueden ofrecer y servir, o bien la celebración mixta de las fiestas populares, etc.

Ejemplo: (M1. ref.: 27. Unidad: 4. Página: 35)



Ejemplo: (M1. ref.: 38. Unidad: 10. Página: 86)





En todos los casos, la perspectiva adoptada es la occidental, sin tener en cuenta el impacto que este tipo de imágenes puede causar entre los alumnos argelinos, en cuya sociedad este tipo de fiestas se celebra siempre con los hombres y las mujeres separados, y además éstas casi siempre van tapadas delante de los hombres. La separación entre los sexos tiene su origen en la sociedad argelina tanto por los códigos sociales como por la *sharī'a* islámica.

### **b. Ámbito cultural 2: Tradición y cambios sociales**

Los valores, las creencias y las actitudes, *tradición y cambio social*, también tienen un espacio en los manuales analizados. En las sociedades del tercer mundo, las menos industriales del mundo contemporáneo, los cambios técnicos y sociales suceden de dos modos, uno muy lento y el otro rápido, sucesivamente. En este tipo de sociedades, las del tercer mundo en general, como la argelina, existe la creencia de la inferioridad del pensamiento en todos los dominios, sobre todo el científico. De hecho, está extendida la idea de la dependencia respecto del colonizador, y del más fuerte, el mundo occidental en general, Europa y Estados Unidos. Eso lo que explican algunos culturemas de las entradas que presentan los cambios sociales integrados en los manuales analizados.

### **c.Ámbito cultural 3: Identificación colectiva (valores, creencias y actitudes)**

#### ***c.1. Identificación colectiva***

En uno de los manuales hemos destacado una actividad en la cual los autores optan por presentar el tema de los diferentes países del mundo y las nacionalidades, mediante imágenes que muestran unas banderas con los nombres de los países correspondientes.

Ejemplo: (M4. ref.: 185. Unidad: 10. Página: 159)

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia



Pensamos que la actividad es incompleta porque no se introducen todos los países hispanos, y tampoco aparece Argelia, el país destinatario de estos manuales. Este tipo de actividades debería ser una de las muchas herramientas que podrían servir de gran ayuda para que el alumnado se acerque a la cultura mediante, y por lo tanto acercar las dos culturas por medio del vocabulario referente a los nombres de los países hispanos y las nacionalidades correspondientes. De este modo, despertando su motivación, se busca la complicidad con el alumno, algo que ha sido desaprovechado en esta actividad y en este nivel de aprendizaje por los autores de este manual.

Este tipo de desaprovechamientos y descuidos, que se pueden encontrar en los cinco manuales, nos llevan a pensar de nuevo que los autores dan por buena la universalidad de todos los culturemas que aparecen en los cinco manuales de E/LE analizados, y por lo tanto la universalidad de los propios manuales.

### ***c.2. Las supersticiones***<sup>84</sup>

En los manuales que hemos analizado aparecen actividades en las cuales los autores optan por presentar el tema de las supersticiones mediante dibujos y expresiones que

---

<sup>84</sup> Volveremos a tratar este tema en el siguiente capítulo, con más detalle.





muestran a gente supersticiosa junto con la expresión que se suele decir en el entorno español para la ocasión.

Ejemplo: M2. ref.: 167-170. Unidad: 15. Página: 146

**Supersticiones**

a) ¿Conoces el significado de la palabra «superstición»?

b) Observa los dibujos y relacónalos con las supersticiones.

A		1	Si pasas por debajo de una escalera, tendrás mala suerte.
B		2	Si duermes con un espejo debajo de la almohada, soñarás con tu futuro/a marido/mujer.
C		3	Si tocas madera, se cumplirán tus deseos.
D		4	Si te pones el jersey del revés, tendrás buena suerte.

Ejemplo: M4. ref.: 229-231. Unidad: 12. Página: 194

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

**1. Tocar madera**

**a** ¿Eres supersticioso? ¿Alguna vez has hecho o evitado hacer algo porque piensas que trae mala o buena suerte? ¿Alguna vez te ha pasado algo que has interpretado como una buena o mala señal? Aquí tienes una serie de objetos que los españoles suelen asociar a ciertas supersticiones. Algunos probablemente signifiquen lo mismo para ti, así que intenta identificar con tu compañero los positivos y los negativos (con + ó -).

trebol de cuatro hojas  
paraguas espejo  
excremento sul escalera  
vino ferradura  
dora uvas  
ropa interior roja  
gato negro  
una moneda pequeña

**b** ¿Qué tiene que pasar con ellos para que signifiquen buena o mala suerte? Tratad de reconstruir con el siguiente vocabulario esas circunstancias:

Pasar	por debajo de
Pisar	dentro de la casa
Comerse	en el campo
Abrir	por delante
Encontrarse	por casualidad
Romper	con las doce campanadas de Nochevieja
Llevar	en la mesa
Derramar	en Nochevieja
Cruzarse con	en la calle

**c** Además, hay otra serie de cosas que pueden pasar y a las que se asocian significados más concretos. ¿Cuántas de las siguientes podéis relacionar? ¿Conocéis otras?

Ponerse la ropa del revés sin darse cuenta	Hacerle alguien un regalo
Bañarte en el reflejo de la luna llena	Estar hablando mal de ti
Picar la mano	Pelearte con alguien
Encontrar un hilo blanco en la ropa	Cumplirse un deseo
Tener las orejas coloradas	Salirte un novio rubio
Picar la nariz	Salirte un novio moreno
Encontrar un hilo negro en la ropa	Siete años de belleza
Ver una estrella fugaz	Casarte ese año
Pelar una naranja sin que se rompa la piel	Recibir dinero próximamente

Respecto a estas actividades, cabría señalar la ineficacia del uso de estos manuales, puesto que por un lado dan por sentado que las supersticiones son conocidas y creídas por todo el mundo, y por lo tanto el manual peca de universalista y etnocentrista. Esto nos lleva a retomar una vez más lo que planteábamos anteriormente: la necesidad de elaborar manuales que tengan muy presente la cultura y la sociedad del alumnado al cual van dirigidos estos manuales.

Pensamos que en la sociedad argelina éste es un tema que tiene un origen histórico y religioso diferente con significado distinto, y por ello deberíamos plantear algunas preguntas, necesarias para abordar la cuestión y conseguir la mejor exposición en los manuales de E/LE destinados a Argelia. Estas preguntas son: ¿Creen los argelinos en las supersticiones? ¿Son supersticiosos los argelinos? Y una pregunta que, desde nuestro punto de vista, es la más importante: ¿Crear en las supersticiones perjudica la fe de los argelinos creyentes? Para completar el vacío que se ha creado entre la cultura hispana y la cultura argelina, se podría introducir de forma paralela algún texto en el cual se explique el tema de las supersticiones desde la perspectiva argelina, de acuerdo con la *shari'a* islámica, y de esta manera la religión (islámica u otras creencias) se convertiría en el elemento puente que conectaría ambas culturas.

Siguiendo en la misma línea de lo expuesto en el párrafo anterior, nos gustaría hacer una pequeña presentación de las supersticiones detectadas en los manuales y que tienen o no un equivalente en la sociedad argelina, pues no podemos ignorar que hay gente que cree en las supersticiones.

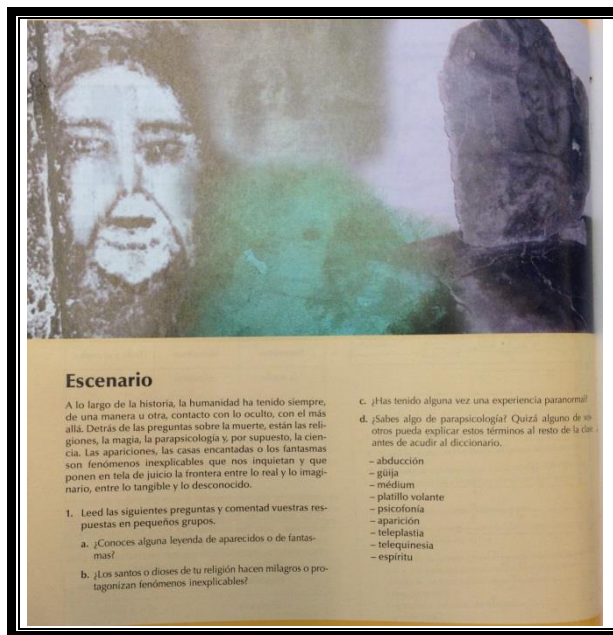
**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

<b>Cultura hispana</b>		<b>Cultura argelina</b>	
<b>Superstición</b>	<b>Significado</b>	<b>Superstición</b>	<b>Significado</b>
Bañarte en el reflejo de la luna llena	Casarte ese año	/	/
Encontrar un hilo blanco en la ropa	Salirte un novio rubio	/	/
Encontrar un hilo negro en la ropa	Salirte un novio moreno	/	/
Pelar una naranja sin que se rompa la piel	Siete años de belleza	/	/
Picar la nariz	Pelearse con alguien	Picar la nariz	Tener ganas de comer carne
		Hacer ruido con llaves	Pelearse con alguien
Ver o cruzarse con un gato negro o un perro negro	Mala suerte	Ver o cruzarse con un gato negro o un perro negro	Es el diablo o un genio (malo)
Si tocas madera	Se cumplirán tus deseos	Si tocas madera	Se cumplirán tus deseos
		Tocar metal	Juramento, una promesa
Si pasas por debajo de una escalera	Tendrás mala suerte	/	/
Si duermes con un espejo debajo de la almohada	Soñarás con tu futuro/a marido/mujer	/	/
Si te pones el jersey al revés	Tendrás buena suerte	Ponerse el jersey al revés	Tener buena suerte; o pronto recibirás un regalo; o comprarás algo nuevo (ropa)
Picar la mano	Recibir dinero próximamente	Si te pica la mano izquierda	Recibir dinero próximamente
		Si te pica la mano derecha	Vas a obtener dinero
Tener las orejas coloradas	Estar hablando mal de ti	/	/
Derramar un vaso de vino	Tener mala suerte	Derramar un vaso de leche	Algo bueno va a pasar
Coger el ramo de la novia	La siguiente en casarse	Coger el ramo de la novia (nueva tradición)	La siguiente en casarse
El color amarillo	Tener mala suerte	/	/
Romper un espejo	Tener mala suerte	/	/
Derramar la sal	Tener mala suerte	Derramar la sal	Impedir el mal
Ver una estrella fugaz	Tener buena suerte	Ver una estrella fugaz	Cumplirse un deseo
Cruzar los dedos	Tener buena suerte	Cruzar los dedos	Impedir el mal

### c.2. Creer en lo oculto y en las fantasmas<sup>85</sup>

En algunas actividades los autores optan por presentar el tema de “*Creer en el más allá, en lo oculto y en lo paranormal*”, mediante textos que tratan aspectos como hablar de los santos, de los dioses, de los milagros, etc., por un lado, y por otro, creer en las apariciones, las casas encantadas o los fantasmas.

Ejemplo: (M5. ref.: 137. Unidad: 4.3. Página: 120 [Escenario])



Creemos que la presencia de estos textos es positiva pero incompleta, porque falta introducir la otra perspectiva, la del alumnado al cual van dirigidos estos manuales, para crear y despertar la curiosidad y la motivación necesarias que hagan posible alcanzar los objetivos de cada tarea y descubrir la riqueza que tiene cada cultura, mediante el contraste.

<sup>85</sup> Volveremos a tratar este tema con más detalle en el siguiente capítulo.

---

**CAPÍTULO VII: *Los puntos de conflicto con el entorno  
argelino (religioso)***





## **VII. Los puntos de conflicto con el entorno argelino-musulmán**

Del total de fichas obtenidas en el vaciado de los manuales que responden a este epígrafe (1.045 fichas), se han detectado 371 que pueden ser relevantes para el presente trabajo. Se trata, en todos los casos, de fichas correspondientes a culturemas con un grado de relevancia *relevante* y *muy relevante*. A continuación intentaremos exponer y explicar de dónde vienen. Los puntos de conflicto serían los siguientes.

### **VII.1. Puntos de conflicto con lo social: el control social en la sociedad argelina**

Entre los mayores códigos sociales que influyen en la sociedad argelina encontramos lo que se denomina el *control social*, que hace referencia a aquellas normas y regulaciones de distintos tipos establecidas por los miembros de la sociedad desde hace décadas, para mantener un cierto orden y convivencia entre los individuos (imazighen y árabes). En la sociedad argelina, como en muchas otras, la religión islámica<sup>86</sup>, la jerarquía social, los medios de comunicación, la política y otras más como los vecinos y la propia familia ejercen un control social, tanto explícito como implícito, sobre cada individuo.

El control social ejercido sobre un individuo argelino está siempre influido por el Islam, una religión plurisecular en Argelia, y por supuesto la primera institución en ejercerlo es la propia familia que tiene, junto con la religión, un especial peso en la exteriorización de sus actitudes y pensamientos.

Este tipo de control social no existe en una sociedad como la española, en la que las relaciones entre individuo, familia y sociedad se basan en otras premisas y condicionantes. La consecuencia directa de esto último es que los manuales de lengua española presentan todas las situaciones de interrelación o interacción social desde la perspectiva española, lo que en sí mismo sería correcto, a mi entender, si se

---

<sup>86</sup> La influencia del *Sagrado Corán* y de la *Sunna* en las sociedades que tienen una cultura islámica es inmensa, y creemos que no se puede evaluar con un simple vistazo porque requiere un estudio profundo y exhaustivo. Digamos, para ofrecer una simple idea de su magnitud, que tanto el *Sagrado Corán* como la *Sunna* se consideran las dos primeras fuentes de la sharī'a islámica en todos los países musulmanes, y que por eso sólo tienen una injerencia profunda en el modo de vida y el pensamiento de los pueblos musulmanes.

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

tuviera en cuenta que dichas interacciones no son posibles o deben realizarse de modo muy diferente en Argelia, por lo que el estudiante de lengua española no puede identificarse plenamente con los protagonistas de la interacción social descrita en los manuales de lengua. Como expondré más adelante, los manuales deberían redactarse de tal manera que la adopción de los roles sociales descritos en los mismos fuera posible por parte de los estudiantes.

### VII.2. Puntos de conflicto con las creencias e interpretaciones religiosas (en el entorno argelino)

El profeta Muḥammad dice en el ḥadīṭ<sup>87</sup>:

*Lo lícito es evidente, y lo ilícito (también) es evidente; pero entre ambos hay actos dudosos que la mayoría de la gente no conoce. Aquel que se cuida de (incurrir en) los actos dudosos está cuidando su religión y su honor. Y aquel que cae en cosas dudosas cae (finalmente) en lo ilícito. Como un pastor que apacienta sus animales cerca de un coto reservado (que le está vedado): terminará (finalmente) apacentándolos allí. ¡Atención! Todo rey tiene su santuario (o coto vedado: ḥima), y las cosas que Allāh ha prohibido son Su santuario. ¡Atención!: En el cuerpo hay un trozo de carne. Si está sano, entonces todo el cuerpo estará sano, pero si está corrupto todo el cuerpo se corromperá. Precisamente: ése es el corazón<sup>88</sup> (Imam Muslim, pág. 460).*

Dicho en otras palabras, el Islam es una religión que abarca todos los dominios de la vida de los creyentes, quienes, por lo tanto, delante de cada acto que quieran realizar se tienen que preguntar: ¿está permitido o es lícito (halal)?, ¿está prohibido o es ilícito (haram)? Y delante de cualquier sospecha de que pueda ser algo ilícito [*muṣṭabāḥ*]

---

<sup>87</sup> Bajo el término “ḥadīṭ” (significado literario: relato, referencia), que simplificaremos en la presente investigación como ḥadīṭ, plural: aḥādīṭ (o en español los hadices), se designa toda narración o relato referido al Profeta (Que *Allāh* le bendiga y le conceda paz = a partir de ahora utilizaremos la forma: B y P), directa o indirectamente, sobre lo que el profeta Muḥammad dijo (recomendando, ordenando, prohibiendo), enseñó, o simplemente se vio que solía hacer aunque no lo recomendara específicamente a sus seguidores.

<sup>88</sup> Aquí adjuntamos el texto original del ḥadīṭ, en árabe:

[إن الحلال بين وإن الحرام بين، وبينهما أمور مشتبّهات، لا يعلمهن كثير من الناس، فمن اتقى الشبهات فقد استبرأ لدينه وعرضه، ومن وقع في الشبهات وقع في الحرام، كالراعي يرعى حول الحمى يوشك أن يرتع فيه، ألا وإن لكل ملك حمى، ألا وإن حمى الله محارمه، ألا وإن في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله، وإذا فسدت فسد الجسد كله، ألا وهي القلب]

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

tienen que acudir a los Ulema<sup>89</sup>, que son los que tienen que decidir, siempre según las instrucciones del *Corán* y la *Sunna*<sup>90</sup>, si es *halal* o es *haram* aportando la pruebas pertinentes en las que basan su decisión (aya o ḥadīṭ).

De todo ello se desprende que en Argelia, como en el resto de los países del Magreb, lo religioso se entrelaza fuertemente con lo social y, por ende, con lo lingüístico. Este entrelazamiento deriva, en buena parte, de la implantación en la sociedad argelina de los presupuestos de la llamada doctrina Malikí (Mālikī), la doctrina religiosa musulmana que siguen la mayoría de los magrebíes. Esta doctrina da mucha importancia a las tradiciones, y este hecho es el que ha llevado a buena parte de la comunidad magrebí a no distinguir entre lo que son tradiciones propiamente dichas y lo que son normas religiosas, dado que las tradiciones se suelen interpretar desde una óptica religiosa.

Aquí hemos de mencionar algo muy importante, como es que la ignorancia de muchos argelinos les ha llevado a interpretar, en muchos casos de manera errónea, las instrucciones de la *sharī'a* islámica (reflejadas principalmente en *El Corán* y la *Sunna*<sup>91</sup>). Esta ignorancia ha generado la confusión y la incapacidad de poder distinguir, muchas veces, entre lo profano y lo religioso de manera correcta, mezclando lo que vendría dictaminado por la religión y lo que en realidad es simplemente un código social tradicional. Por ello, actualmente en Argelia son muchos los que desconocen la diferencia entre lo que está prohibido por la tradición –y que realmente se impone a través del control social ejercido por la sociedad sobre los individuos del que he hablado en el apartado anterior–, y lo que realmente está prohibido por la religión.

Todo esto debe tenerse muy en cuenta de cara a entender la crítica que presentaremos a determinados contenidos de los manuales de E/LE examinados en el marco de la

---

<sup>89</sup> Tienen que acudir a los Ulema porque son las únicas personas que conocen bien *El Corán* y la *Sunna*, no sólo los textos sino también su interpretación, y por lo tanto son las personas que saben cómo interpretarlos de una manera adecuada a cada contexto temporal y espacial.

<sup>90</sup> La *Sunna* del Profeta Muḥammad (B y P) es la segunda fuente en importancia en el Islam, que se encuentra compilada en miles de aḥādīṭ, reunidos en numerosas obras. Como hemos explicado en otra nota a pie de página, los aḥādīṭ refieren dichos, conductas, indicaciones, aprobaciones tácitas, etc., proferidos por el Profeta a lo largo de su vida como tal. Estos aḥādīṭ fueron recogidos por sus contemporáneos, sus compañeros y discípulos, y transmitidos a las generaciones futuras.

<sup>91</sup> El conjunto de textos en los que se exponen los dichos y hechos del profeta Muḥammad.

presente tesis: buena parte de la presentación de lo social que proponemos para los futuros manuales de E/LE dirigidos a musulmanes magrebíes tendrá o puede tener, al menos en primer término, una dimensión religiosa que puede sorprender al lector español del presente trabajo, pero que consideramos absolutamente necesaria habida cuenta del fuerte arraigo de lo religioso en la sociedad magrebí.

En el subapartado que viene a continuación ofreceremos una especificación detallada de aquellos puntos culturales que poseen un destacado grado de relevancia cultural y figuran en las actividades que los autores de los cinco manuales adjuntan en ellos.

### ***VII.2.1. Creencias, valores y actitudes***

Para los practicantes españoles y argelinos, la religión es el factor que ha construido y sigue construyendo los pilares y las fuentes de creencias, éticas y/o principios éticos, costumbres y concepciones del ser humano. Todo ello explica su influencia en el mundo del pensamiento –que tiene su reflejo en las obras literarias, el modo de vida y la estructura de los estados–, y del arte –que se refleja en la arquitectura, en los cuadros, etc.–, y por supuesto en la conducta personal y colectiva de los miembros de la sociedad.

En los manuales de E/LE analizados, los autores dan implícitamente por sentada la universalidad de las creencias religiosas (es decir, cristianas) del mundo español, al integrar sin más las exposiciones e imágenes de los diferentes elementos religiosos [véanse por ejemplo: M5. ref.: 28. Unidad: 3.3. Página: 89 (1.a); M5. ref.: 29. Unidad: 3.3. Página: 89 (2.a); M5. ref.: 30. Unidad: 3.3. Página: 89 (2.b); etc. que muestran a la Virgen o diferentes aspectos del santoral].

Aparte de ello, en los cinco manuales se citan expresiones, refranes y fraseologismos que están basados originariamente en el mundo religioso cristiano. Está claro que para el español medio dichos fraseologismos ni denotan ni connotan nada que tenga que ver con la religión, pero también está claro para nosotros que dichos fraseologismos, al ser presentados en los manuales analizados sin ningún tipo de explicaciones de su significado actual ni del contexto en que su uso es apropiado, son reinterpretados de modo exclusivamente religioso por los estudiantes argelinos. A modo de ejemplo: La locución “hacer un pacto con el diablo”, que aparece sin ningún tipo de explicación en: M5. ref.: 28. Unidad: 3.3. Página: 89 [1.a] (véase VI. 3. Bloque 3. d. Ámbito 4), es una

locución a la que todo español dará comúnmente el significado de “aliarse con alguien que puede reportarle a uno beneficios a corto plazo pero que a largo plazo le va a resultar dañino”. Un argelino, sin embargo, asociará dicha locución temáticamente única y exclusivamente con la figura del diablo, resituando el fraseologismo, por tanto, en la esfera de lo religioso.

Todo ello nos lleva a constatar que cualquier presentación de locuciones españolas de sentido figurado pero que contengan elementos religiosos, debe hacerse especificando su significado actual exacto y su contexto de uso eventual.

Si la presencia de lo cristiano en los manuales de E/LE está reducida a un mínimo reflejando la laicidad de amplias capas de la sociedad española, la presencia de lo musulmán es absolutamente inexistente. Dadas las características en este aspecto de Argelia, el país del alumnado que está usando estos manuales de E/LE, creemos que en futuros manuales de E/LE dirigidos específicamente a alumnos magrebíes se debería dar cabida en mayor medida a la religión musulmana en ellos.

Otro tanto acaece con la reproducción de obras pictóricas y/o escultóricas con motivos religiosos: su reproducción se realiza en los manuales analizados sin acompañarla de ningún tipo de explicación, lo que, desde la óptica argelina, se interpreta como que los autores de dichos manuales al proceder de este modo dan por supuesta la universalidad del conocimiento de los motivos religiosos tratados artísticamente que, naturalmente, son motivos religiosos cristianos. Un ejemplo de lo que expongo nos viene dado por la actividad consignada en la ficha [M4. ref.: 203. Unidad: 11. Página: 183 (cuadro 3)]. Aquí tenemos un cuadro pintado por Bartolomé E. Murillo (1617-1682), un autor especialmente conocido por sus cuadros de temática religiosa, básicos para entender la pintura barroca española del siglo XVII. La pintura escogida por los autores del manual es la titulada *La Inmaculada de Soult*, que debe su nombre al mariscal francés Jean de Dieu Soult, quien en 1813 se apropió del cuadro y se lo llevó a París donde permaneció hasta 1941. El cuadro representa una apoteosis de la Virgen María y aúna la tradición iconográfica de la Ascensión con la de la Concepción, mostrando a la Virgen rodeada de ángeles y situada en un cielo bañado de luz. Independientemente de las creencias religiosas que esta imagen pudiera haber reflejado en el seno de la cultura española en el siglo XVII, en el manual no se da ningún tipo de explicación sobre el trasfondo artístico de la pintura, ni sobre su azarosa historia (que se podría haber utilizado para ilustrar la Guerra de la Independencia), ni sobre los motivos pictóricos con los que se la representa, ni da tampoco ninguna explicación a un usuario musulmán de lo que son

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

los conceptos religiosos cristianos de la Inmaculada Concepción o de la Ascensión, pero tampoco de cuáles son los condicionantes del arte cristiano.

En efecto, el ejemplo de *La Inmaculada de Soult* nos lleva a dos cuestiones muy importantes para el entorno musulmán de los usuarios del manual, que los autores del mismo deberían haber tenido en cuenta si lo hubieran elaborado pensando en un destinatario musulmán o magrebí.

Primero, en la sociedad del alumnado argelino no se puede representar pictóricamente a ningún ángel, a ningún profeta y a ningún compañero del profeta Muḥammad. Bajo ningún concepto y en ningún caso. La reproducción de *La Inmaculada de Soult* en el manual puede provocar una cierta sensación de rechazo o un rechazo abierto por parte de alumnos argelinos sensibilizados religiosamente. Por ello creemos que sería mejor no incluir pintura religiosa en los manuales, al menos no aquella que no cumpla con los condicionantes religiosos del arte musulmán.

El segundo punto sería el siguiente: al parecer para los dos pueblos, el español y el argelino, la característica principal de la religión cristiana y de la musulmana es la prevalencia en ellas del monoteísmo, la creencia en un único *Dios*, que por tradición en español se designa con el nombre de *Alláh* cuando se hace referencia al dios de los musulmanes, aunque haya grandes diferencias en la concepción de la divinidad en ambas religiones, pues el catolicismo cree en un Dios trinitario (Trinidad) mientras que el Islam cree en la unicidad de Dios. La idea trinitaria de Dios en el catolicismo teológico se ha visto sustituida en el catolicismo popular por una idea cuaternaria, sin base teológica, por la que la Virgen pasa a ser el cuarto elemento de la Trinidad originaria. Para un musulmán sin conocimientos de cristianismo, y específicamente de cristianismo católico, el centralísimo papel de la Virgen María resulta, sencillamente, inexplicable. Los autores del manual tendrían que haberse dado cuenta de este punto. Lo mismo pasa con la figura de Jesús. En los manuales se reproducen fotografías de Jesús crucificado y de cruces, de iglesias y catedrales, etc. sin acompañamiento de ningún tipo de explicación y, por lo mismo, se obvia en los manuales cualquier comentario sobre la naturaleza divina de Jesús en el catolicismo, es decir, que en el catolicismo se le considera hijo de Dios y Dios mismo (“misterio de la Santísima

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

Trinidad”), comentario que, sin embargo, un argelino celebraría en tanto que le arroja luz sobre ciertas concepciones religiosas cristianas<sup>92</sup>.

Nuestra conclusión es que es obvio que los autores de estos manuales dan por sentada la universalidad de los conocimientos sobre el cristianismo católico, y ello tanto a nivel artístico como teológico y lingüístico. En este último sentido, valga lo ya dicho anteriormente sobre el hecho de que los autores de nuestros manuales incluyen muchos ejemplos de expresiones religiosas castellanas, populares al menos en España, y lo hacen en todos los casos sin explicaciones de ningún tipo acerca de su significado, ni de su origen histórico y de cuáles son sus condicionantes religiosos o sus bases religiosas.

A continuación, me permito exponer unos rasgos, detallados sucintamente, de los elementos básicos constitutivos de la teología musulmana para que el lector de la presente tesis pueda darse cuenta de lo diferentes que pueden llegar a ser las concepciones teológicas cristiano-católica y musulmana.

Teológicamente hablando, el Islam se sustenta en cinco dogmas, que tradicionalmente se conviene en llamar pilares. Todos los musulmanes deben creer en los cinco *pilares* del Islam, para ser realmente musulmanes.

El primero y más importante de los pilares del Islam es [***as.šahādatayn***] (los dos testimonios). Estos dos testimonios están contenidos en la profesión de fe musulmana que se realiza mediante el acto de recitar la fórmula ritual, pronunciada la primera vez siempre en voz alta y en árabe:

- (اشهد أن لا إله إلا الله وأن محمدا رسول الله) es la versión original escrita en árabe.
- Su transcripción es: (*‘Ašhādu anna lā ilāha illā Allāhu wa anna Muhammadan rasūlu l-lāh*) cuya traducción al castellano es habitualmente: “Doy fe de que no hay más divinidad que Dios (=primer testimonio) y Muhámmad es el mensajero de Dios (=segundo testimonio)”, y con ella se profesa la adhesión al Islam.

---

<sup>92</sup> Recordemos que Jesús o ‘Isa, como se le conoce en el Islam, es únicamente un profeta, igual, por tanto que Muhámmad. Este hecho se suele olvidar o desconocer en el mundo religioso cristiano católico, donde también se ignora por lo general que Alláh es un único Dios, pero que tiene noventa y nueve nombres, noventa y nueve designaciones.



## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

El segundo pilar del Islam es un acto de devoción: el de la plegaria u oración, o azalá (صلاة [ṣalāt]), que cada musulmán debe rezar cinco veces al día en dirección a La Meca.

El tercer pilar del Islam es aquel acto de sumisión total a las órdenes de *Alláh* dando la limosna o azaque [az.Zakāt] (زكاة; probidad), que es una parte de las pertenencias, correspondiente al 2,5 % de lo que uno tenga, y que se hace en dinero, o en especies: no sólo las rentas económicas son computables, sino también el ganado, las mercancías, los minerales extraídos, los frutos y los cereales, después de pasar un año en nuestra posesión.

El cuarto pilar del Islam es el ayuno o [aṣ.Ṣawm] (صَوْم) del mes de Ramadán.

Y el quinto y último pilar del Islam es [al.ḥaġ] (o ḥajj; en árabe: حَجَّ). Es un acto que se debe hacer (peregrinar) al menos una vez en la vida a La Meca, siempre y cuando se tengan los medios económicos y las condiciones de salud necesarias.

Estos cinco dogmas del Islam, si se nos permite llamarlos así, no tienen nada que ver con los cuarenta y tres dogmas del catolicismo. Por lo demás, los argelinos, al igual que el resto de los musulmanes, creen en un solo Dios (*Alláh*), universal y único, y en que Muḥammad es su mensajero y profeta. Creen en los ángeles y en los profetas<sup>93</sup>, en los libros sagrados, en la predestinación absoluta (el destino de uno, tanto si es bueno como malo, le viene impuesto por Dios), y en el juicio final. Éstos son los preceptos fundamentales de la fe de todos los musulmanes.

Por otra parte, las fuentes doctrinales en la sociedad argelina son el *Corán*, la *Sunna* y en algunos casos la tradición. De pequeños, los musulmanes aprenden que el *Sagrado Corán* es el libro sagrado que les indica y les enseña aquello en lo que deben creer, los dogmas o pilares del Islam, y lo que puede y/o debe hacerse y lo que no se debe hacer, la Ley en sus relaciones tanto con el creador (*Alláh*) como en las transacciones con el resto de los creyentes y no creyentes.

Como vemos, hay una serie de puntos concomitantes entre ambas religiones, pero los puntos divergentes no son fácilmente obviados. En todo caso, la exposición de material lingüístico, costumario y artístico con trasfondo religioso en los manuales de E/LE,

---

<sup>93</sup> Desde el primer profeta Adán [Ádam] hasta el último profeta y mensajero de *Alláh*, Muḥammad, incluyendo a Jesús.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

como ya hemos expuesto, deja entrever que los autores de dichos manuales daban o dan por sentada (tal vez de un modo más inconsciente que consciente) la universalidad del conocimiento de los hechos y dichos religiosos cristianos, obviando todo el cúmulo de creencias condicionadas religiosamente del colectivo argelino. Si bien los autores de dichos manuales los redactaron pensando en un público no específico, en el futuro, en el momento de pensar en la elaboración de manuales ad hoc para magrebíes, éstos tendrán que dar entrada, en mayor o menor grado, al acervo teológico musulmán. A nuestro entender, hacerlo así será un acicate que incentive al estudiante argelino a reflexionar –en español– sobre sus propias fiestas, ceremonias y celebraciones religiosas, es decir, ligará emocionalmente al argelino a la lengua española al hacerle describir en dicha lengua los hechos y dichos religiosos existentes en Argelia, con la posibilidad de disponer de material suficiente que le permita comparar entre su cultura y religión y el entrelazamiento de cultura y religión en ritos y fiestas paralelos españoles.

Por lo tanto, los manuales aquí analizados pecan de universalistas y etnocentristas, lo que me lleva a insistir en la necesidad de elaborar manuales que tengan muy presentes los rasgos culturales del país al que se van a destinar, en nuestro caso, Argelia.

Cerramos la exposición de este subapartado recalcando que una forma de completar este vacío de la cultura argelina en los libros de E/LE usados actualmente en Argelia, sería introducir, de forma paralela, imágenes y/o textos que concuerden con las enseñanzas propias del Islam. De esta manera, la religión (islámica) se convertiría en unnexo que ligaría emocionalmente al alumno argelino con lo español, ayudándole a conocer la cultura española desde su propia cultura, ayudándole, por tanto, a acercarse a la cultura española sin tener que abandonar la suya propia.

### ***VII.2.2. Actividades de ocio***

#### **a. La mujer y el deporte al aire libre**

En los manuales que hemos analizado se pueden ver imágenes y dibujos que muestran a mujeres practicando deporte al aire libre (montando en bicicleta, haciendo jogging, jugando al tenis, etc.) con una ropa deportiva destapada y muy ajustada, como por

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

ejemplo un pantalón corto, o un bikini, etc.<sup>94</sup>. A nuestro parecer, los autores presentan el tema de la “mujer y el deporte” desde una perspectiva muy occidental que transmite, de manera implícita y explícita, algo de la realidad actual hispana.

Llegados a este punto, nos gustaría plantear algunas preguntas: ¿Existía el concepto de “deporte” en la época del profeta Muḥammad? ¿Está permitido para las mujeres musulmanas practicar deporte? Si la respuesta es sí, podemos preguntarnos ¿Cómo tendrían que hacerlo? ¿Qué tipo de vestimenta deberían usar?, entre muchos otros interrogantes.

Para empezar, el concepto de “deporte” en sí, como un término general, no existía en la época del profeta Muḥammad, pero existía otro vocabulario que se refería a nombres de algunos deportes. Dice el profeta Muḥammad: “*¡Hijos de Ismael! Disparad, porque vuestro padre lo era (un buen tirador al arco)*”, en este ḥadīṭ el profeta se refería al “tiro al arco”, pero más bien como un entrenamiento para estar preparados para defender sus bienes y en caso de guerra.

Y dice, también, `Umar Ibn al-Khattāb o [*Umar Bnu Al.Ḥaṭṭāb*] (en árabe: عمر بن الخطاب) compañero del profeta Muḥammad: “Enseñad a vuestros hijos e hijas [*awlādakum*]<sup>95</sup> a disparar (tiro al arco), nadar, y montar a caballo”.

Tanto el ḥadīṭ del profeta Muḥammad como el dicho de `Umar Ibn al-Khattāb pretenden decir que el Islam permite la práctica de actividades deportivas, y a la vez se entiende como una orden tanto a hombres como a mujeres para practicar o hacer alguna actividad física, delimitando las condiciones de práctica y echando toda la responsabilidad de mantener nuestro cuerpo sano y fuerte. De hecho, en Argelia se enseña a los menores que “una mente sana siempre está en un cuerpo sano”. Por otro lado, se les enseña también que en la *sharī'a* islámica se junta lo espiritual con lo físico, que tienen su reflejo en la presencia del conjunto de la fórmula: espiritualidad (mente y corazón) + cuerpo (un cuerpo sano para poder realizar aquellos movimientos físicos). Esto explica la presencia de lo espiritual y lo físico en uno de los más importantes pilares del Islam, que es la oración o *Ṣalāt*, que se tiene que hacer cinco veces al día. Por

---

<sup>94</sup> Véanse los ejemplos en el capítulo anterior.

<sup>95</sup> La palabra [*awlādakum*] en árabe (اولادكم), cuyo singular es “*walad*”, se emplea tanto en masculino como en femenino.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

otra parte, debemos mencionar la importancia de tener un cuerpo sano para disfrutar espiritual y físicamente del peregrinaje por ejemplo, que es el último pilar y una práctica obligatoria para las personas que pueden económicamente, y por supuesto un esfuerzo físico.

En segundo lugar, son muchos los que tienen presente la idea de que hacer actividades deportivas, tanto en el caso de los hombres como en el de las mujeres, es una necesidad para mantener un cuerpo y una mente sanos. Pero también nos encontramos con otra realidad como es el hecho de que en la sociedad argelina actual muchas familias, por no decir que son la mayoría, se siguen resistiendo a la urbanización y a los cambios sociales, que para muchos equivalen a perder unos principios muy importantes tanto en la tradición del colectivo argelino como en la religión islámica. No obstante, esta resistencia provoca muchas veces malas interpretaciones que llevan a mezclar lo tradicional y lo religioso. Por consiguiente, son muchos los argelinos que caen en esta trampa de mezclar los significados y que, por tanto, sin darse cuenta interpretan mal la cuestión de la práctica deportiva femenina. De hecho, nos encontramos con unos que la prohíben y con otros que la permiten, aunque los partidarios de una postura u otra están de acuerdo en una cosa: que no se puede llevar cualquier tipo de ropa ni la mujer puede comportarse libremente con su cuerpo.

Por otro lado, deberíamos resaltar la cuestión de la inevitabilidad de la influencia del control social en el mundo argelino. Del mismo modo, este control social se puede reflejar en la actitud y en el comportamiento de todos, y sobre todo de las mujeres, dado que se pueden encontrar mujeres que nunca han practicado deporte por pudor, por miedo a las otras miradas y para huir de las críticas, etc. Por lo tanto, estamos ante una realidad que requiere prestar mucha atención a la hora de elaborar un manual de E/LE. Deberíamos tener en cuenta que hay muchos argelinos, si no son la mayoría, que se basan en este tipo de conceptos: pudor o en árabe [hišma], relacionándolos con la *sharī'a* islámica para impedir la práctica deportiva femenina. Es decir, mezclan lo que es un código social y lo que es práctica religiosa, lo permitido por la religión y lo prohibido por la sociedad.

En los manuales analizados, como ya habíamos señalado anteriormente, se ofrecen imágenes que muestran a gente haciendo diferentes tipos de deportes (correr, montar en bicicleta, jugar al tenis, jugar al fútbol, etc.) al aire libre. A partir de estas imágenes, nos llama la atención el tipo de vestimenta deportiva que llevan las personas, sobre

todo la femenina, que ha sido reflejada desde una perspectiva occidental, la de los autores de los manuales.

Sin embargo, dada la importancia que la *sharī'a* islámica otorga a la cuestión de la vestimenta, sobre todo la permitida para las mujeres, consideramos necesaria la eliminación de la mayoría de aquellas fotografías y dibujos, que muestran a la mujer con una ropa deportiva que no concuerda con todo lo citado en los párrafos anteriores.

Dicho todo esto, consideramos oportuno decir que la enseñanza de este tipo de actividades –las deportivas–, sobre todo femeninas, en un manual de E/LE debería empezar a ser representada y enseñada desde la perspectiva del mundo argelino-musulmán, que concede mucha importancia tanto a los códigos sociales como a la *sharī'a* islámica en toda su vida diaria. Por otro lado, a nuestro parecer, es necesario incluir una explicación adjunta a los dibujos e imágenes, para demostrar las diferencias entre las dos culturas, porque creemos que para facilitar el entendimiento de la cultura meta a partir de la propia es preciso poder contrastar ambas culturas en el mismo manual, de forma paralela.

### **VII.2.3. La indumentaria**

#### **a. Vestimenta femenina deportiva: permitida por la sharī'a islámica**

En los manuales se presentan muchos modelos de vestimenta femenina, pero sobre todo queda reflejado el modelo que sigue la mayoría del mundo occidental. Se puede entender, por tanto, que los autores de los manuales analizados pretenden presentar el tipo de vestimenta, sobre todo la femenina, desde una perspectiva europea e hispano-occidental, mediante el uso de imágenes y dibujos como los que aparecen en el ejemplo siguiente.

Véase los ejemplos: [M1. ref.: 39. Unidad: 11. Página: 103 (2)], [M1. ref.: 46. Unidad: 14. Página: 125], [M2. ref.: 42. Unidad: 2. Página: 16 (dibujo)], entre muchos otros más.

Asimismo, se pretende demostrar la normalidad de ver en su entorno a una mujer con mucho escote. No obstante, es obvia la inexistencia de cualquier prenda que represente el modelo norteafricano, sobre todo argelino, en los cinco manuales. Por tanto, no se puede apreciar la influencia de la *sharī'a* islámica en la vestimenta de los argelinos, que

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

llevó a muchas regiones del país a desarrollar a lo largo de su historia una forma de vestir propia y a tener una riqueza cultural, que en nuestra opinión podría servir en los manuales como motivador psicológico para el alumnado argelino que los utiliza.

Dicho todo esto, vemos que el tema de la vestimenta aparece sobre todo en las fotografías y en los dibujos, destacando por tanto aquellas fichas que presentan las entradas con un grado de relevancia entre relevante y muy relevante, entre su aparición no aceptable por la sociedad<sup>96</sup> y su prohibición religiosa. Desde luego, a nuestro parecer, son culturemas que podrían generar un cierto rechazo cultural entre el alumnado argelino. A continuación intentaremos explicar el porqué.

Dice *Alláh* en la Sura de La Coalición o [*Al.ʿAḥzāb*]:

***¡Profeta! Di a tus mujeres, a tus hijas, y a las mujeres de los creyentes que se cubran con el manto. Es lo mejor para que se las distinga y no sean molestadas. Dios [Alláh] es Indulgente, Misericordioso (aya: 59)*** (El Corán, pág. **33**: 492).

Dice también en otra aya en la Sura de La Luz o [*An.Nūr*], prohibiendo a las mujeres creyentes ponerse una ropa llamativa: ***“Y di a las creyentes que bajen la vista con recato, que sean castas y no muestren más adorno que los que están a la vista, que cubran su escote con el velo (...) (aya: 31)”*** (El Corán, pág. **24**: 415).

Podemos ver, también, a partir de otra aya que *Alláh* prohibió a la mujer utilizar ropas llamativas e insinuantes con el fin de llamar la atención y seducir: ***“(…) ¡No os acicaléis como se acicalaban las antiguas paganas! (...) (aya: 33)”*** (El Corán, pág. **33**: 488).

A partir de estas ayas (versículos) se pueden extraer algunas características de la vestimenta permitida según la *sharīʿa* islámica para la mujer, y la que se puede exponer en los manuales para llevar a cabo las actividades utilizando fotografías de la vida real o dibujos:

---

<sup>96</sup> Aunque se puede ver gente vestida con aquel tipo de ropa por la calle.

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

- La vestimenta, tanto la de las mujeres como la de los hombres, no debe ser estrecha y mostrar el perfil y las curvas de su cuerpo, cuando sale fuera de su casa.
- El material de la vestimenta no debe ser transparente.
- Las mujeres no deben utilizar ropas que visten únicamente los hombres. De igual forma, se prohíbe al hombre que vista ropa específica de mujer.
- Tanto hombres como mujeres se pueden poner ropa con los colores más frecuentes en el país donde viven, sin ser llamativos ni con excesivos adornos. Tampoco se pueden usar los colores que caracterizan o son exclusivos de un género u otro.

En la misma línea de lo explicado en el párrafo anterior, nos gustaría mencionar que para la mayoría de los argelinos el Velo, el Hiġāb, el Niqāb, el Hayek son diferentes formas de indumentaria que se conocen como islámicas (permitida religiosamente) en Argelia. Por tanto, para la mayoría de los y las argelinas sirven para honrar a la mujer y conservar las armónicas relaciones entre los dos sexos en el entorno donde estén. Asimismo, se enseña a las niñas que llevar el Hiyab (velo) puesto no les impide cumplir su papel dentro de la sociedad, pero sí que obstaculiza la valoración física inmoral a las mujeres.

Después de exponer todas las condiciones relacionadas con el tipo de la vestimenta, sobre todo la femenina, utilizada o no por todas las argelinas aunque sí forma parte de las creencias de la mayoría de las mujeres y también de los hombres, cabe preguntarse si los autores han tenido en cuenta todo lo expuesto al elaborar los manuales analizados en la presente investigación. Y la respuesta es que no, no hay ninguna fotografía o dibujo que muestre a personas con un tipo de vestimenta que haga pensar en musulmanes o en argelinos en particular. Sin embargo, aparecen personas con un tipo de ropa muy destapada, con mucho escote, que enseñan gran parte del cuerpo, sobre todo las mujeres, e incluso se ha observado un dibujo en el que se representan dos personas (una pareja) desnudas en la playa. Tanto la *sharī'a* islámica como la sociedad argelina rechazan la utilización y el aprovechamiento del cuerpo desnudo, en especial el de la mujer, como objeto-mercancía.

Llegados a este punto, desde nuestro punto de vista nos parece inadecuada y, en muchos casos, innecesaria la presencia de este tipo de fotografías y dibujos, porque no se entiende su funcionalidad tanto en la propia actividad como para crear el nexo necesario que podría unir las dos culturas sin dejar sitio a posibles malentendidos y a

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

malas interpretaciones. Por otro lado, podemos llegar a concluir que los autores de estos cinco manuales obvian la sensibilidad de la población argelina en lo que atañe a la representación del cuerpo femenino, lo que demuestra otra vez más su descuido a la hora de elegir los dibujos y/o imágenes que sirven para trabajar los contenidos y objetivos de cada tarea.

De cara a una mejor motivación psicológica del alumnado argelino, se le tendría que hacer sentir, pensar y participar de modo que se pueda identificar como alguien que está aprendiendo una lengua extranjera, y por tanto en estos manuales tiene que haber fotografías o dibujos tanto de personas españolas como argelinas. Siempre se pueden usar fotografías o dibujos que muestren a mujeres, pero de acuerdo con la *sharī'a* islámica, teniendo en cuenta que en Argelia hay diferentes tipos de vestimenta según la región y también las necesidades propias que han generado mucha variedad en la prenda, sobre todo la tradicional.

### **VII.2.4. Comida y bebida (lícitas e ilícitas)**

#### **a. Bebida haram (ilícita)**

Según la *sharī'a* islámica, todas las bebidas alcohólicas y las bebidas estupefacientes y peligrosas son ilícitas y no se pueden tomar. En estos manuales, los autores optan por presentar bebidas alcohólicas, que para ellos son comunes en España, mediante el uso de fotografías, dibujos y/o textos que muestran botellas y/o vasos de vino, cerveza, coñac, etc. El tema de las bebidas en España es presentado desde la perspectiva hispana-occidental, ya que en su cultura el vino es un buen acompañante de la comida, de modo que los autores dan por sentada la universalidad y la normalidad del consumo de bebidas alcohólicas.

Desde nuestro punto de vista, sin embargo, nos parece inapropiada e innecesaria la presencia de este tipo de entradas en un manual de E/LE destinado a un mundo como el argelino-musulmán. Por ello, proponemos la eliminación de aquellas imágenes y dibujos, porque nos llevan a pensar que los autores no tienen en cuenta las pautas que marca la *sharī'a* islámica en la cultura argelina. Por otro lado, creemos muy necesaria la incorporación de textos, imágenes y/o dibujos que proporcionen información suficiente sobre las bebidas lícitas e ilícitas en las dos culturas, de una manera paralela, para poder acercarse a la cultura meta a partir de la propia del alumnado.



## **b. Comida Halal y comida Haram**

La mayoría de los culturemas destacados en las actividades tratadas en los cinco manuales se caracterizan por su grado muy relevante y por su prohibición religiosa, porque tienen una cierta relación con el tema de la comida y bebida lícita (Halal o *Ḥalāl*) e ilícita (Haram o *Ḥarām*). A continuación intentaremos dar algunas explicaciones de estas prohibiciones y por qué este tipo de culturemas podría ser chocante y un motivo de rechazo cultural tanto para el alumnado argelino como para el resto de los musulmanes.

### ***b.1. Comida Halal (lícita)***

En los manuales los autores presentan platos típicos de España mediante el uso de fotografías y/o dibujos, y con recetas escritas. Muchas de estas entradas destacadas pretenden trabajar el léxico, pero podemos ver que los autores están convencidos de la universalidad de dichos platos y pasan por alto las prohibiciones religiosas de diferentes platos por sus ingredientes, por la manera de cocinar o por ambas cosas a la vez.

Por otro lado, en uno de los manuales analizados se presenta la conocida “dieta mediterránea” como una particularidad española. Sin embargo, dada la cercanía geográfica e histórica existe una relación entre el mundo argelino y el mundo español, que incluso podría considerarse como estrecha, y por tanto también con esta dieta que consiste en un estilo de vida basado en una dieta equilibrada y variada en la que predominan principalmente los productos y alimentos frescos, locales y de temporada en la medida de lo posible, entre cultivos tradicionales de cada zona geográfica: como el aceite de oliva, los cereales, las legumbres, la verdura y los frutos secos por un lado; y por otro, el pescado y la carne, si bien existe una diferencia en lo relativo al consumo de vino. Así pues, la gastronomía española debería enseñarse a partir de aquel patrón alimentario, que combina ingredientes de la agricultura local, las recetas y formas de cocinar propias de cada lugar, además de las comidas compartidas con el mundo argelino. Sin duda, el hecho de incluir este tipo de información en los manuales servirá para motivar al alumnado a pensar e intentar contrastar los dos mundos, y llevarle a sentir que él mismo forma parte del manual.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

En muchas otras actividades aparece también el uso de la carne en determinados platos españoles, pero no se explica de dónde viene dicha carne ni la manera de sacrificar el animal dicha carne utilizan los españoles en los distintos platos destacados en los manuales. Por otro lado, la carne de cerdo aparece en los manuales sin tener en cuenta su prohibición religiosa en el entorno musulmán en general, y en el entorno argelino en particular.

A continuación se presentara de manera sencilla lo que se puede incluir en los manuales de la comida lícita en el mundo argelino, según la *sharī'a* islámica que siguen la mayoría de habitantes en Argelia.

Para empezar, generalmente, todos los animales y peces que viven en el mar se consideran comida Halal, dice *Alláh* en el Corán:

***Os es lícita la pesca y alimentaros de ella para disfrute vuestro y de los viajeros, pero os está prohibida la caza mientras dure vuestra sacralización. Y temed a Dios (Alláh) hacia Quien seréis congregados (96)***  
(El Corán, pág. 5: 188).

Y dice el profeta: “*Es (el mar) de agua purificada y sus muertos (los animales y peces muertos) son lícitos*”, dicho de otro modo, se puede hacer la ablución para rezar con el agua del mar y los animales y peces encontrados muertos en él son lícitos (Halal) y se pueden comer.

Según los Ulema musulmanes, los animales que se pueden comer y son lícitos son los siguientes: camellos, vacas, ovejas, corderos, cabras, pollos, pájaros, pavos, las cebras, los conejos, los langostinos, etc.

Añade, *Alláh*, en otra aya o [*āyah*<sup>h</sup>] en la Sura de Al.An‘ām [Al.’an‘ām]: “***Comed, pues, de aquello sobre lo que se ha mencionado el nombre de Dios (Alláh) si creéis en Sus signos (118)***” (El Corán, pág. 6: 206). *Alláh* hace recordar la necesidad de mencionar que su nombre [*bismi.llāh*] en español significa “con el nombre de Dios (*Alláh*)”, que se considera un hecho de creencia y de total sumisión a *Alláh*.

En segundo lugar, debemos mencionar que después de analizar los cinco manuales observamos la ausencia de explicaciones o aclaraciones de los contenidos referentes a las entradas que presentan la temática “la comida y la bebida”. Por ello consideramos

necesaria la incorporación de explicaciones, que estén de acuerdo con todo lo citado en este apartado, en los manuales de E/LE destinados al alumnado argelino.

### ***b.2. La manera de matar/sacrificar<sup>97</sup> un animal lícito***

En los manuales se incluyen imágenes de algunos productos y alimentos que se pueden encontrar en cualquier supermercado en España, pero no en Argelia, donde muchos de ellos son considerados comida Haram. Lo que se puede destacar en estas actividades es la falta de más información sobre estos productos, información como el tipo y el origen de la carne presentada, etc.

Antes de sacrificar un animal se tiene que mencionar el nombre de *Alláh*, y luego cortarle la garganta y el esófago con un cuchillo bien afilado para que no sufra. La carne de un animal sacrificado sin mencionar el nombre de *Alláh* será considerada carne ilícita, que no se puede comer.

Dice *Alláh* en una aya, en la Sura de “La mesa servida” o [*Al.Mā’ida<sup>h</sup>*]:

***Os está vedada la carne mortecina, la sangre, la carne de cerdo, la de animal sobre el que se haya invocado un nombre diferente del de Dios (Alláh), la de animal asfixiado o muerto a palos, de una caída, de una cornada, la del devorado parcialmente por las fieras –excepto si aún lo sacrificáis vosotros–, la del inmolado en piedras erectas. (...) (El Corán, pág. 5: 175).***

En la *sharī’a* islámica existen muchas técnicas para sacrificar un animal lícito, una de ellas es *dhabiha* o [*ad.dabḥ*], que es el término que indica una técnica particular de sacrificio. Así pues, según la *sharī’a* islámica para sacrificar de una manera lícita se debe tener en cuenta lo siguiente:

- La persona que va a sacrificar el animal tiene que ser un musulmán que esté en posesión de sus facultades mentales y conozca los procedimientos islámicos del sacrificio.
- El animal lícito que vaya a ser sacrificado deberá estar vivo o considerarse que está vivo en el momento del sacrificio.

---

<sup>97</sup> El término para el sacrificio correcto es denominado en la *sharī’a* islámica (*tadhkiyah*) o [*at.tadkiya*].

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

- Durante el sacrificio se tiene que mencionar la fórmula o expresión “*Bismi.llāh*” (En el nombre de *Alláh*) inmediatamente antes del sacrificio del animal.
- El utensilio empleado para el sacrificio deberá estar muy bien afilado y no deberá separarse del animal durante el acto del sacrificio, para no hacerle sufrir, cortándole la tráquea, el esófago y las principales arterias y venas de la zona del cuello.

### ***b.3. Comida Haram (ilícita)***

Los autores introducen también otras fotografías que muestran por ejemplo un chorizo o unas hamburguesas, sin tener en cuenta que el alumnado argelino desconoce este tipo de comida porque forma parte de los cambios gastronómicos de los dos países. Por otra parte, lo más importante es que desconoce de qué está hecha, porque parece otra cosa y no parece comida, sobre todo el chorizo.

Dice *Alláh* en el *Corán* en La Sura de *ALAn‘ām* (*Al.‘an‘ām*), dirigiendo su palabra al profeta y a todos los creyentes detallando la comida ilícita:

***Di [Oh Profeta]: (En todo lo que me ha revelado, no encuentro nada que se prohíba comer, excepto la carne mortecina, sangre derramada o carne de cerdo –que es una suciedad–, o aquello sobre lo que, por perversidad, se haya invocado un nombre diferente del de Dios (Alláh). Pero, si alguien se ve compelido por la necesidad –no por deseo no por afán de contravenir–... Tu Señor es indulgente, misericordioso*** (El *Corán*, pág. 6: 209).

Los animales que no se pueden comer por su prohibición en el *Sagrado Corán* y/o por los Ulema musulmanes son los siguientes: todos los depredadores de animales que tienen colmillos y garras con las cuales podrían atacar al ser humano, y los que son carnívoros como lobos, leones, perros, tigres, gatos, etc., todos son Haram y no se pueden comer ni se puede comer lo que han matado con sus colmillos y garras.

Asimismo, el profeta Muḥammad añade en un ḥadīth o [Ḥadīṯ] la prohibición del consumo de carne de burro doméstico<sup>98</sup>. El consumo del resto de carnes es lícito, siempre y cuando no se utilicen métodos de sacrificio prohibidos.

---

<sup>98</sup> Véase Al.Bujārī, Libro 67, Capítulo 14

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

También dice *Alláh* en otra *aya* (versículo) en el *Sagrado Corán*: “**Os ha prohibido sólo la carne mortecina, la sangre, la carne de cerdo, y la de todo animal sobre el que se haya invocado un nombre diferente del de Dios (Alláh)... (aya: 173)**” (El Corán, pág. 2: 102).

Esta *aya* prohíbe absolutamente la carne de cerdo y la sangre (incluso la perteneciente a un animal cuya carne sea lícita). Más aún, el cerdo está prohibido en cualquier forma, ya sea jamón, bacón o chuleta.

En otra *aya* añade *Alláh* en La Sura de Al.An‘ām [Al.’an‘ām]:

**No comáis de aquello sobre lo que no hayáis mencionado el nombre de Dios (Alláh), pues sería una perversidad. Sí, los demonios inspiran a sus amigos (los infieles) que discutan con vosotros. Si les obedecéis, sois asociadores (aya: 121)** (El Corán, pág. 6: 206).

Así que, de acuerdo con la *Sharī’a* islámica, todas las fuentes de alimentos son lícitas, salvo aquellas cuya prohibición se ha detallado en el *Sagrado Corán* y en la *Sunna* (véase el listado siguiente), incluidos los productos obtenidos de las mismas y los derivados que se consideren ilícitos.

*Son alimentos de origen animal:*

- Cerdos y jabalíes.
- Perros, serpientes y monos.
- Animales carnívoros con garras y colmillos, como leones, tigres, osos y otros animales similares.
- Aves de presa con garras, como águilas, buitres y otras aves similares.
- Animales dañinos como ratas, ciempiés, escorpiones y otros animales similares.
- Animales que en general se consideran repulsivos, como piojos, moscas, gusanos y otros animales similares.
- Mulas y burros domésticos.
- Todos los animales acuáticos venenosos y peligrosos.
- Todo animal que no haya sido sacrificado con arreglo a la *sharī’a* islámica.
- La sangre.

Llegados hasta este punto, y a partir de todos los argumentos citados de acuerdo con la *sharī’a* islámica, que demuestran y aclaran lo permitido (lícito) y lo prohibido (ilícito) de la comida, nos vemos obligados a mencionar una vez más la importancia y la

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

necesidad de incorporar en los manuales de E/LE, siempre de una forma paralela, imágenes y textos que proporcionen información sobre el tema de los productos lícitos e ilícitos, y todo lo que se pueda relacionar con el tipo de comida que se puede ver, cocinar, comer, etc. en ambas culturas, la hispana y la argelina. Deberíamos tener en cuenta asimismo la importancia de mencionar los términos como “lícito e ilícito”, o dicho en otras palabras “la *Comida Halal* y la *Comida Haram* (prohibida por la *sharī'a* islámica)”.

### **VII.2.5. Profesiones**

#### **a. Mujer y trabajo: la mujer y su integración en el mundo profesional**

En los manuales analizados, los autores presentan el tema de la “La mujer y el trabajo” mediante dibujos e imágenes que muestran a unas personas que hacen distintas actividades que representan diferentes profesiones. La presentación está hecha desde una perspectiva occidental.

Para empezar, nos gustaría resaltar la presencia de la mujer argelina en la sociedad del país. Desde hace muchas décadas la mujer argelina ha grabado su presencia en la historia del país, en la Guerra de la Independencia, y sigue haciendo historia en la Argelia actual. En segundo lugar, nos gustaría mencionar que las condiciones de vida de la mujer en Argelia han evolucionado, enfrentándose a muchos retos tras la independencia del país en el año 1962. Sus mayores retos desde entonces eran, entre otros: el derecho a la escolarización y a la educación superior, la integración en el mundo de empleo público (y privado), o el derecho a la participación política.

En una sociedad como la argelina, el trabajo de las mujeres se sitúa en un contexto social en el que las tradiciones (el control social) y la mala interpretación de la religión islámica influyen fuertemente en la posición de las mujeres y en su participación en la sociedad, marcando e imponiendo las diferencias entre los sexos. Actualmente, las mujeres en Argelia trabajan principalmente en las áreas de educación y salud. No obstante, su participación activa en la vida social, política y económica de la sociedad sigue siendo para muchos muy humilde, y ello en una sociedad que echa de menos una cultura de diálogo.

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

Por regla general, en la sociedad argelina la mujer necesita el consentimiento del padre y/o el marido para poder trabajar o buscar un trabajo. Por otro lado, la *Shari'a* islámica condiciona el trabajo de la mujer, el contacto y su relación con los hombres. Y por tanto, ha desarrollado códigos que rigen el estatuto personal tanto de los hombres como de las mujeres. Por ello, a la hora de plantear los espacios de trabajo, por lo general es preferible para todo el mundo, tanto para que los trabajadores como sus familias se sientan tranquilos (nos referimos a los códigos sociales en general y lo que provoca el control social en especial), tener un lugar que separe a las mujeres de los hombres.

Sin embargo, lo que hemos observado analizando los cinco manuales es totalmente lo contrario: imágenes que muestran a hombres y mujeres concentrados en lugares mixtos muy reducidos, sin separación entre los sexos en los lugares de trabajo y en las fiestas, entre otras situaciones. Asimismo, en este sentido se comprueba que los autores de los cinco manuales exponen el tema de la participación de la mujer en la sociedad desde una perspectiva muy occidental, muy española, sin tener en cuenta todo lo expuesto anteriormente.

Desde nuestro punto de vista, consideramos necesaria la presencia de este tipo de imágenes, dibujos o textos que tratan el tema del trabajo tanto de la mujer como del hombre, pero siempre planteados de manera explícita. De esta manera el alumnado podría contrastar las dos perspectivas, la hispano-occidental y la argelino-musulmana.

También creemos que el tema del trabajo de la mujer en los dos países podría convertirse en un punto de conexión entre ambas culturas, capaz de crear nuevas actividades y tareas.

### **b. Hombre y trabajo: trabajos mal vistos por la sociedad**

En la misma línea del apartado anterior sobre el trabajo de la mujer, los autores presentan el trabajo de los hombres mediante un dibujo que muestra a un hombre ejerciendo de peluquero de mujeres.

De nuevo podemos comprobar que los autores abordan la cuestión de las profesiones desde una perspectiva occidental. A nuestro parecer, es necesario cambiar la manera de exponer los temas de este tipo, incorporando otro tipo de entradas, imágenes y textos,

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

que muestren a mujeres y hombres (argelinos, musulmanes) trabajando desde la perspectiva argelina y que reflejen la realidad del mundo argelino.

Por otro lado, creemos que para acercar las dos culturas mediante la presentación de “las profesiones”, primero deberíamos empezar por preguntarnos: ¿Existen trabajos designados por género en Argelia? Y posteriormente, habría que crear el que venimos reclamando y buscando a lo largo de todo este trabajo.

### ***VII.2.6. Las fiestas y celebraciones***

En los manuales, los autores tratan el tema de las fiestas y las celebraciones mediante el uso de textos escritos o/y fotografías, dibujos y documentos icónicos que se refieren, por tanto, a la temática sociocultural de “actos religiosos”, que también se pueden denominar “comportamientos rituales”. La perspectiva utilizada es la hispano-occidental, porque todas las fiestas y celebraciones están relacionadas con las culturas española e hispanoamericana, obviando por tanto los actos religiosos y comportamientos rituales en el entorno argelino.

A continuación presentaremos algunos casos que nos han llamado la atención tanto por el tipo de la fiesta o ceremonia como por el tipo del culturema que aparece en las entradas estudiadas.

#### **a. Celebrar una boda**

La primera observación que podemos hacer después de analizar los cinco manuales es la incorporación de entradas que reflejan las tradiciones y ritos de una boda en España comparándolos con las tradiciones y ritos de una boda en Japón. Los autores optan por presentar el tema mediante el uso de textos e imágenes que tratan el tema en España y Japón.

Consideramos poco razonable la incorporación de la segunda parte, que trata las tradiciones y ritos de una boda en Japón, y por lo tanto sería conveniente su sustitución por entradas que traten las tradiciones y ritos de una boda en Argelia, teniendo en cuenta que los manuales están destinados a Argelia. De la misma manera, deberíamos incorporar entradas que traten este tema y muestren las semejanzas y las diferencias



## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

entre ambas culturas. A modo de ejemplo de aspectos que requieren aclaración, podemos citar el caso de una boda civil en el juzgado, o bien explicar cómo se hace una boda religiosa tanto en España como en el resto de los países hispanohablantes. De esta manera, despertaremos la curiosidad y la motivación del alumnado argelino porque le hacemos ver la cultura meta a partir del contraste con la suya.

Finalmente, consideramos necesario tener en cuenta la importancia de cuidar la elección de las imágenes que tratan el tema de la celebración de una boda, sobre todo aquellas que muestran a los novios besándose delante de los familiares y los invitados, ya que este tipo de imágenes serán controvertidas para el alumnado argelino, puesto que la *sharī'a* islámica lo prohíbe y está mal visto por la sociedad.

### El matrimonio en el Islam y en Argelia

En este apartado intentaremos dar una breve idea sobre el tema de “*las tradiciones y ritos de una boda en Argelia*”. Para la mayoría de los argelinos el matrimonio es un ritual, un acto de alianza y una práctica que para muchos significa cumplir la mitad de la religión, durante la cual se celebran días de fiesta para expresar la alegría y la felicidad, agradeciendo al mismo tiempo a *Alláh* esta unión sagrada.

Para empezar, muchas familias argelinas recurren a un intermediario para hacer una petición de matrimonio, que puede ser un familiar, un vecino o un conocido de la familia de la chica. En segundo lugar, en el momento de la petición el chico, acompañado con sus padres o un *wali* o “waliye”, puede ver el rostro y las manos de la chica que desea como su futura prometida. Este primer paso se llama “khutba” o [ḥuṭba].

Posteriormente, los padres del novio y unos invitados van a buscar la novia y lo hacen acompañados por un grupo musical, o solamente con los pitidos de los coches. La presencia de los padres es un gesto simbólico que significa que el matrimonio ha sido concedido y bendecido por ellos. La novia sale de la casa de sus padres con un velo rosado, Hayek es ([ḥāyek] o [barnūs] le'rūsa), y un vestido blanco, en muchas ocasiones alquilado para el día de la boda, acompañada siempre con los [zġārīt] o [zġārīd] y canciones. Una vez en la casa familiar del novio la fiesta continúa, marcada en la mayoría de los sitios en Argelia por una cena de cuscús y carne.

Unas semanas antes de la boda, los padres y otros miembros de las familias de los novios se reúnen para establecer un mutuo acuerdo sobre el día de la celebración y el

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia**

---

pago de la dote, entre otras condiciones o [šurūt]. Este día se conoce por el nombre de [fāṭha].

Generalmente, en Argelia la mayoría de las bodas se celebran en primavera o en verano, siempre pensando en el buen clima, la abundancia de frutas y verduras, las ovejas en las dos épocas del año, etc.

### **Condiciones del matrimonio**

En la misma línea de presentar algo de las “tradiciones y ritos de una boda en Argelia”, nos gustaría presentar algunas condiciones marcadas, principalmente, por la *sharī'a* islámica.

Para evitar los matrimonios entre niños, la legislación argelina, como la mayoría de las legislaciones modernas de los países musulmanes, ha establecido una edad mínima para poder casarse tanto para hombres (18 años) como para mujeres (17 años). Como regla general, en la *sharī'a* islámica las personas que se encuentren en plenas facultades mentales y que hayan alcanzado la pubertad puede contraer matrimonio.

A continuación intentaremos hablar de los más importantes requisitos para contraer un matrimonio, de acuerdo con la *sharī'a* islámica.

### **La aceptación o [al.qubūl]**

Una vez que las dos personas interesadas están en plenas facultades mentales y han alcanzado la pubertad pueden contraer matrimonio, empezando con la aceptación. Se trata de un importante requisito, necesario para un matrimonio islámico, por el cual las dos personas interesadas deben estar de acuerdo, y cada uno de ellos debe aceptar al otro no sólo físicamente sino también las condiciones respectivas.

### **El tutor matrimonial o [al.Waliye]**

La presencia de un tutor matrimonial o Waliye es uno de los más importantes requisitos que dan validez a todo matrimonio. La existencia de un doble consentimiento matrimonial, el de las dos personas interesadas (los novios) y el del tutor o Waliye, caracteriza el contrato matrimonial islámico frente a otros contratos matrimoniales.

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

Las mujeres siempre requieren un tutor matrimonial o “*Waliye*” para completar su capacitación, el cual siempre ha de ser varón, pariente cercano, adulto y consciente.

### ***La dote o mahr***

Este establecimiento y ritual contrato verbal es la columna vertebral de cualquier unión sagrada y un importante *requisito* del contrato matrimonial. Para que este contrato tenga una imagen solemne y una base sólida se procede a la celebración de la “*fāṭḥa*”, que corre a cargo de los padres de los novios en presencia de testigos (familiares, vecinos) elegidos por ambas familias, y un *Imam*.

La dote consiste en una cantidad dinero y algo de joyas que el marido o sus familiares entregan a la mujer por razón del matrimonio y que pasa a ser propiedad de ella, siendo libre de administrarla como desee y que sólo deberá devolver si es ella quien pide el divorcio.

### ***Los testigos***

La asistencia de testigos a los actos del contrato matrimonial es un requisito esencial de todo matrimonio coránico. Su presencia supone dar testimonio tanto del intercambio del consentimiento como de los pactos estipulados por las partes, sin intervenir directamente en el acto matrimonial de ningún modo. Los testigos, por lo tanto, garantizan la existencia de aquel acto matrimonial entre las dos personas interesadas, y satisfacen asimismo la exigencia de hacerlo público. Con la publicidad del acto, se pretende tanto preservar los derechos de los novios como hacer saber a todo el mundo que la chica ya está casada.

### **La poligamia en el Islam y en Argelia**

Éste es otro aspecto que podría ser objeto de una tarea de competencia de expresión tanto oral como escrita, si bien no se ha localizado en ninguno de los cinco manuales analizados. No se expone en ningún momento el punto de vista del mundo hispano-occidental, y su legislación, sobre el tema de la poligamia en los países musulmanes, y en nuestro caso en Argelia.

En este apartado nos gustaría hablar un poco sobre esta cuestión, con el fin de ofrecer una breve aclaración. Con la llegada del Islam a la península Arábiga, el número de

esposas se redujo a cuatro pues anteriormente, en el mundo preislámico, era muy frecuente tener un número ilimitado de mujeres. *Alláh* dice en la Sura de Las Mujeres o [An.Nisâ']:

***Si teméis no ser equitativos con los huérfanos, entonces, casaos con las mujeres que os gusten: dos, tres o cuatro. Pero, si teméis no obrar con justicia, entonces con una sola o con vuestras esclavas. Así, evitaréis mejor el obrar mal (aya: 3) (El Corán, págs. 4: 148-149).***

Según esta aya, los matrimonios musulmanes son básicamente monógamos, o dicho de otra forma, es preferible casarse con una porque es difícil ser justo con todas las esposas, y difícil cumplir con todos los deberes y no descuidarse su obligación conyugal con todas ellas, y por lo tanto la práctica poligámica está condicionada.

Aunque la *sharī'a* islámica permite al hombre tener más de una esposa (hasta cuatro), siempre es con la condición de cumplir con los deberes y obligaciones dictadas en El *Sagrado Corán* y en la *Sunna*, hacia ellas. Hoy día, las legislaciones de algunos países musulmanes estipulan que para poder casarse con más de una mujer, se tiene que conseguir un acuerdo de la primera esposa.

## **b. Celebrar el cumpleaños**

En los manuales, los autores optan por presentar el tema de la celebración del cumpleaños y los regalos, mediante dibujos que muestran gente –hombres y mujeres– bailando, bebiendo vino, besándose, etc. Esta presentación, a nuestro parecer, está hecha desde la perspectiva del entorno hispano-occidental. Los autores dan por sentada la universalidad y la generalización del hecho de celebrar el cumpleaños.

Para empezar, deberíamos preguntarnos: ¿Se celebra este tipo de fiesta de cumpleaños en Argelia? ¿Concuerda el uso de este tipo de entradas en un manual de E/LE con la *sharī'a* islámica y las tradiciones de la sociedad argelina? ¿Qué opinan los y las argelinas de las fiestas mixtas?, etc. En segundo lugar, desde nuestro punto de vista es necesario cuidar la elección de las imágenes y dibujos que tratan el tema de las fiestas de cumpleaños, así como los que muestran la vestimenta femenina en este tipo de fiestas y celebraciones.

### **VII.2.7. Convenciones y comportamientos sociales:**

#### **a. Cotillear**

En uno de los manuales analizados hemos podido destacar que los autores presentan un hábito, a nuestro parecer un mal hábito, presentado mediante el uso de un dibujo al que nos hemos referido en el capítulo anterior (véase el apartado titulado “Cotillear”: [M4. ref.: 92. Unidad: 6. Página: 104]). Los autores tratan esta cuestión, que para muchos es *un deporte de gran popularidad* junto con el fútbol, desde la perspectiva española.

Sin embargo, si intentamos ver el tema de cotillear desde el punto de vista argelino-musulmán, deberíamos empezar con lo que dice *Alláh* en el *Sagrado Corán*, en La Sura de Las Habitaciones Privadas o [Al.ḥuḡurāt]:

***¡Creyentes! ¡Evitad conjeturar demasiado! Algunas conjeturas son pecado. ¡No espiéis! ¡No calumniéis! ¿Os gustaría comer la carne de un hermano muerto<sup>99</sup>? Os causaría horror... ¡Temed a Dios! Dios es indulgente, misericordioso (aya: 12) (El Corán, pág. 49: 594)***

Las palabras de esta aya están muy claras, puesto que prohíben una mala ética como es el hecho de calumniar, que podría causar problemas entre la gente por la culpa del calumniador.

Por otro lado, en su libro *Al-Muwatta* Imam Mālik relata una historia que pasó en la época del profeta *Muḥammad*. Dice que un hombre le preguntó al Mensajero de *Alláh* (Que *Alláh* le bendiga y le conceda paz): “¿Qué es la maledicencia (murmuración)?”. El Mensajero de *Alláh* (Que *Alláh* le bendiga y le conceda paz), dijo: “*Es mencionar acerca de un hombre lo que éste no quiere oír*”. Éste dijo: “¡Mensajero de *Alláh*! ¿Incluso si es verdad?”. El Mensajero de *Alláh* (Que *Alláh* le bendiga y le conceda paz), dijo: “*Si dices algo falso, entonces es una calumnia*” (págs. 547-548).

---

<sup>99</sup> Es una metáfora semítica, según la cual al calumniador se le llama “comedor de carne”.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

Para demostrar la gravedad de este hecho (calumniar), Imam Mālik dijo: “A nuestro parecer no hay *ḥadd*<sup>100</sup> excepto para la calumnia, el mentís o la insinuación. Entonces se impone el *ḥadd* completo sobre quien lo dijo” (Imam Mālik, 1999, pág. 459).

A partir de la aya, del ḥadīṭ y de la historia citada por el Imam Mālik, podemos anotar la prohibición y la gravedad de calumniar, mentir o maldecir de otra gente, sobre todo a sus espaldas. Por lo tanto, consideramos necesaria la eliminación de este tipo de entradas, aunque hayan sido introducidas sólo para trabajar una parte específica del léxico de los manuales de E/LE, dado que éstos están destinados a un alumnado que en su mayoría, practicante o menos practicante, cree de manera absoluta en lo dicho en los párrafos anteriores de este apartado.

### b. Juegos y lotería

En unas actividades que aparecen en los manuales, los autores presentan el tema de los “Juegos y la lotería” mediante las imágenes que hemos citado en el capítulo anterior, en el apartado titulado: “Juegos y loterías” (véase por ejemplo: [M4. ref.: 36. Unidad: 3. Página: 51/Cuponazo de los viernes]). En estas actividades los autores quieren explicar un aspecto cultural español, incluyendo un anuncio de “El gordo de Navidad”.

En uno de los versículos de La Sura de La Vaca (aya: 219), dice *Alláh*: “***Te preguntan acerca del vino y del maysir<sup>101</sup>. Di: ‘Ambos encierran pecado grave y ventajas para los hombres, pero el pecado es mayor que su utilidad’ (...)*” (El Corán, pág. 2: 109), se advierte sobre el pecado del consumo de embriagante y los juegos de azar (Imam Muslim, pág. 455).**

Lo que podemos entender de esta aya es la prohibición de jugar a cualquier juego que nos pudiera hacer perder el tiempo (sobre todo de las oraciones) y el dinero, y encima

---

<sup>100</sup> *ḥadd*: Es un castigo de ochenta latigazos que podría ser recibido ya en esta vida, a causa de las desobediencias al Mensajero de *Alláh*, por quien tiene la mala costumbre de calumniar.

<sup>101</sup> Maysir o [al.maysir]: era una lotería árabe preislámica, basada en el empleo de flechillas para la asignación de las diversas partes del cuerpo del camello, previamente sacrificado. Las flechillas llevaban el nombre de los participantes en el juego y se sacaban al azar de una bolsa. La prohibición se extendió pronto a todos los juegos de azar. Cuando las partes de la res no tocaban a nadie en suerte eran distribuidas entre los pobres de la tribu, en limosnas. ¿Serían éstas las ventajas del maysir? (El Corán, pág. 109).

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

nos lleva a pecar. Por tanto, consideramos necesaria su eliminación de los manuales de E/LE, destinados a un alumnado que, además de todo lo dicho, cree que: “El que juega a los dados desobedece a *Alláh* y a Su Mensajero” (Imam Mālik, 1999, pág. 531)<sup>102</sup>.

Es bien sabido en la *sharī'a* islámica que, todo aquello que lleva a un castigo doloroso es el pecado, y en consecuencia la incredulidad mencionada alude al rechazo y desobediencia mostrada hacia las palabras y órdenes del Mensajero de *Alláh*, y por tanto, hacia las palabras y ordenes de *Alláh*. Por ello, creemos que es innecesaria la presencia de este tipo de entradas en los manuales de E/LE dirigidos a argelinos, en cuyo entorno, pese a que la lotería esté permitida y legalizada, la religión la sigue prohibiendo así como cualquier otro juego de este tipo. Por tanto, se considera un hecho inadecuado e inapropiado social y religiosamente, que no se debe enseñar en un manual de LE.

### VII.2.8. Relaciones interpersonales

#### a. Relación entre sexos

##### 1. Contacto físico entre los dos sexos

En los manuales, los autores presentan el tema del “*contacto físico entre los dos sexos*” con imágenes y dibujos. Los manuales dan por supuesta la normalidad de ver este tipo de imágenes y dibujos que muestran el contacto físico entre los dos sexos, en los cuales aparecen abrazados, besándose en la boca, o bien saludándose mediante un apretón de manos, entre otras situaciones.

Sabemos que en la sociedad argelina, generalmente no se pueden ver películas con escenas de sexo, con gente bebiendo, etc., junto a los padres o con los familiares en general porque se considera una falta de pudor, y porque dichas imágenes hieren la sensibilidad del colectivo argelino. Es más, la religión prohíbe ver este tipo de escenas tanto solo como con acompañado (padre, hermanos y hermanas, etc.) porque prohíbe tratar a la mujer como instrumento sexual, verla desnuda parcial o completamente, o en escenas eróticas. Por ello, podríamos preguntarnos si los autores de los manuales

---

<sup>102</sup> Es un *ḥadīṭ* del profeta *Muḥámmad* recitado por Imam Mālik en su libro *Al.Muwatta*, en el capítulo titulado: “Juegos de dados”.

han reflexionado sobre esta cuestión antes de incorporar estas imágenes en las actividades.

De acuerdo con lo visto hasta el momento, podemos pensar una vez más que los autores de los manuales, en muchos casos, no sólo no cuidan el vocabulario a enseñar en un manual de E/LE, sino que tampoco cuidan los dibujos e imágenes con los que ilustran las actividades.

Llegados a este punto, queremos indicar que sería interesante que los manuales incluyeran fotografías y dibujos que traten el tema del contacto físico entre los dos sexos, pero siempre desde la perspectiva argelino-musulmana, con el fin de evitar el rechazo cultural que podría provocar el descuido a la hora de elegir las imágenes para este tipo de temas.

## ***2. En lugares públicos***

En los manuales analizados los autores tratan el tema de las relaciones interpersonales entre los dos sexos en lugares públicos, mediante el uso de fotografías y dibujos que muestran a mujeres y hombres juntos en un mismo lugar. Por ejemplo, en la sala de espera de un hospital (en urgencias), o bien a un médico examinando a una mujer, etc.

De nuevo, los autores presentan el tema desde una perspectiva hispano-occidental, pese a que los manuales están destinados a Argelia. Por ello creemos que estos manuales pecan de universalistas y etnocentristas, puesto que los autores vuelven a dar por sentada la universalidad y la generalización de la percepción del conocimiento de otra gente, en especial en lo relativo a conocer chicas en sitios como bares o discotecas, no concediendo importancia por tanto a otras percepciones distintas a las suyas, como decimos de tipo occidental. Esto, nos lleva a retomar una vez más lo que venimos planteando a lo largo de estas páginas: la necesidad de elaborar manuales que tengan muy presente la cultura y la sociedad del país al que se van a destinar.

Consideramos necesario introducir alguna imagen o texto que proporcione información suficiente sobre el tema, para mostrar cuál debe ser el comportamiento de ambos sexos en los diferentes lugares públicos en el entorno argelino-musulmán. Por otro lado, creemos que es preciso eliminar las entradas de los manuales introducidas sin ningún tipo de cuidado y las que no concuerdan con la *shari'a* islámica



### 3. *El saludo entre los sexos (desconocidos)*

En todas las imágenes que se han destacado en los cinco manuales, los autores optan por presentar “*la relación entre los sexos: el saludo*”, de un modo que en muchos casos refleja una relación “de contacto” entre ambos sexos. Esta presentación se hace mediante el uso de imágenes y dibujos que muestran el saludo entre hombres y mujeres dando la mano a desconocidos y besos en las mejillas, o bien los abrazos y el beso en la boca de las parejas, o los abrazos entre amigos. Esto nos hace pensar que los autores están convencidos de la universalidad de estos comportamientos y maneras de saludarse entre los dos sexos. Sin embargo, dada la creencia religiosa del alumnado argelino, ésta debe ser tenida en cuenta a la hora de enseñar los modos de saludarse entre los sexos.

A continuación presentaremos el tema del saludo entre los sexos desde la perspectiva argelino-musulmana. Generalmente, según la *sharī'a* islámica no es adecuado que la mujer salude a cualquier hombre estrechándola la mano, cuando éste no es un *Mahram*<sup>103</sup>. Desde este presupuesto religioso, en las relaciones impuestas por los quehaceres cotidianos, hombres y mujeres mantienen una distancia entre sí que no se da en el mundo español. La fundamentación teológica parte de un *Hadīz*, en el que se relata que el profeta Muḥammad, cuando tomaba juramento de fidelidad a las mujeres, no les estrechaba la mano. Dijo el Profeta: “*No saludo a las mujeres estrechándoles la mano*” (*Hadīz* transmitido por Ahmad y otros). *Alláh* dice en el Corán en una aya<sup>104</sup> en la que nos aconseja seguir los pasos de su profeta y mensajero Muḥammad: “***En el Enviado de Dios (Alláh) tenéis, ciertamente, un bello modelo para quien cuenta con Dios (Alláh) y con el último Día y que recuerda mucho a Dios (Alláh) [الله] (aya: 21)***” (El Corán, pág. 33: 487).

También se relata que Áïsha [*‘ā`iṣṣa*] (en transliteración francesa, *Aïcha*) la esposa del profeta Muḥammad, decía: “Juro por *Alláh* que la mano del Mensajero de *Alláh* jamás

---

103. Un *mahram* (árabe محرم) es un pariente consanguíneo cercano con el que, dado el grado de consanguinidad, no es posible el matrimonio. El plural es *mahārim* (árabe محارم).

104. Una aya (árabe آية) [‘āyah] es un versículo de una Sura del *Corán*. El plural es ayat [‘āyāt] (árabe آيات); en español se suele usar la forma ayates.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

ha tocado la mano de una mujer (extranjera o desconocida), les tomaba juramento de fidelidad con palabras” (*Ḥadīz* transmitido por *Al.Buḥārī* y *Muslim*).

Como ya hemos visto en el primer párrafo de este apartado, los autores optan por presentar este tema con dibujos e imágenes y desde una perspectiva hispana y occidental. Así que, llegados a este punto y una vez hechas las explicaciones precedentes consideramos muy necesaria la presencia de este tema, porque es un acto fundamental entre las relaciones personales, en la comunicación diaria entre ambos sexos. Pero, nos parece que debería ser presentado paralelamente a partir de las dos perspectivas, incorporando imágenes, dibujos y textos que proporcionen información suficiente para aclarar las diferencias y las semejanzas (en el caso de que existan) entre hábitos y formas de saludar de ambas culturas. La incorporación de este tipo de imágenes y textos podría acercar las dos culturas y crear nuevos enlaces culturales, pero sólo si planteamos el tema partiendo del contraste entre ambas perspectivas, la hispana y la argelino-musulmana.

Por otro lado, consideramos necesaria la incorporación de imágenes que muestren el tema del saludo de acuerdo con el punto de vista argelino, que generalmente no acepta el saludo con besos en las mejillas o que hombres y mujeres se den la mano, pese a que en ocasiones lo podemos ver.

### **b. Relaciones familiares**

#### ***1. La estructura familiar argelina***

Tradicionalmente, la familia se ha considerado el núcleo de cualquiera de las dos sociedades, tanto la española como la argelina. En los manuales analizados, los autores incluyen unas fotografías y unos dibujos que muestran modelos de familias españolas. En dos de las fotos se puede ver una familia de cuatro miembros (dos hijos), mientras que en otra aparece una familia de cinco (tres hijos). Asimismo, en algún caso los autores intentan mostrar una familia numerosa de hasta 6 hijos, que hoy día es poco común en España.

En la actualidad, en las sociedades occidentales –los países desarrollados– del siglo XXI conviven distintos “*modelos de familia*” que reflejan, a su vez, diferentes concepciones culturales de la familia. España no es una excepción al respecto, de modo que en la

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

sociedad española conviven hoy día diferentes concepciones de familia, lo cual, sin embargo, no se expone ni se explica en ninguno de los manuales analizados, que transmiten únicamente la imagen tradicional de familia en España o por lo menos lo que se considera como tal.

Además, en los manuales se presenta un modelo de familia española de forma indirecta, a partir de unos dibujos y unas fotografías (ver para esto los ejemplos: M1. ref.: 10. Unidad: 12. Página: 112; M1. ref.: 28. Unidad: 5. Página: 38; M1. ref.: 28. Unidad: 5. Página: 39; M4. ref.: 242. Unidad: 12. Página: 208 [9.a]) que dejan entrever cómo es el modelo familiar normal español, sin que se explicita en ninguna ocasión lo que se muestra indirectamente mediante estos dibujos y fotografías.

Las imágenes a las que hacemos alusión nos dejan ver de manera indirecta cómo es el núcleo familiar en España: una familia formada por padre, madre y dos hijos de media (véase el ejemplo: M1. ref.: 28. Unidad: 5. Página: 39). Sin embargo, ninguna de las imágenes utilizadas, ya sean dibujos o fotografías, refleja la realidad española actual, por ejemplo la de una familia monoparental o la de familias de más de cuatro miembros (las de 4 ya hemos visto que son las que aparecen a menudo), lo que se considera como familia numerosa, o bien las familias construidas alrededor de las parejas de hecho o entre personas del mismo sexo; tampoco enseñan la múltiple realidad familiar condicionada por el hecho de que España está sufriendo un profundo cambio (hacia un modelo más europeo), dado que, en actualidad el núcleo familiar español está sufriendo un proceso de individualización y disgregación con respecto al núcleo tradicional. Toda la información sobre la realidad familiar se basa en imagen gráfica, nunca en textos que detallen de modo explícito cuál es la imagen ideal que la sociedad española tiene de la familia ni cuál es la realidad, independientemente de cuál sea esa imagen.

Además, teniendo en cuenta la gran importancia que la familia tiene en los dos mundos, el español y el argelino, los manuales de E/LE analizados y utilizados por el alumnado argelino deberían tener en cuenta TODA la realidad familiar peninsular, pero también la argelina, totalmente diferente de la española en sus condicionantes y en su transcendencia social. En este sentido, si ya de por sí son pocas las actividades pedagógicas que tratan el tema de la familia, no hay ninguna que se ocupe de desarrollar el verdadero significado del concepto de familia ni del papel que juega o la importancia que merece en la vida del individuo español y argelino. A nuestro parecer, esto es algo que debería tenerse en cuenta en los manuales de E/LE y enseñar, tanto

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

implícitamente como explícitamente, mediante textos, historias y todo tipo de material la importancia y el verdadero valor de la familia, concediéndole la importancia que, desde los ojos argelinos, se merece el tema.

Además, a partir de las entradas destacadas en los cinco manuales se puede entender una cosa: que en la cultura española lo importante para la mayoría son los vínculos sociales más que los consanguíneos. Por lo tanto, consideramos que cambiar esta perspectiva en los manuales de E/LE es una de las prioridades para dos mundos que valoran los lazos de sangre, porque la familia queda siempre el primer elemento del proceso de la socialización.

Llegados a este punto, nos gustaría exponer brevemente algo de la realidad del colectivo argelino. Para empezar, la sociedad argelina actual es una sociedad heterogénea, joven y compleja, marcada por los acontecimientos históricos recientes como la “década negra”, consecuencia de la violencia política de la Argelia contemporánea.

Aunque se pueden ver unos cambios en la estructura y en la función de los miembros de la familia y por tanto de la sociedad argelina, sobre todo en las grandes ciudades, no cambia, y no puede hacernos olvidar, aquella imagen que tenía y sigue teniendo la gran familia y la sociedad argelina en general. Por lo tanto, la gran familia argelina se considera la unidad social de base cuyo apellido se hereda de un antepasado. Ésta agrupa a varias familias conyugales, que construyen una estructura patrilineal y un sistema patriarcal que implican el rol de padre y preponderancia de los varones. En los grupos más grandes de varias familias extensas, el apellido de la fracción o el de la tribu se funda en la consanguinidad masculina y es el del subgrupo más importante o antiguo, aunque a veces es arbitrario. En esta estructura familiar, ante cualquier asunto siempre se reúnen los miembros mayores, que tienen una cierta edad y cierta experiencia en la vida, bajo la dirección del jefe de la tribu o [šīh-lqbīla], quien en muchos casos tiene la última palabra en las decisiones.

Por otro lado, frente a nuevas situaciones la familia argelina empieza a cambiar a distintos niveles, por ejemplo mediante la reorganización de la estructura familiar, la comunicación entre los miembros decidiendo los roles y funciones de cada uno, la adaptación de la casa antes del matrimonio de los hijos, etc., siempre con el objetivo de llegar a un buen equilibrio y armonía en la familia y sus nuevas inclusiones y situaciones.

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

Finalmente, tras esta breve referencia a la familia argelina, proponemos dedicar más espacio para tratar el tema de la estructura familiar en los manuales de E/LE dirigidos a argelinos. De esta manera, podríamos acercar el significado, el papel y la importancia vital de la familia en ambas culturas, de la manera que merece.

### 2. *Relaciones entre parejas*

En los manuales analizados los autores presentan el tema de las “*Relaciones entre parejas*” mediante la incorporación de fotografías, dibujos y algunos textos que tratan el tema desde la perspectiva hispano-occidental.

Desde nuestro punto de vista, muchas de estas ilustraciones pueden ser interpretadas de manera errónea por el alumnado argelino, sobre todo aquellas que tratan temas, entre otros, como la infidelidad entre parejas; problemas y conflictos familiares; la influencia negativa de los medios de comunicación en la vida de las parejas; ligar en un bar; escenas íntimas entre parejas como el beso en la boca, abrazados, yacía en la cama, o desnudos en la playa (para más detalles de estos temas véase el apartado de los Anexos donde incorporamos las fichas).

Esto nos lleva a pensar que los autores de estos manuales de E/LE no tienen en cuenta los efectos que pueden provocar este tipo de entradas, porque muchos de estos temas se consideran tabúes y no son aceptables social y religiosamente, y, por lo tanto, resultan inadecuados e inapropiados en el manual de E/LE destinado a Argelia.

Una vez más, consideramos innecesaria la presencia de estas imágenes, dibujos y/o textos que podrían herir la sensibilidad del colectivo argelino, y por dicho motivo nos parece conveniente su eliminación de los manuales de E/LE, e insistimos sobre la necesidad de cuidar la elección tanto de las imágenes como de los textos, y evitar así el posible rechazo cultural del alumnado argelino.

## **VII.2.9. Identidad colectiva y estilo de vida**

### **a. Las supersticiones**

En los manuales que hemos analizado aparecen actividades en las cuales los autores optan por presentar el tema de las supersticiones mediante el uso de dibujos y expresiones que muestran a gente supersticiosa junto a la expresión que se suele utilizar en cada caso concreto en España.

Respecto a estas actividades, cabría señalar la ineficacia del uso de estos manuales, puesto que, por un lado, dan por sentado que las supersticiones son conocidas y creídas por todo el mundo, con lo cual el manual peca de universalista y etnocentrista, lo que nos lleva a retomar lo que hemos planteado en otras ocasiones: la necesidad de elaborar manuales que tengan muy presente la cultura y la sociedad del alumnado al cual van dirigidos estos manuales.

En la sociedad argelina este tema tiene un origen histórico y religioso diferente con significado distinto, y por lo tanto deberíamos plantear unas preguntas, necesarias para abordar el tema y conseguir su mejor exposición en los manuales de E/LE destinados a Argelia: ¿Creer los argelinos en las supersticiones? ¿Son supersticiosos los argelinos? Y una pregunta que, desde nuestro punto de vista, es la más importante: ¿Creer en las supersticiones perjudica la fe de los argelinos creyentes? El vacío que se ha creado respecto a esta cuestión entre la cultura hispana y la argelina, se podría rellenar introduciendo de forma paralela algún texto que explique el tema de las supersticiones desde la perspectiva argelina, de acuerdo con la *shari'a* islámica. De esta manera, la religión –islámica u otras creencias– se convertiría en el elemento puente que conectaría ambas culturas.

### **Creer en las supersticiones:**

Los autores de los manuales destinan dos páginas en M2 y otras dos en M4 para tratar el tema de las supersticiones, con textos escritos y dibujos. A continuación citamos un ejemplo de cada manual:

M2. ref.: 168. Unidad: 15. Página: 146 (9/b. dibujo b) es una parte de la actividad titulada supersticiones.

## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

Y, en M4. ref.: 231. Unidad: 12. Página: 194 (c/) es una parte de la actividad titulada Tocar madera.

Los autores de estos manuales dan por supuesta la universalidad de estas supersticiones pero, sin embargo, en Argelia hay otra realidad. Por una parte, muchos intelectuales argelinos piensan que las supersticiones son parte integrante del patrimonio cultural argelino. Por otra parte, los creyentes y representantes de la *sharī'a* [šarī'a] creen que es un tipo de politeísmo [aš.širku bi.llāh]. Dice el profeta: “aṭ.ṭiratu širk, aṭ.ṭiratu širk” (aṭ.ṭiratu<sup>105</sup> significa en español la superstición, y la palabra širk significa un tipo de politeísmo), y con este ḥadīṭ prohíbe creer en las supersticiones porque son hechos y manipulaciones del diablo y llevan a las personas musulmanas a creer que hay otras fuerzas metafísicas que traen el bien y alejan el mal.

Por otra parte, se considera un tema interesante ya que muchas personas, incluso hoy día, caen y acaban creyendo, consciente o inconscientemente, en cualquier clase de superstición sin saber muy bien el porqué o su origen. De hecho, muchas de las supersticiones actuales han sido introducidas en la cultura argelina por el colonizador francés, que aprovechó la ignorancia de la mayoría del pueblo argelino. El colonizador trabajó duro para generalizar y hacer creer que hay personas que pueden llegar a ser santos, a les que denominó [mrābiṭīn], nombre por el que todavía son conocidos en la actualidad. Muchas de las tumbas de estos mrābiṭīn, si no todas, tienen una forma cuadrilátera con una cúspide interior enalada y trozos de tela de color verde. No son pocas las que se han convertido en el destino de mucha gente, tanto para celebrar fiestas populares como para pedir al mrābiṭ –vivo o muerto– su ayuda para traer el bien y alejar el mal con su poder y capacidad sobrenatural.

Se pueden citar muchos ejemplos de supersticiones que confirman la influencia del colonizador en las creencias religiosas del pueblo argelino, ignorante sobre este tema. Algunas de las supersticiones incluidas en las actividades tienen su origen en la religión cristiana y guardan relación con Jesús y su crucifixión, como por ejemplo “Tocar madera”, o “Cruzar los dedos”, o bien el número trece, en referencia al número de personas en la Última Cena.

---

<sup>105</sup> En árabe es (الطيرة).

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia

---

Sin embargo, no encontramos ninguna explicación o aclaración histórica de todas las supersticiones localizadas en los cinco manuales. Por lo tanto, desde nuestro punto de vista nos parece innecesaria su presencia en los manuales de E/LE destinados al alumnado argelino, puesto que no se adecua con lo que marca la *sharī'a* islámica.

### b. Creer en el más allá y en las fantasmas

En otras actividades, los autores nos introducen en el tema de “*Creer en el más allá, en lo oculto y en lo paranormal*”, mediante textos que tratan temas como hablar de los santos, de los dioses, de milagros, etc. Y lo mismo se hace con la creencia en las apariciones, las casas encantadas o los fantasmas. La presencia de estos textos nos parece positiva pero incompleta, porque echamos en falta la otra perspectiva, la del alumnado al cual se dirigen estos manuales, la perspectiva argelino-musulmana. Sería interesante incorporar este tipo de entradas para crear y despertar la curiosidad y la motivación necesarias que permitieran alcanzar los objetivos de cada tarea y descubrir la riqueza de cada cultura, mediante su contraste.

### c. Creer en lo oculto

Se han podido destacar unas actividades que tratan este tema desde la perspectiva occidental en, por ejemplo: M5. ref.: 137. Unidad: 4.3. Página: 120 (Escenario); M5. ref.: 140. Unidad: 4.3. Página: 122 (2. a/); y M5. ref.: 141. Unidad: 4.3. Página: 125 (Todo bajo control: a). En estas actividades destacadas, y en las otras, los autores intentan presentar el tema del contacto con lo oculto, con el más allá y con lo paranormal. Ahora bien, nos preguntamos si ¿el alumnado argelino cree en lo oculto? ¿Qué es lo oculto y el más allá para el alumnado argelino?

*Alláh* dice en el Corán:

***Ésta es la escritura, exenta de dudas, como dirección para los temerosos de Dios [Alláh], que creen en lo oculto, hacen la azalá y dan limosna de lo que les hemos proveído (3), creen en lo que se te ha revelado a ti y antes de ti, y están convencidos de la otra vida (4), Éstos son los dirigidos por su Señor y éstos los que prosperarán (5)*** (El Corán, pág. 2: 80).

Lo que significa que creer en lo oculto es una característica de los buenos creyentes. Para los Imames y sabios musulmanes (los Ulema) lo oculto es todo lo que *Alláh* ha oscurecido para el ser humano, pero le ordenó creer en ello como el Día del Juicio,



## Capítulo VII: Los puntos de conflicto con el entorno argelino (religioso)

---

cuándo será y cómo será, la existencia del Paraíso y del Infierno, creer en la existencia de los ángeles, los Gin (genios) y el diablo, y creer en el destino, etc.

Lo oculto forma parte de la vida del ser humano y de su composición psicológica, y sin esta creencia no tendrá aquella curiosidad por descubrir lo que no sabe y lo que desconoce.

Como ya hemos visto, a partir de las actividades citadas anteriormente en este apartado, los autores optan por presentar el tema de “*Creer en el más allá, en lo oculto y en lo paranormal*”, mediante textos que tratan el tema desde la perspectiva hispano-occidental. Creemos que la inclusión de estos textos es positiva pero incompleta, porque se echa en falta la perspectiva argelino-musulmana de los alumnos a quienes van dirigidos estos manuales de E/LE, que de estar presente podría despertar la curiosidad y la motivación necesarias para alcanzar los objetivos de cada tarea.

### **El mundo del Genio (Gin):**

Los argelinos, como el resto de musulmanes, creen en la existencia de este mundo, pero de una forma distinta a la expuesta en los manuales. En el *Corán* encontramos una Sura, titulada “Surat de Gin [*alġin*]” o “el Genio”, en la cual se cuenta algo de los secretos de estas criaturas. Dice *Alláh* en otra Sura: “**Creó al hombre (al ser humano) de arcilla, como la cerámica (14); creó a los genios, en cambio, de fuego puro (15)**” (El Corán, pág. 55: 619), de modo que son unas criaturas hechas de fuego, que se pueden ver a veces pero con una imagen distinta, según los Ulema, como por ejemplo en forma de los animales: camellos, vacas, caballos, burros y pocas veces como un ser humano, etc.

Toda esta realidad, sin embargo, no está incluida en los manuales analizados, lo que nos lleva a pensar una vez más que los autores no han tenido en cuenta estas creencias argelino-musulmanas.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

---

## CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

---

## **CAPÍTULO VIII: *Conclusiones***

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## VIII. Conclusiones

En este apartado se recogen las principales conclusiones que se desprenden de este estudio, así como las reflexiones que éstas generan en el investigador, y algunas propuestas de mejora para una futura elaboración de un manual de E/LE destinado a Argelia.

El objetivo principal de este estudio es la postulación de la necesidad de una adecuación cultural y, por ello, he aplicado unos criterios de análisis y clasificación de los aspectos culturales y los culturemas que van desde lo más objetivo a lo más subjetivo. Primero, he analizado los contenidos explícitos en los textos escritos y en las imágenes, luego me he centrado en cuestiones de fondo como el tema de las prohibiciones religiosas por un lado, y por otro, el control social establecido por los miembros del colectivo argelino; y a la vez generalizables como por ejemplo los aspectos culturales generales no específicos como la geografía física, la organización territorial, etc. de los dos mundos, hispano y argelino. En segundo lugar he tratado de mostrar el grado de relevancia de los culturemas (*irrelevante, relevante, muy relevante*) que se quieren transmitir a los alumnos argelinos ya que son ellos quienes utilizan estos cinco manuales.

A continuación, partiendo de todo lo dicho en los capítulos anteriores me parece conveniente contestar a las preguntas planteadas en la parte de la *Introducción* en el apartado designado a presentar las preguntas del presente estudio:

1. ¿Qué importancia tiene la utilización de una u otra cultura en la enseñanza de E/LE?

Con esta pregunta he querido averiguar si es suficiente enseñar únicamente la cultura (B) –la del país cuya lengua queremos estudiar– para aprender la lengua meta (B), o deberíamos incorporar, en los manuales, la cultura (A) –la cultura propia del alumno– mediante su contraste con la cultura (B) para aprender la lengua meta (B).

A mi modo de ver, considero que desconocer las pautas socioculturales de la lengua meta desde la percepción consciente e inconsciente del alumnado argelino, y sin contrastarlas con las propias limitará la comprensión, el entendimiento y el equilibrio entre ambas. Considero que esto podrá provocar un rechazo y un choque cultural en el alumnado argelino, el usuario de estos manuales de E/LE, y ello me lleva a confirmar y decir que es necesario incorporar, en los manuales de E/LE dirigidos a argelinos, los culturemas del entorno argelino-musulmán, el del alumnado, contrastándolos con los



## Capítulo VIII: Conclusiones

---

culturemas del entorno hispano-occidental para aprender la lengua española como lengua extranjera. De modo que el método tiene que ser un transmisor de unos conocimientos culturales españoles en general, pero, siempre teniendo en cuenta la misma realidad en la cultura argelina, es decir, no se puede exponer la cultura española sin proporcionar información suficiente que podría servir de gran ayuda para saber interpretarla correctamente, y sin explicarla en contraste con la cultura argelina, independientemente de que una parte del manual transcurra directamente en el entorno argelino.

Por otra parte, en mi opinión no existe un manual de lengua extranjera perfecto, que se adecue al cien por cien a las necesidades de los alumnos, estudiantes de la lengua española como lengua extranjera en Argelia. Ello es debido, a mi parecer, al hecho de que cuando elaboraron estos manuales los autores tenían en mente un “alumno imaginario”, con unas necesidades supuestas por ellos y desde la perspectiva de su entorno, lo cual, no sólo no siempre coincide con la realidad sino que podría provocar un malentendido que podría llevar a un choque y un rechazo cultural por parte del alumnado receptor y usuario del manual de E/LE.

Así, la primera conclusión que puedo extraer es el reconocimiento de que aprender una lengua extranjera, en este caso el Español como Lengua Extranjera (E/LE), requiere no sólo aprender su sistema lingüístico, sino sobre todo aprender conscientemente la pragmática propia de esa nueva cultura, e incluir además los propios aspectos culturales y los culturemas propios del alumnado, contrastándolos con los de la lengua meta en el propio manual de E/LE.

### 2. ¿Qué aspectos culturales se transmiten a través de las entradas encontradas en los cinco manuales?

Con esta segunda pregunta pretendía destacar aquellas entradas que contienen culturemas reflejados y transmitidos explícita e implícitamente desde los textos, fotografías, dibujos, documentos icónicos, etc. de los cinco manuales de E/LE que hemos analizado (*Nuevo ELE inicial 1 e inicial 2, Gente 2, Abanico y El Ventilador*).

Como ya se ha visto en el apartado de “*Análisis e interpretación de los resultados*”, he podido clasificar los culturemas encontrados en seis grandes bloques que representan las seis dimensiones detalladas en la tabla incluida en el apartado de la “*Metodología*”,

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

que está basada, principalmente, en las definiciones de cultura, sobre todo las de Poyatos y la del Instituto Cervantes (I.C.).

A partir del análisis exhaustivo de los cinco manuales, he podido comprobar que los *culturemas relevantes y muy relevantes* son transmitidos de manera tanto explícita como implícita mediante el uso de dibujos o imágenes. Esto demuestra que la función más común otorgada a las imágenes usadas en los manuales de E/LE que he analizado no era sólo decorativa, sino que transmiten muchos mensajes explícitos y sobre todo implícitos, si bien muy pocas veces las ilustraciones desempeñaban un papel didáctico o se apreciaba en ellas una preocupación por ser adecuadas y relevantes en la cultura del mundo hispano-occidental.

Es cierto que la cultura hispánica es un concepto bastante complejo y bastante amplio, ya que incluye diversos aspectos culturales, algunos compartidos y otros particulares tanto de los países de América Latina como de España. Estamos convencidos de que sería imposible conocer todas las características culturales y lingüísticas del mundo hispano usando tan sólo estos manuales de E/LE, pero desde nuestro punto de vista, siempre sería preferible exponer o presentar algo de algún país hispanohablante en lugar de un país asiático.

En los cinco manuales analizados prácticamente no hay ninguna alusión al mundo arabo-musulmán y las referencias culturales se ciñen a la cultura occidental a la que pertenece España. No obstante, me parece una discriminación no hacer ninguna referencia, salvo muy pocas excepciones señaladas en la tercera parte de este estudio (véase para esto VI. BLOQUE 4. Ámbito 1), a cualquier otra cultura no occidental de los alumnos potenciales de estos manuales.

Por ello, creo que esta escasez podría resultar un poco limitadora y no muy motivadora para el alumnado, puesto que si se desenvuelve en una situación real de comunicación en español, tendrá que explicar su entorno, su mundo, su cultura, etc. Por ello es preciso resaltar una vez más la necesidad de hacer participar al alumnado, que forme parte de los manuales de E/LE y hacerle sentir identificado con los mismos, porque es el alma del contenido, introduciendo *culturemas* que le son propios, de manera paralela a los *culturemas* del entorno hispano incorporados en los manuales de E/LE destinados a Argelia. Además, a mi parecer, los manuales de E/LE tienen que dejar de ser universales, y por lo tanto, deben ser pensados y elaborados teniendo en cuenta la idiosincrasia del alumno meta.

3. ¿Se han tenido en cuenta los culturemas argelinos, o algunos de ellos, al elaborar los manuales de E/LE?

Con esta pregunta, que es exploratoria, he tratado de averiguar si a la hora de hacer estos manuales se ha dado importancia a los aspectos culturales y los culturemas del mundo argelino o no.

Al no dar cabida explícita e implícita en los cinco manuales de E/LE objeto de esta investigación, que son los que utilizan los alumnos en el Instituto Cervantes en Argelia, a temas y aspectos culturales, no se les ofrece la oportunidad de reflexionar de manera analítico-crítica sobre los posibles contrastes y similitudes entre la cultura extranjera – la cultura hispana– y llegar a compararla con la suya –su cultura nativa argelino-musulmana–, lo cual podría limitar su acceso al nivel de competencia deseado.

Por otra parte, tras el análisis de los cinco manuales de E/LE con los que he trabajado en esta investigación, y a tenor de lo visto en la parte de “*Análisis e interpretación de los resultados*”, considero que muchas partes de los mismos son inadecuadas, inapropiadas, y hasta innecesarias para su uso por parte del alumnado argelino como ya he señalado en los capítulos VI y VII. Ello es debido al hecho que están dirigidos a un alumnado con una idiosincrasia muy diferente, con unos intereses y necesidades totalmente distintos a los planteados o imaginados por los autores, y en el peor de los casos están elaborados con el objetivo de ser universales, para poder ser utilizados por estudiantes de cualquier país del mundo y por tanto de culturas muy dispares. Sin embargo, esta “universalidad” se restringe a la cultura occidental y no tiene en cuenta cualquier otra.

Aún más, la mayoría de las imágenes que reflejan los temas y situaciones que presentan algunos culturemas (en el hotel, en la estación de autobuses o de tren, haciendo deporte, en el restaurante o en el bar, en una fiesta, etc.), la mayoría, si no todas, resultan un poco ajenas al entorno y a la cultura del colectivo argelino, porque muestran unos culturemas que pertenecen a la cultura hispana y a la occidental-europea, con los que difícilmente se siente identificado el alumnado argelino, no inmerso en el entorno de la cultura hispana.

Finalmente, a partir del análisis exhaustivo de las imágenes (fotografías y dibujos) llego a una conclusión un poco preocupante. He observado un aparente descuido en la

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

elección de imágenes en los cinco manuales de E/LE que usa el Instituto Cervantes en Argelia para enseñar el español a argelinos en un contexto de no inmersión, sin tener en cuenta, por tanto, la función primordial que las imágenes tienen en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE) y la gran cantidad de mensajes explícitos e implícitos que pueden transmitir, no en vano la primera aproximación de los/las estudiantes de lenguas extranjeras al manual se hace, precisamente, mediante el uso de las imágenes.

En resumen, en este estudio se ha analizado un corpus de cinco materiales de E/LE, para enseñar el español como lengua extranjera en Argelia, utilizando como herramienta de análisis la plantilla elaborada. El análisis me ha llevado a la conclusión que concuerda con lo que dice López-Portillo:

Hay mucha ignorancia. En realidad no se sabe nada de su religión, su historia y su cultura. Se desconoce por tanto la sociedad musulmana y los parámetros en los que se mueven, cuáles son, por ejemplo, sus sentimientos (1999, pág. 32).

De hecho, se ve que los autores de estos cinco manuales pasan por alto los aspectos culturales y los culturemas que identifican al alumnado argelino, usuario de estos manuales.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

*Un ser humano sin alma es un cadáver,  
un libro (manual de lengua extranjera)  
sin alma (el alumnado) es papel pintado,  
es un simple papel escrito* (Reflexión propia  
del autor)

---

## **CAPÍTULO IX: *Propuestas y reflexiones***

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## **IX.1. Propuestas de futuro**

De mi análisis de estos cinco manuales (*Nuevo ELE: inicial 1 e inicial 2; Gente 2: B1; Abanico nueva edición: B2; y El Ventilador: C1*) se extrae una crítica constructiva para que en otros futuros manuales dirigidos a estudiantes argelinos se mantenga la pureza del significado verbal y no verbal en su territorio y evitar así posibles confusiones entre significante y significado, a la vez que se evita el rechazo cultural.

A continuación, me parece imprescindible citar algunas sugerencias y medidas que deberían tomarse en consideración a la hora de pensar y elaborar un manual de E/LE destinado específicamente a alumnado argelino:

- ✓ Los autores de los manuales de E/LE dirigidos a un alumnado argelino (o a un alumnado no inmerso en el contexto de la lengua meta), a mi parecer no basta con que sean docentes con mucha experiencia o especialistas en E/LE sino que debería ser un grupo mixto, formado tanto por especialistas y docentes argelinos como españoles, y sería de gran ayuda hacer un estudio de campo para averiguar las necesidades REALES del alumnado argelino.
- ✓ Estos manuales deben ser la herramienta que permita al alumnado argelino pensar y reflexionar, desde una perspectiva argelino-musulmana, de manera analítico-crítica las realidades culturales, ya que tendrá que formar parte del manual en sí, reflejando su cultura propia en contraste con la cultura meta en el manual, y reaccionar adquiriendo competencias. Tal fin se puede alcanzar si entre todos cambiamos la política de elaboración de los manuales de LE.
- ✓ El método reflejado en los manuales de E/LE, por lo tanto, tiene que dejar de ser universal para pasar a ser específico para un alumnado no inmerso, como si fuera un traje cortado a medida para los alumnos argelinos, o dicho en otras palabras, dejar de ser el “*guardián*” del pensamiento del alumnado y dejarle decidir lo que le podría servir como herramienta útil para alcanzar su meta, aprender tanto la lengua como la cultura españolas. Y por ello, en los manuales de E/LE tenemos que conseguir que los alumnos piensen, sientan y reaccionen aportándoles algo nuevo y útil, simplificado en ejercicios hechos con un lenguaje evocador (imágenes, textos, etc.) que podría fomentar su participación



y hacerles sentir que ellos (o ellas) son el alma de este manual y que está basado en sus necesidades.

- ✓ En un caso como el que se trata en el presente estudio, por un lado se recomienda hacer muchos cambios y sería de gran ayuda introducir, de forma paralela, imágenes y/o textos relacionados con aquellas pautas propias marcadas por el Islam, de manera que la religión –islámica– se convertiría en el nexo de unión que conectaría ambas culturas.  
Por otro lado, se recomienda cuidar tanto la elección del vocabulario como de las fotografías, dibujos, etc. que muestran a la mujer, porque en la sociedad argelina, generalmente, se presta una especial atención a este tipo de entradas al no estar permitidas las escenas de sexo, las mujeres desnudas o con vestimenta destapada, el vino, etc., con los padres o con los familiares en general, porque se considera una falta de pudor. Asimismo, porque la *sharī'a* islámica prohíbe tratar a la mujer como instrumento sexual, verla desnuda parcial o completamente, o en escenas eróticas (véase para esto VII).
- ✓ Proporcionar información suficiente y clara sobre todo lo que tiene relación con los ámbitos culturales señalados anteriormente, como por ejemplo lo relacionado con la recolección, conservación y preparación de los alimentos, la vivienda y el vestido, procedimientos y productos de manufactura, y medios de transporte, porque, desde mi punto de vista, se debería tener presente la posibilidad de que el alumnado no sepa nada sobre este tipo de temas. Por otro lado, sería una buena manera para que los manuales dejarán de ser universalistas y etnocentristas.
- ✓ Tener en cuenta la importancia y la necesidad de que los manuales de E/LE destinados a Argelia incorporen, siempre en paralelo, imágenes y textos adecuados que proporcionen información suficiente sobre el tema de los productos lícitos e ilícitos, y todo lo que puede estar relacionado con la comida y la bebida en ambas culturas, la hispana y la argelina. Y, por ello, se debería tener en cuenta también la importancia de incorporar los conceptos “lícito e ilícito”, o dicho en otras palabras “la Comida Halal y la Comida Haram – prohibida por la religión”.
- ✓ Para la futura elaboración de manuales de E/LE destinados a Argelia debería tenerse presente la realidad de la inmensa influencia del *Sagrado Corán* y la

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

*Sunna* en la cultura islámica, como en el caso de la argelina. Por otro lado se debería tener en cuenta que tanto el *Sagrado Corán* como la *Sunna* son fuentes de la *sharī'a* islámica, considerada intocable por la mayoría de los argelinos, lo que explica su injerencia profunda en el modo de vida y el pensamiento de la mayoría de los pueblos musulmanes. Y no sólo esto, sino que sus acciones son más profundas aún: desde el tipo de vestimenta y la forma de vestirse, hasta el trato general con los demás, pasando por infinidad de otras cuestiones, etc. (véase para esto VII).

- ✓ Finalmente, introducir de forma paralela algunos textos en los cuales se expliquen temas como el origen y el uso, por ejemplo, de las supersticiones, la clonación, etc., desde la perspectiva argelino-musulmana, que tiene que ser de acuerdo con la *sharī'a* islámica.

### IX.2. Algunas reflexiones finales del investigador

En este apartado concluyo el presente estudio planteando algunas reflexiones finales como estudiante y como investigador. En el desarrollo de este trabajo, he podido constatar como investigador que los manuales analizados no incorporan en ningún momento los culturemas argelinos.

Este hecho me lleva a destacar la universalidad de los manuales usados para enseñar el Español como Lengua Extranjera en Argelia, lo cual me lleva a preguntarme si al final del curso o del nivel deseado este alumno argelino, con el uso de este tipo de manuales de E/LE, podrá ser un agente social capaz de mediar entre culturas, de reconocer las diferencias, de percibir las unas en contraste y relación con las otras, y de establecer una comunicación que tenga en cuenta tales semejanzas y diferencias.

Se trata, pues, de acercar una cultura, la española, a otra cultura, la argelina, y no hay nada mejor para lograr este acercamiento, desde mi punto de vista, que hacer que los estudiantes sean conscientes de las mínimas diferencias culturales existentes. Es mejor hacerles conscientes de modo explícito que implícito.

El problema al que deben hacer frente los manuales de E/LE dirigidos a alumnado argelino es conseguir que en los mismos concuerden los culturemas del mundo hispano con lo que dicta la *sharī'a* islámica, contrastándolos de manera paralela con los

culturemas del mundo argelino-musulmán, lo que como investigadores especialistas en E/LE y docentes nos obliga a cambiar la manera de enfocar esta problemática para diagnosticar los casos preocupantes.

Los manuales de tipo universal, según hemos visto a lo largo de nuestro análisis, muestran una gran variedad de ilustraciones, colores, tipografía, personajes y situaciones que hacen el aprendizaje de la lengua más divertido, pero sin embargo no logran involucrar al alumnado argelino para que se sienta identificado con ellos.

Como investigador, y para finalizar este trabajo, me gustaría plantear una última cuestión: por una parte, ¿qué queremos, de verdad, con estos manuales de E/LE: que el alumnado aprenda la lengua española y la cultura hispana para alcanzar un buen nivel de competencia en función de sus necesidades y su perspectiva argelino-musulmana, o que aprenda desde la perspectiva hispano-occidental, que no concuerda con la *sharī'a* islámica? Por otra parte, también debemos poner la siguiente pregunta: ¿se han tenido en cuenta los o algunos aspectos lingüísticos, que de alguna forma u otra suponen una limitación para el alumnado argelino, en clase de E/LE?

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

---

## **BIBLIOGRAFÍA**

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Abi-Ayad, A. (1998). El Hispanismo argelino: Importancia y perspectivas. *Actas del XIII Congreso Asociación Internacional de Hispanistas (AIH), Tomo IV, Madrid, España.*
- Abou Al-Foutouh, R. (1965). *Nacionalismo árabe. Título original: "القومية العربية" [al-Qawmīyah al-'Arabīyah]*. El Cairo: Da'r al-Thaqāfah.
- Águila, J. R. (2007). Las actividades en los manuales de pronunciación de Inglés como lengua extranjera. *Biblioteca Phonica*, 6.
- Alazard, J., Albertini, E., Bel, A., Braudel, F., Esquer, G., Gautier, E., . . . Marçais, G. (1931). *Histoire et Historiens de L'Algérie. (1830-1930). Collection du Centenaire de L'Algérie, IV Archéologie et Histoire*. Paris: Editorial: Félix Alcan.
- Al-Joundi, A. (1982). *La Fuṣṣha, Lengua del Corán [al.fuṣṣha luġatu al.qur'ān]*. Líbano: Editorial: Dar El Kitab Al-Lubnani & Maktabat Al-Madrassa.
- Alonso, M. C. (2005). Diferentes enfoques de la "cultura" en la clase de L2. En M. I. Montoya Ramírez, *Enseñanza de la lengua y la cultura españolas a extranjeros* (págs. 47-54). Granada: Universidad de Granada.
- Alvar, M. (1981). La lengua como Libertad. *Actas del II Simposio Internacional de Lengua Española*. Las Palmas de Gran Canarias, España: ed.: Simposio Internacional de Lengua Española.
- Appel, R., & Muysken, P. (1996). "Bilingüismo y Contacto de Lenguas"; *Título original: "Language Contact and Bilingualism", Traducción y versión española de Anexo M. Lorenzo y Clara I. Bonzada Fernández, 1a edición 1996*. Barcelona: Editorial: ARIEL.
- Ares, M. Á. (2008). *Análisis tipológico, pragmático y lingüístico de los textos de unidades didácticas específicas de los manuales de E/LE*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Arostegui, M. E. (1995). *El Bilingüismo en el Estado español*. Bilbao: F.B.V. (Fondo Bibliográfico Vasco).



## BIBLIOGRAFÍA

---

- Awad, A. D. (1991). Problemas de los principiantes con el árabe fasih y percepciones de sus soluciones, [mašākil an.nāšī'a ma'a al.luġa-l-'arabiyya al.fuṣḥā wa taṣawurāt ḥulūlihā], Título original en árabe: مشاكل الناشئة مع اللغة العربية الفصحى و تصورات حلولها [Al.mantiq, al.luġa-l-'arabiyya wa taḥadiyātu al.'aṣr] n: 78-79.
- Balvet, M. (2010). Enseñar español en el Oranesado: multilingüismo y trabalingüismo. *Actas del II Taller de Profesores de Español del Oranesado "Sociedad y ELE". Instituto Cervantes de Orán, 12-23.*
- Bani, S., & Nevado, A. (gennaio - giugno de 2004). *Aproximación a la cortesía verbal en manuales de E/LE*. Obtenido de Artifara, n. 4, sezione Monographica: <http://www.cisi.unito.it/artifara/rivista4/testi/cortesias.asp>
- Baralo, M. (2003). Analizar materiales desde una perspectiva psicolingüística: ¿Qué aprendemos y con qué? *XII Encuentro práctico de profesores de ELE*.
- Baretta, D. (2002/2). Análisis de un manual didáctico Brasileño de E/LE: El desarrollo de la competencia comunicativa. Trabajo producido para la asignatura Práctica de Ensino em Espanhol I, coordinada por la Profa. Dra. Graciela Quijano, en el Instituto de Letras de UFRGS.
- Belaïd, M., & Laced, W. (2004). Al.Luġatu-L'umm, wa EL Luġawi Fi EL gazāir), en libro de: *Al.Luġatu-L'umm*. Titulo original: "اللغة الام", Universidad de TIZIOUZOU. Algérie: Editorial Dar Houma.
- Belaïd, S. (2004). La Lengua Materna, y la Situación Lingüística en Argelia [al.luġa l'um, wa al.waḍ' al.luġawī fī al.ġazā'ir] . En G. d. Autores, *La Lengua Materna [al.luġa l'um]*. Algérie: Editorial Dar El-Umma.
- Ben Abdelkarime Aljazairi, M. (1989). *La lengua de cada nación es el alma de su cultura [luġatu kulu 'umma rūḥu ṭaqāfatihā]*. Algérie: Ed: Dar El Chihab.
- Ben Nommane, A. (1981). *La arabización entre principio y aplicación en Argelia y el Mundo Árabe. [at.ta'rīb bayna al.mabda' wa at.taḥbīq fī Al.ġazā'ir wa al.waṭan al.'arabī]* (التعريب بين المبدأ و التطبيق في الجزائر و الوطن العربي). Algérie: Ed. ANEP.

**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

- Ben Nommane, A. (1990). *Francia y la cuestión del Bereber en Argelia. Título original: "فرنسا و الأطروحة البربرية في الجزائر" [firansa wa-l.'uṭrūḥa al.barbariya fī a. Djazā'ir]*. Algérie: Ed: DAHLEBE.
- Benachenou, A. (2004). *L'Algérie (2000-2008): La mondialisation maîtrisée*. Algérie: Ministère des Finances.
- Bendimerad, N. (2011). La enseñanza del español en Tlemcen. *Actas del III Taller «La enseñanza de ELE en Argelia: Historia, Metodología y Sociolingüística». Instituto Cervantes de Orán (2011)* (págs. 7-9). Orán: Centro Virtual Cervantes .
- Bernao, M. J. (1994). Análisis de cuatro manuales para la enseñanza del español lengua extranjera. *REALE*, 2, 79-114.
- Bey Omar-Hammouche, R. (2011). Motivación y programa de los alumnos de la secundaria. Un caso: los 2.A.S. (Segundo Curso de la Enseñanza del Instituto). *Actas del III Taller «La enseñanza de ELE en Argelia: Historia, Metodología y Sociolingüística». Instituto Cervantes de Orán (2011)* (págs. 19-27). Orán: Centro Virtual Cervantes.
- Binotti, L. (1999). Cultura y sociedad, ideología y práctica. Problemas de la enseñanza del español a nivel superior. *ASELE. Actas X*, 27-42.
- Borobio, V. (2009). *Nuevo ELE Inicial 1*. Madrid: Ediciones SM.
- Bouamrane, A. (1998). Langue Nationale, Langue Officielle et autres. *Série : Cahiers de Linguistique et Didactique, Université d'Oran*, 11-22.
- Byram, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Camón Herrero, J. B. (2002). La competencia intercultural y las interferencias lingüísticas en E/LE . *ASELE. Actas XIII*, 191-201.
- Chaboube, O. (1973). La arabización. *La revista: Al-Assala*, n: 17-18.
- Chafik, M. (1989). *Aperçu sur trente-trois siècles de l'histoire d'Imazighen*. Le Haut-commissariat a l'Amazighité.

- Chaves, F. F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de ciencias Sociales (Cr)*, Vol. II, n ° 96, Costa Rica, 35-53.
- Chong-Wook, P. (1996). La situación actual de la enseñanza de la cultura hispánica en las clases universitarias en Corea. *ASELE. Actas VII*, 341-348.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. 2002. Trad. de Instituto Cervantes*. Estrasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación y Grupo Anaya.
- Contreras, J. (junio de 2007). *HUMANITAS Humanidades Médicas, Alimentación y religión*. Obtenido de Fundación Medicina y Humanidades Médicas: <http://www.fundacionmhm.org/tema0716/articulo.pdf>
- Dos Santos Costa, A. L. (1996). El espacio de la cultura en los libros de texto de español como lengua extranjera. *ASELE. Actas VII*, 193-203.
- El Corán. (1986). *El Corán, Traducción, edición y notas: Julio Cortés*. Barcelona: Editorial Herder.
- El Fathi, A., & Rivilla, R. G. (2006-2007). *África: El español en Marruecos, Argelia y Túnez, [en línea]*. Obtenido de Anuario del Instituto Cervantes: El español por países: África: [http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_06-07/pdf/paises\\_01.pdf](http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_01.pdf)
- El-Immame, A. (1997). *Le Maghrébin, Langue trois fois millénaire*. Argel: WEP.
- El-Immame, A. (2004). *Langues Maternelles et Citoyenneté en Algérie*. Algérie: Ed. Dar EL Gharb.
- El-Kebir, A. (2012). *El español como lengua extranjera en Argelia*. Alicante: Primer Encuentro hispano-argelino de universidades.
- El-Moussa, N. (2003). *Los Diodos en Cuestiones de la Lengua árabe desde el Renacimiento hasta la era de la globalización [aṭ.ṭunā'iyāt fī qaḍāya al.luḡa al.'arabiya mi 'aṣr an.nahḡa ila 'aṣr al.'awlama]*. Jordan: Ed. Dar El-Chourouq.

**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

- Es-Seghir Zmali, M. (1990). [*firansa wa al.ʿurūḥa al.barbariyya fī al.ǧazā'ir*] "فرنسا والأطروحة البربرية في الجزائر". Algérie: Ed. Dahlab.
- Fasla, D. (2006). La situación lingüística del Magreb: Lenguas en contacto, Diglosia e Identidad cultural. *Revista Española de Lingüística (RSEL)* 36, 157-188.
- Ferguson, C. A. (1959). *Diglossia*. Word, Vol. 15.
- Fishman, J. (1967). Bilingualism With and Without Diglossia; Diglossia With and Without Bilingualism. *Journal of Social Issues, Volume 23, Issue 2. Article first published online: 14 ABR 2010*, 29-38.
- García, P. (1999). El enfoque internacional en la enseñanza de español a inmigrantes. *Carabela*, 45, 107-124.
- García, V. S. (2004). Acercamiento crítico a la selección objetiva de contenidos léxicos en la enseñanza de ELE. *ELUA*, 18, 243-273.
- Garrido Rodríguez, M. D. (2005). Análisis de materiales destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera para niños. *GLOSAS DIDÁCTICAS*, no 13, 64-79.
- Giovannini, A., Peris, E. M., Rodríguez Castilla, M., & Blanco, T. S. (1996). *Profesor en acción (2)*. Madrid: Edelsa.
- González, A. C. (1996). Cultura y patrones de comportamiento: su integración en la enseñanza de la lengua. *ASELE. Actas VII*, 165-173.
- Grand'Henry, J. (1975). Observations sur la syntaxe des parlers du Maghreb. In: *Actes du XXIX congrès international des Orientalistes, section organisée par Chales PELLAT, Études arabes et islamiques, II, langue et littérature, vol. 2, L'Asiathèque, 1975, n/a*, 60-73.
- Guerrero, M. D., López, G. L., Gila, P. M., Álvarez, B. M., Varo, F. R., Campillo, J. P., & Fajardo, G. R. (2010). *Abanico Nueva Edición, Libro del alumno*. DIFUSIÓN CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y PUBLICACIONES DE IDIOMAS S.L.; Edición: LA MAISON DES LANGUES (1 de septiembre de 2010).

- Henríquez, F. P., & González, H. G. (2011). Análisis descriptivo de Textos Escolares de Lenguaje y Comunicación. *Literatura y Lingüística N°24*, 161-182.
- Imam Mālik. (1999). *Al-Muwatta (El Camino Fácil)*, Traducción: Abderrasak Pérez y Iman Puch. Córdoba: Junta Islámica, Centro de Documentación y Publicaciones Islámicas.
- Imam Muslim, A. A.-H. (s.f.). *Sahīh Muslim*, Traducción: 'Abdu Rahmán Colombo Al-Ŷerrāhī. Argentina: Oficina de Cultura y Difusión Islámica.
- Izquierdo, A. A. (2002). La adquisición del español por inmigrantes marroquíes adultos. *ASELE. Actas XIII*.
- Kourta, D. (6 de noviembre de 2000). Tamazight, Le Choix entre Langue et Dialectes. *EL WATAN*, pág. 5.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Barcelona: PAIDÓS.
- Lobato, J. S. (1999). Lengua y cultura. La tradición cultural hispánica. *Carabela*, 45, 5-26.
- Louanes, A. (2002). *Anthologie de la littérature d'expression Amazigh*. Argelia: Edition ANEP.
- Marçais, W. (1931). La langue arabe dans l'Afrique du Nord. *Revue pédagogique*, t. 105, n° 1, 20-39.
- Martínez, I., Morilla, M., García, C., & Fernández, S. (1984). *Aprendizaje de la Lengua en el Ciclo Medio*. Madrid: Editorial: Narcea.
- Miquel, L. (1999). El choque intercultural: reflexiones y recursos para el trabajo en el aula. *Carabela*, 45, 27-46.
- Morales, H. L. (1990). *Enseñanza De La Lengua Materna, lingüística para maestros de español*. Madrid: Editorial Plaza Mayor, INC.
- Moreno García, C. (2005). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (II). *Carabela*, 58, 49-74.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

- Morte, L. B. (2003-2005). "Los estereotipos de género en los manuales de ELE. Estudio de las representaciones de varones y mujeres en cuatro libros de texto publicados en España entre 2003-2004". *Máster de Formación de Profesores de ELE*. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.
- Nabil, A. (Diciembre de 2001). El Taqāfa El 'Arabiya Wa 'Asro El Ma'lūmāt, segunda edición. *lālamu el maárifa*.
- Nadal, L. L. (2009). Los culturemas: ¿unidades lingüísticas, ideológicas o culturales? *Language Design* 11, 93.
- Navarro, L. G. (2006-2008). El componente cultural en los manuales de ELE (Nivel A1 y A2) para estudiantes de lengua Alemana. *Máster de Formación de Profesores de ELE*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Nord, C. (1997). *Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Ounane, A. (2005). *El español en los países árabes*. Toledo, 20-23/03-2005: FIAPE. I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro.
- Parra, J. F., & López, S. L. (2010). Análisis del acceso a las nuevas tecnologías del alumnado del Instituto Cervantes de Orán. *Actas del II Taller de Profesores de Español del Oranesado "Sociedad y ELE"* (págs. 69-80). Orán: Centro Virtual Cervantes.
- Parra, J. F., López, S. L., & Plaza, C. L. (2011). Análisis de creencias de los profesores y futuros profesores de ELE del Oranesado. *Actas del III Taller «La enseñanza de ELE en Argelia: Historia, Metodología y Sociolingüística»*. Instituto Cervantes de Orán (2011) (págs. 75-98). Orán: Centro Virtual Cervantes.
- Pérez de la Cruz, N. (1997). Análisis léxico de manuales de español para extranjeros. *ASELE. Actas VIII*, 631-643.
- Pérez López-Portillo, R. (1999). *Argelia. El fin del sueño islamista*. Madrid: Sílex, D.L.
- Pérez, P. B. (1990). Léxico real/léxico irreal en los manuales de español para extranjeros. *ASELE. Actas II*, 325-333.

## BIBLIOGRAFÍA

---

- Pottier, B. (1993). *Lenguas y culturas*. En B. Pottier, & M. Alvar, *Discursos de Investidura de Doctores "Honoris Causa"*, (págs. 21-54). Madrid: UNED.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación No verbal: cultura, lenguaje y conversación, V.I.* Madrid: ISTMO.
- Prado, C. A. (2011). Bilingüismo. *Revista Digital Eduinnova*, 30, 114-118.
- Pulido, F. M. (2010). La enseñanza del español a través del Instituto Cervantes y el Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE). *Temas para La Educación. Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía*, 1-6.
- Quilis, A., Hernández, C., & De La Concha, V. G. (1976). *Lengua española*. Valladolid: Iniciación Universitaria.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española, 22ª ed.* Madrid: Espasa.
- Rivero, A. G. (2002). La relación lengua-cultura en un manual de español para finlandeses. *ASELE. Actas XIII*, 404-414.
- Rodríguez Abella, R. M. (2000-2004). *El componente cultural en algunos manuales de español para italianos*. Obtenido de [http://www.ub.edu/filhis/culturele/rosa\\_rodriguez.html](http://www.ub.edu/filhis/culturele/rosa_rodriguez.html)
- Rodríguez, M. D. (2005). Análisis de materiales destinados a la enseñanza del español como lengua extranjera para niños. *GLOSAS DIDÁCTICAS*, no 13, 64-79.
- Saad-Allah, A. E. (2001). El peligro intruso a la fuṣḥā y ad.dāriġa juntas. Título original en árabe: "الخطر الدخيل على الفصحى و العامية معا" (al.ḥaṭar ad.daḥīl 'ala al.fuṣḥā wal-'āmiyya ma'an). En la *Revista de El Consejo Supremo de la Lengua Árabe: "Al.luġatu Al 'arabiya"*, n°04.
- Saadi, O. (1993). *La arabización en Argelia, [at.ta'rīb fī al.ġazā'ir]*. Algérie: Editorial Dar El Ouma.
- Sapir, E. (1954). *El lenguaje: Introducción al estudio del habla. Traducción de: Margit y Antonio Alatorre. Título original: Languje: An Introduction to the Study of Speech*. México: Fondo de Cultura Económica (FCE).

**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

- Sebaa, R. (2002). *L'Algérie et la Langue Française, l'altérité partagée*. Algérie: Editorial Dar EL GHARB.
- Sierra, I. M. (1991). La mujer en los manuales de español para extranjeros. *ASELE. Actas III, Centro Virtual Cervantes*, 119-125.
- Siguán, M. S. (2001). *Bilingüismo y Lenguas en Contacto*. Madrid: Alianza Editorial.
- Siguán, M., & Mackey, W. F. (1986). *Educación y Bilingüismo*. España: Aula XXI/Santillana.
- Tabouret-Keller, A. (1989). A l'inverse de la clarté, l'obscurité des langages hybrides. *Colloque de l'Institut des Hautes Études de Belgique, 18-19.5.1988 : Le concept de clarté dans les langues et particulièrement en français* (págs. 19-29). Bruxelles: Revue de l'Institut de sociologie (Université Libre de Bruxelles), n° 1-2.
- Terki, R. (1975). *Educación e Identidad Nacional, [at.ta'lim al.qawmī wa-š.šahṣiyah al.waṭaniyah]*. Argelia: ANEP.
- Terki, R. (1990). *ʿuṣūl at-tarbiyah wa-tta'lim*. Argel: WEP.
- Traver, F. G. (2001). Situación de las reformas educativas y de la evaluación en seis países mediterráneos. *Red Mediterránea. BIE Evaluación de Reformas. Implementación de sistemas de evaluación para apoyar/acompañar los cambios en educación. Jornadas, 9, 10 y 11 de octubre 2000* (págs. 25-40). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Ureña Rib, P., & Cruz Rodríguez, J. M. (1998). Los referentes interculturales en la enseñanza del ELE en el Caribe Insular. *ASELE. Actas IX*, 279-289.
- Vilar, J. B. (1989). *Los españoles en la Argelia francesa: (1830-1914)*. Murcia: Centro de Estudios Históricos, C.S.I.C., Universidad de Murcia.
- Vilar, J. B. (1996). *Las migraciones españolas a Argelia. Argelia en el ciclo migratorio español contemporáneo*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, D.L.
- Vilar, J. B. (2002). *Immigration et présence espagnoles en Afrique du Nord (XIXe et XXe siècles)*. *MIGRANCE 21, Deuxième trimestre. Réalisé avec la contribution*



## BIBLIOGRAFÍA

---

*de la FACEEF*. France : Publié avec le concours de Fonds d'Action Sociale et du Ministère de l'Emploi et de la Solidarité.

---

## GLOSARIO

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## ***Glosario***

‘Arafa: Valle situado cerca de la Meca en el cual permanecen los peregrinos durante la tarde del día 9 de *Ḍul.ḥiğah*, dedicados a la súplica y el recogimiento. Es el rito central de la peregrinación, quien no lo realiza no ha cumplido con ésta. La *Sunna* enseña que en este valle Adán suplicó a su Señor y fue perdonado.

‘Asr: Hora y oración de la media tarde.

‘Awra: Partes íntimas.

‘īd o Id: Festividad islámica.

‘Umra: La “visitación” o “pequeña peregrinación”. Es una peregrinación reducida, cuyas características principales son que puede realizarse en cualquier momento del año.

‘Umm: significa “madre”. También significa literalmente “Madre de...”. Sobrenombre común en las mujeres que va seguido del nombre de su hijo o hija.

Abu o [Abū] / Abī: “Padre de” se utiliza en muchos nombres propios y apelativos, generalmente, va seguido del nombre del hijo mayor.

Adha o [’aḏḥā]: ‘īd Al-Adha, Fiesta del Sacrificio que se celebra el día 10 del mes de *Ḍul.ḥiğah* y que conmemora el episodio del sacrificio de Abraham de un cordero en lugar de su hijo Ismael. Esta fiesta (‘īd) también marca la culminación de los ritos de la peregrinación.

Adhan o [’aḏān]: Llamado a la oración que se realiza varias (cinco) veces por día cuando comienza el horario de cada una de las oraciones obligatorias.

Aleya o Aya: Versículo del *Sagrado Corán*.

*al-ğahr* الجهر equivalente a sonora, y su contrario es el *al-hams* equivalente a sorda. *ḥurūf* (consonantes) *al-hams* son: fā’, ḥā’, ṭā’, ḥā’, šīn, ḥā’, šād, sīn, kāf y tā’ y todo lo que queda son *ḥurūf al-ğahr*.

*al-'idgām* que significa la asimilación de dos consonantes, una *sākina* y la otra *mutaḥarika*, que luego vuelven a ser sólo una consonante *muššaddada*. *al-'idgām* viene con *ḡunna* y sin *ḡunna*. *ḥurūf al-'idgām* son sólo seis: las que vienen con *ḡunna* son: *yā'*, *mīm*, *wāw* y *nūn*; y las que vienen sin *ḡunna* son sólo dos: *lām* y *rā'*.

*al-'ihfā'* que significa articular la consonante sin *tašddid*, y siempre con *ḡunna*. *ḥurūf al-'ihfā'* son quince, después de descontar *ḥurūf al-'izhār* (6), *ḥurūf al-'idgām* (6) y *ḥarf al-'iqlāb*, que en el total son trece consonantes (*ḥurūf*).

*al-'infītāḥ* y su contrario es *al-'iṭbāq*. (equivalente al énfasis y la ausencia de la ausencia). Las consonantes *muṭbaqaḥ* son: *šād*, *dād*, *tā'* y *zā'* y todo el resto son *munfatiḥaḥ*.

*al-'inḥirāf* equivalente a (la desviación) lateral. *ḥurūf al-'inḥirāf* son: *lām* y *rā'*.

*al-'iqlāb* que significa la permutación de las consonantes, y es particular para la consonante *bā'*. Se permuta / cambia la *nūn as-sākina* o *at-tanwīn* a una *mīm* siempre que la precede *bā'*.

*al-'iṣmmāt* equivalente a consonadoras, y su contrario es *al-'iḍlāq* equivalente a sonorantes. *ḥurūf al-'iḍlāq* son: *fā'*, *rā'*, *mīm*, *nūn*, *lām*, *bā'* y el resto son *ḥurūf al-'iṣmmāt*.

*al-'isti'lā'* definida como: la elevación de la lengua hacia el paladar en el momento de pronunciar la letra. Su contrario es *al-'istifāl* o se llama también *al-'inḥifāḍ*. Las consonantes del *'isti'lā'* son: *ḥā'*, *šād*, *dād*, *ḡayn*, *tā'*, *qāf*, *zā'*; y el resto son *ḥurūf al-'istifāl*.

*al-'istiṭālaḥ* equivalente a prolongación / elongación del sonido de una punta de la lengua a la otra y es única para la consonante *dād*.

*al-'izhār* que significa “mostrar”, y es articular la letra sin *ḡunna*. *ḥurūf al-'izhār* son sólo seis: hamza, *hā'*, ‘ayn, *ḥā'*, *ḡayn* y *ḥā'*.

*al-līn* equivalente a constrictiva. *ḥurūf al-līn* son: *wāw* y *yā'*.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

al-luyat al-ḥunṭā: lengua mixta entre el estándar moderno y el vernacular correspondiente.

al-qalqala<sup>h</sup> equivalente a oclusiva / africada o africada. *ḥurūf al-qalqala<sup>h</sup>* son: qāf, ṭā', bā', ḡīm y dāl.

ar-raḥāwa<sup>h</sup> equivalente a aspirante, y su contrario es aš-šidda<sup>h</sup> equivalente a oclusiva. *ḥurūf aš-šidda<sup>h</sup>* son: hamza, ḡīm, dāl, qāf, ṭā', bā', kāf y tā' lo que significa que el resto de las consonantes son *ḥurūf ar-raḥāwa<sup>h</sup>*.

Ashurâ: Los diez primeros días (e incluso también el día 10<sup>o</sup>) del primer mes del año lunar islámico, llamado “Muḥarram”.

aš-šafīr equivalente a silbantes. *ḥurūf aš-šafīr* son: šād, zāy y sīn.

at-tafašī equivalente a chicheante, tiene el significado de extensión o difusión de aire en la boca y es única para la consonante šīn.

at-takrīr equivalente a vibrante. *at-takrīr* es una cualidad que pertenece a la consonante rā'.

B y P: Acrónimo de “La Bendición y la Paz sean con él” que se coloca cada vez que se menciona o cita al Profeta Muḥammad (B y P).

Banu o [Banū]: tiene el significado de: “Hijos de...” o también “Tribu de...”.

Basmalah: La frase [*Bismi. llāhi r.rahmāni r.rahīm*] (En el Nombre de Dios, Clemente, Misericordioso) con que comienzan todas las suras del *Sagrado Corán*, excepto la IX, y que se utiliza para iniciar los multitudinarios actos cotidianos.

Bin / Ibn: Literalmente “Hijo de...”. Participa en los nombres propios y apelativos seguido del nombre del padre.

Bint: Femenino de “Ibn”.

cabileño (también: taqbaylit): uno de los idiomas bereberes.

chaui (también: chaoui): uno de los idiomas bereberes.

dāridḡa: designación hiperonómica del árabe magrebí. Forma árabe: الدارجة <aldārdḡt> o ad.dāriḡa.

dāriḡah: variante de → dāridḡa.

Dāwūd: es el nombre del profeta y rey David.

*Dhabh* (ésta es la forma nominal, *dhabaha* es la forma verbal). Su significado es sacrificar cortando completamente el esófago y la vena yugular con instrumento afilado, cortando desde la parte frontal del cuello sin levantar el instrumento hasta que la acción sea completada. Esto se hace habitualmente con animales pequeños como aves, corderos y cabras, y en general hasta el tamaño de una vaca.

dīkr: Mención, recuerdo de Dios.

Dinar/es: Moneda de oro.

Dirham/es: Moneda de plata.

Diyya: Indemnización por una muerte provocada (de manera intencional o por accidente). Se llama también “precio de sangre”.

Faḡr: El alba, cuando aparece la primera luz en el horizonte oriental, y la oración obligatoria de ese horario.

fasāḡa: el ideal de árabe estándar, estilísticamente elegante.

Fatwa: Es un veredicto legal de la religión islámica; lo emiten los eruditos basándose en las fuentes legales islámicas, en relación con los asuntos de la vida del musulmán.

Fitna (pl. fitan): Atribulación o prueba de tentación. Se refiere a las tentaciones o pruebas que pone Dios a sus siervos. A veces usa para ello a gente incrédula o malvada, con el fin de probar a sus siervos y fortalecer su fe.

fušḡā / faḡḡā / al-faḡḡā / al-ḡāmmiyya al-faḡḡā. Desde Egipto se está extendiendo el uso de faḡḡā para designar el árabe estándar moderno y de fuḡḡā para designar el árabe clásico coránico. Forma árabe de fuḡḡā: الفصحى.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

fuṣḥā al-ḥadīṭa: sinónimo de fuṣḥā al-ṣaṣr.

fuṣḥā al-jadida: sinónimo de fuṣḥā al-ṣaṣr.

fuṣḥā al-qadīma: sinónimo de → fuṣḥā at-turāth.

fuṣḥā al-ṣaṣr: la fuṣḥā de la modernidad, la variante estándar escrita.

fuṣḥā at-turāth: la fusha de la herencia [coránica], la lengua del Corán.

Ġazwa: Expedición militar o batalla librada por los musulmanes.

Ġusl: El baño completo, que es obligatorio para purificarse de ciertas impurezas.

Hadiz, ḥadīth o ḥadīṭ: Narración sobre actos o dichos del Profeta Muḥammad (B y P).

Haram o [ḥaram]: Lit. “sagrado”. El recinto de la Mezquita de *Mak.ka* (Maca) donde se encuentra la Ka’ba.

Haḡy o [ḥaġ]: es la Peregrinación. Es uno de los cinco pilares prácticos del Islam. Consiste en la peregrinación a *Mak.ka* en una fecha determinada y la realización de ciertos ritos especiales allí. Es obligatorio hacerla una vez en la vida, según las posibilidades.

ḥudūd (sing. ḥad.d): Penalidades de la *sharī’a* islámica.

Ibn: “Hijo de...”, ver “Bin”.

Ibrahīm o [’ibrāhīm]: es el profeta Abraham.

Iftār o [’iftār]: significa la hora de comer en el mes de Ramadán y significa el desayuno.

Imam o Imām [’imām]: La persona que conduce la oración comunitaria, o el líder religioso de la comunidad.

Īsa o [’īsā]: es el nombre del profeta Jesús.



Ishâ' o [‘išā’]: Hora y oración de la noche, cuyo momento comienza más o menos una hora y media después del ocaso.

Jamr o [ħamr]: es el término para denominar en la *sharī‘a* islámica al “vino”, pero incluye en realidad cualquier bebida alcohólica embriagante: vinos, licores, aguardientes, etc. Por extensión se aplica también a toda sustancia embriagante como las drogas. La prohibición del consumo se extiende al tráfico y compraventa de la misma.

Jums o [ħums]: es la quinta parte de todo botín de guerra que debe ser donada en la causa de Dios, para el bien común y del Islam.

Jutba o [ħuṭba]: Sermón de la oración comunitaria de los días viernes o de la oración de las festividades, que debe ser pronunciado por el Imām.

Ka‘ba: Es la sencilla construcción de forma cúbica que se encuentra en el centro de la mezquita de *Mak.ka* (La Meca) y que constituye el centro del mundo islámico. Hacia ella se dirigen los musulmanes para realizar sus oraciones. Su dirección es la “qiblah”, orientación sagrada de los musulmanes.

Kafārah: Expiación de una falta, pecado o delito. La expiación borra el delito o falta haciendo desaparecer sus consecuencias, y puede ser mediante un acto (por ejemplo liberar un esclavo, dar una limosna, sacrificar un animal, etc.), o sufriendo una pena prescrita (el caso del fornicador que es castigado a latigazos, o del ladrón al que se amputa la mano).

Kunya: Apelativo o sobrenombre. El kunya a menudo reemplaza al nombre en la designación de una persona. Va precedido generalmente por las palabras “Abū” (padre de) o “Umm” (madre de...), pero a menudo también indica (con los mismos prefijos) un rasgo personal, físico o psíquico, o una característica honorífica, etc.

luyat al-ṣaṣr: lengua de la edad moderna, lengua moderna.

luyā: lengua.

Magrib: Hora y oración del ocaso; su momento comienza cuando el sol se ha ocultado totalmente.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

**Maḥram:** Pariante masculino de una mujer ante el cual ésta puede no observar las normas básicas de pudor que indica el Islam, y que debe acompañarla cuando realiza un viaje como la peregrinación. Generalmente se trata del esposo o un familiar en línea directa (padre, abuelo, hermano, tío).

**Mak.ka:** Ciudad natal del Profeta Muḥammad (B y P) y cuna del Islam, conocida también como La Meca.

**Mud.d:** Medida de peso, equivale a casi 2/3 de un kilo.

**Muecín / Mu'aḍ.ḍin:** La persona que hace el llamado a la oración [al.'aḍān].

**Muhāḡir:** significa “Emigrante”. Los compañeros mequíes del Profeta Muḥammad (B y P) que emigraron con él a Medina.

**Muḡar.ram:** Primer mes del calendario lunar islámico.

**Muhâyir** o [muhāḡir]: significa “emigrante”.

**Mūsa:** es el profeta Moisés.

**Mūsalla** o [muḡ.ḡala]: Oratorio más pequeño de la mezquita.

**muthaqqaf:** la persona educada.

**Nahr:** Éste es otro método de sacrificio, habitualmente empleado para animales de más tamaño como camellos o vacas. Se realiza apuñalando la garganta del animal, seccionándole la tráquea.

**Nūh** o [Nūḡ]: es el profeta Noé.

**Qibla:** Dirección hacia la Ka'ba (en La Meca). Orientación ritual para diversos actos devocionales, particularmente para la oración [ḡalāt].

**Qirāt:** Medida de peso, quilate.

**Quraysh** o [qurayḡ]: Tribu dominante en Mak.ka, compuesta de varios clanes familiares. El Profeta Muḥammad (B y P) pertenecía a la tribu de Quraysh, al clan de Banū Hāḡim.

**Rak'a/Rak'ât:** Ciclo/ciclos de oración. Designa la unidad individual de la oración compuesta por: la lectura del fâtiḥah de pie, una inclinación y dos prosternaciones.

**Ramadán o [Ramaḍān]:** Noveno mes del calendario lunar islámico en el cual se realiza el acto devocional obligatorio del ayuno desde el alba al ocaso.

**Ruk'û:** Inclinación. Posición de la oración islámica con el torso inclinado, paralelo al suelo.

**Šā':** Medida de peso, equivale a 4 mudd (véase).

**Sadaqa:** Limosna, zakat.

**Sahabis/Sahabas [aṣ.Šaḥāba]:** Los compañeros o discípulos del Profeta Muḥammad (B y P).

**Šahādah:** Acto de dar testimonio de la fe islámica pronunciando la frase: La ilāha illa-llāh, Muhammadun rasūlu-llāh (No hay dios excepto *Allāh* y Muhammad es el Mensajero de *Allāh*).

**Sahūr:** Colación o comida que se toma muy temprano de madrugada, antes del alba, y que ayuda a soportar el ayuno durante el día. Fue muy recomendado por el Profeta Muḥammad (B y P).

**Salat o [Ṣalāt]:** La oración islámica.

**Shâm o [šām]:** Designa la "Gran Siria" y a veces Damasco.

**Sharī'a:** es el término que se refiere a la ley islámica:

**Shawwāl o [šaw.wāl]:** Décimo mes del calendario lunar islámico, viene después de Ramadán.

**Shirk [širk]:** Asociación de copartícipes a Dios, politeísmo.

**šifāt al-ḥurūf:** "las cualidades de las letras/consonantes", los gramáticos árabes no hacen la diferencia entre: el grado de la abertura y los modos de articulación; sino que las clasifican bajo este mismo grupo: *šifāt al-ḥurūf*.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

*tadhkiyah* o [at.taḏkiya]: es el término denominado en la sharī'a islámica para el sacrificio correcto.

Tayammum: Ablución "seca" que se realiza frotando las manos sobre tierra o arena puras. Se realiza a falta de agua o imposibilidad de conseguirla cuando se hace preciso purificarse para la oración.

Yahannam [ḡahan.nam]: Nombre del Infierno.

Yāhiliya o [ḡāhiliyya]: La época de la Ignorancia entre los árabes politeístas, anterior al advenimiento del Islam.

Yānāza o [ḡanāza]: Funeral (salāt ul yānāza: oración fúnebre).

Yibrīl o [ḡibrīl]: El Ángel Gabriel, que transmitía la Revelación de Dios al Profeta (B y P).

Yūm'a o [al.ḡumu'a]: Viernes. Nombre de la oración comunitaria que se realiza ese día, en el horario de la oración del dhuhur, y que incluye dos sermones o jutbas.

Zakat o [az.zakāt]: (castellanizado como azaque). Contribución económica para la purificación de la riqueza, que en el Islam se considera como una devoción (equivalente a la oración, el ayuno y la peregrinación). Deben pagarlo los musulmanes pudientes para ser distribuido entre los pobres. Consiste en el pago de un porcentaje variable anual (alrededor del 2,5 %) sobre las ganancias o el producto de la tierra (cosechas, ganado, etc.).

Zamzam: Nombre de la fuente surgente cercana a la Ka'bah que apareció en el lugar cuando Haḡar [Hāḡir], la esposa egipcia de Abraham, fue depositada allí y suplicó agua para su hijo Ismael.

Zuhr: Oración del mediodía.

ʔad-dārriḡah: variante de → dāridḡa o ad.dāriḡa.

ʕāmmiyat al-mutanawwirīn: el árabe coloquial de las personas que saben leer y escribir.

## GLOSARIO

---

ʕāmmiyya: variante vernacular del árabe en oposición al árabe estándar moderno y al árabe coránico. Forma árabe: العامية.

ʕāmmiyyat al-muthaqqafīn: el árabe coloquial hablado por las personas cultas e instruidas, la variante hablada (oral) de la → fuṣḥā al-ʕaṣr según Badawi 1973.

ʕāmmiyyat al-ʔummiyyīn: el árabe coloquial de las personas analfabetas, sin instrucción escolar.

ʔed-derija: variante de → dāridʕa o ad.dāriġa.



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

En esta parte de la tesis adjunto el anexo de las fichas del corpus formado por el vaciado de los cinco manuales de E/LE que actualmente se destinan a la enseñanza de español como lengua extranjera en el Instituto Cervantes de Argelia. Estas fichas son la base de las clasificaciones hechas en el presente estudio.

### **CLASIFICACIÓN SEGÚN LA TEMÁTICA SOCIOCULTURAL DE LAS ENTRADAS (CLASIFICACIÓN POR TIPOS DE CULTUREMA)**

#### **1. BLOQUE 1: Conocimientos generales**

##### ***Geografía física***

##### **M1. ref.: 33. Unidad: 7. Página: 60 (1.a):**

(Pregunta: ***Mira las fotos de las ciudades de Barcelona y Antigua. ¿Qué puedes decir de ellas? Busca en el diccionario palabras para describirlas.***)

En esta actividad se adjunta dos mapas, el de España en el cual se señala la ciudad de Barcelona y el segundo de Guatemala en el cual se señala la ciudad de Antigua; y dos fotografías de las mismas ciudades, respectivamente. En una de las fotos aparece una cruz muy grande.

##### **M3. ref.: 242. Unidad: 11. Página: 111 (1):**

(Pregunta: ***¿Qué sabemos sobre Argentina, Chile y Uruguay? Trabajaremos en grupos de tres. Por cada dato que podáis aportar ponéis una señal (✓) en la casilla correspondiente.***)

El primer texto consiste en un ejercicio de conocimientos generales sobre tres países hispanohablantes, titulado ¿Qué sabes sobre Argentina, Chile y Uruguay?.

##### **M1. ref.: 34. Unidad: 7. Página: 62:**

(Pregunta: ***Ahora busca esas ciudades en el mapa de España y comprueba si las has escrito bien.***)

El dibujo consiste en un mapa de España, en el cual se señala las ciudades españolas..

##### **M5. ref.: 134. Unidad: 4.2. Página: 115:**



(Pregunta: ***En esta página y en la anterior, encontraras algunas informaciones turísticas sobre Granada. Se trata de una ciudad situada en el sureste de España, que tiene unos 250000 habitantes, aunque durante el curso escolar acoge a más de sesenta mil estudiantes universitarios, y muchos de ellos vienen de fuera. Esas dos son, precisamente, las actividades principales de Granada: el turismo y la Universidad. En esta imagen aparece mucha información sobre Granada, sus monumentos y todos los contactos necesarios en una guía turística.*** (...).

El texto consiste en mucha información sobre la ciudad de Granada y sobre todo la Alhambra.

**M2. ref.: 66. Unidad: 5. Página: 44:**

(Pregunta: ***Mira las fotos y responde a las preguntas***)

En esta actividad los autores introducen ocho fotografías de ocho lugares diferentes del mundo. Entre estas fotos aparece la de las pirámides de Egipto, y la del patio de Leones de la Mezquita de Granada.

**M2. ref.: 92. Unidad: 8. Página: 83 (13.a):**

Véase: M2. ref.: 66. Unidad: 5. Página: 44.

### ***Política lingüística:***

**M1. ref.: 1. Unidad: 1. Página: 12-13:**

Título de la actividad: Palabras internacionales. (La pregunta de la actividad: **a) *Observa las fotos y lee las palabras; b) Di las palabras en voz alta; d) ¿Cuáles de esas palabras crees que son de origen latinoamericano?; e) ¿Conoces otras palabras en español? Escríbelas***)

A partir de unas fotografías acompañadas de unas palabras (pág. 12 -13) se plantea una actividad de comprensión lectora y otra de expresión oral en las que se exponen palabras españolas de origen latinoamericano, la mayor parte de las cuales se han

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

convertido hoy en día en auténticos internacionalismos. El autor nos ofrece actividad de comprensión auditiva para comprobar la pronunciación del aprendiz mediante una autoevaluación.

### **M1. ref.: 4. Unidad: 4. Página: 36 (a):**

(Pregunta: ***Lee este texto sobre el uso de tú, usted y vos. Pregúntale al profesor qué significa lo que no entiendes.***)

El texto consiste en un párrafo que trata el uso de tú, usted y vos. Se pide al alumno leerlo. Esta actividad con este aspecto cultural, se puede clasificar tanto en el apartado de las Relaciones personales como en el apartado de la “Política lingüística” bajo el referente llamado “*La lengua y su relación con la identidad territorial*” porque se habla de sus usos en España y Hispanoamérica. Lo que se puede destacar en esta actividad es la poca explicación ofrecida en el texto.

### **M3. ref.: 21. Unidad: 2. Página: 23: (Geografía lingüística)**

(Pregunta: ***Lee el texto “¿Sabía usted que...? Y coméntalo con tus compañeros: - ¿En tu país se considera también que “quien calla otorga”?; - ¿Cómo interpretas el hecho de que alguien tarde unos segundos en responder a una pregunta que le haces?; - ¿Es lo mismo si al callarse te mira o desvía la mirada, si al mirarte te dice algo con los ojos o no te dice nada, si mira al techo o mira al suelo?***)

El presente texto contiene tres partes tituladas, como viene en seguida: El léxico de los colores, El valor del silencio y El contacto corporal.

En la primera parte se habla de los colores en el español y en otras distintas lenguas del mundo.

También hablan de lo que se dice sobre el valor del silencio y el contacto corporal y la gesticulación.

### **M3. ref.: 26. Unidad: 2. Página: 29 (13):**

(Pregunta: ***El poder evocador de los sonidos de la lengua: El poeta francés Arthur Rimbaud escribió un poema en el que asociaba las vocales con***

***distintos colores. Intenta establecer tú estas relaciones y mira después si coinciden con las de Rimbaud).***

En esta actividad los autores del manual ofrecen las cinco vocales y siete colores en el otro lado. Asociar vocales con distintos colores según un autor francés..

**M5. ref.: 15. Unidad: 3.2. Página: 83 (b):**

(Pregunta: ***Pero, evidentemente, no solo la lengua española tiene palabras especiales o típicas para describir emociones o sentimientos propios de cultura. Lee la explicación de cuatro de esas palabras. ¿A qué cultura crees que pueden pertenecer? Luego, intenta relacionar cada concepto con una de las palabras que tienes más abajo).***

El texto consiste en cuatro explicaciones de cuatro palabras diferentes. Se pide al alumnado leer las explicaciones y luego adivinar la palabra correspondiente. Entre estas palabras aparece “**dunia-hania**”, una expresión que se dice en marruecos.

**M1. ref.: 18. Unidad: 15. Página: 141 (3):**

(Pregunta: ***Lee de nuevo y subraya la opción correcta)***

En el mismo ejercicio aparece en la cuarta pregunta la palabra “el siglo XVI / XIX, lo cual podría resultar un poco confuso para el alumnado argelino que no está acostumbrado a usar este tipo de numeración.

***Organización territorial y administrativa:***

**M1. ref.: 2. Unidad: 2. Página: 21:**

(La pregunta de la actividad: ***b) Ahora lee el texto y comprueba las respuestas anteriores).***

Este texto consiste en una información sobre dónde se habla el español, su presencia en los países de Latinoamérica, el número de los hablantes en todo el mundo; además de esto, se cita un tema muy referente a España y su geografía lingüística, el uso de: el

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

catalán, el valenciano, el gallego o el vascuence, que se representan como lenguas oficiales en sus respectivos territorios.

### ***Medios de comunicación:***

#### **b. Lenguaje corporal y gesticulación:**

#### **M5. ref.: 53. Unidad: 3.5. Página: 100 (Escenario):**

El texto consiste en unas explicaciones de unos gestos de cuatro manos. Entre estas explicaciones aparece una que significa “te mataré” que pertenece a Túnez.

#### **c. Prensa, TV, Radio, Internet:**

#### **M3. ref.: 144. Unidad: 3. Página: 35 (6. La caja tonta):**

(Pregunta: ***Esta es la programación de una cadena de televisión española durante un día. ¿Puede deducir qué tipo de programa es cada uno? ¿Esta programación se parece a la de tu país? ¿Y a ti, cuáles son los programas que más te gustan? ¿Cuáles no soportas?***).

El objetivo de esta imagen es dejar al alumnado comparar entre los programas televisores españoles y el propio país del alumnado, ya que junto a la imagen se adjunta la siguiente pregunta: ¿Esta programación se parece a la de tu país?.

#### **M4. ref.: 133. Unidad: 8. Página: 134 (9. La tía Amalia):**

El presente texto consiste en, por una parte un anuncio de contactos sacado de un periódico, y por la otra parte una carta que mandó la señora Rosana a Arturo.

#### **M4. ref.: 134. Unidad: 8. Página: 136:**

El texto consiste en cuatro anuncios de contactos en un periódico. Se pide al alumnado leerlos y luego elegir solo uno escribirle una carta.

#### **M5. ref.:91. Unidad: 1.4. Página: 35 (Todo bajo control: b):**

**(Pregunta: *Lee esta breve nota de prensa sobre el enlace y complétala con información de la invitación*).**

En la segunda parte (b) de la actividad “Todo bajo control” se pide al alumnado leer la nota de la prensa sobre el enlace y luego completar la información que falta.

### ***Economía e industria:***

**M1. ref.: 3. Unidad: 3. Página: 28-29:**

**(Salud y sanidad):** (Pregunta: a\ ***Observa el gráfico sobre las actividades profesionales desempeñadas en España. Pregúntale al profesor qué significan las palabras que no entiendas;*** b\ ***Relaciona las fotos con las actividades profesionales del gráfico*).**

13 fotografías que tienen una cierta relación con los principales recursos económicos de España.

### ***La población:***

La población de América Latina:

**M1. ref.: 5. Unidad: 5. Página: 46-47:**

Buscar en el diccionario unas palabras que se refieren a las razas y luego relacionarlas con las fotos incluidas. En la segunda parte de esta actividad se incluye un texto en el cual se explica dónde se encuentra cada grupo de estas razas.

### ***Religión:***

**d. Actos religiosos:**

**M2. ref.: 15. Unidad: 7. Página: 74 (1/a):**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

(Pregunta: ***Estas fotos corresponden a unos actos que se realizan cada año en México. Obsévalas y di si te hacen pensar en algo alegre o triste***).

En esta imagen aparece una habitación llena de estatuas y fotografías de Jesús, de flores, de velas, y mucha comida sobre una mesa.

El título adjuntado en esta sesión de la unidad didáctica es: “El día de los muertos”.

**M2. ref.: 16. Unidad: 7. Página: 74 (1/b, c):**

(Pregunta: b\ ***Lee y comprueba. Puedes usar el diccionario; c\ Lee de nuevo y subraya la opción apropiada***).

En este texto se pretende aclarar el título, y explicar este acto conmemorativo que se celebra en México cada año. Se explica también que no se refiere a una fiesta triste, sino una fiesta alegre.

**M5. ref.: 35. Unidad: 3.3. Página: 91 (4.c):**

(Pregunta: ***Estas personas de diferentes lugares de América Latina nos relatan las costumbres típicas de su país el último día del año. Pero ojo: uno ha olvidado las preposiciones; otro, los artículos y el último, algunas palabras. Completa los textos***).

Se presentan tres textos de tres personas de diferentes países de América Latina. Los tres cuentan cómo son las costumbres típicas de su país el último día del año. Se pide al alumnado completarlos con las preposiciones que faltan en el primer texto, los artículos en el segundo, y por último algunas palabras en el tercer texto.

**M5. ref.: 36. Unidad: 3.3. Página: 91 (5.a):**

(Pregunta: ***Lee esta historia de Navidad protagonizada por Nachito Pérez, un niño muy peculiar. ¿Cuál de las dos versiones de carta a los Reyes te parece mejor? ¿Cuál te parece más típica?***).

El texto consiste en una historia de Navidad protagonizada por un niño peculiar llamado Nachito Pérez. Se pide al alumnado escoger entre las dos versiones de la carta que ha hecho el niño a los Reyes Magos.

**M5. ref.: 31. Unidad: 3.3. Página: 90 (3.a):**

Es un ejercicio titulado (Navidad, Navidades) que el alumnado tiene que trabajar en parejas para contestar a las preguntas. Se le pregunta cómo celebra las Navidades en su país; luego entre paréntesis se le añade: (u otra fiesta religiosa típica de vuestra cultura).

**M5. ref.: 32. Unidad: 3.3. Página: 90 (3.b):**

**M5. ref.: 33. Unidad: 3.3. Página: 90 (4.a):**

A partir de los tres textos se quiere mostrar cómo se celebra el Fin de Año y el Año Nuevo en tres países asiáticos diferentes. En la frase introductoria de esta actividad se presentan las dos fiestas.

**M5. ref.: 34. Unidad: 3.3. Página: 90 (4.a):**

Véase: M5. ref.: 33. Unidad: 3.3. Página: 90 (4.a).

**M4. ref.: 36. Unidad: 3. Página: 51 (Cuponazo de los viernes):**

Es un anuncio de un juego para ganar mucho dinero. Véase: M5. ref.: 33. Unidad: 3.3. Página: 90 (4.a).

**M4. ref.: 40. Unidad: 3. Página: 57 (12. El gordo):**

Esta imagen es un anuncio de la lotería de Navidad que se llama el GORDO y que se celebra en España.

***Medios de transporte:***

- e. Horarios de los transportes públicos y privados:

**M2. ref.: 116. Unidad: 11. Página: 110 (1):**

(Pregunta: ***Observa este billete con atención. Luego lee las frases y marca la columna correspondiente.***).

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

Es una actividad cuyo objetivo es trabajar el léxico que aparece en un billete de pasaje y talón de equipaje, que se puede ver al comprarlo para viajar en España, de Madrid a Zaragoza.

**M2. ref.: 117. Unidad: 11. Página: 112 (6/a):**

(Pregunta: ***Observa este horario de autobuses y responde a las preguntas.***)

**M2. ref.: 119. Unidad: 11. Página: 113 (8/ tabla)**

### ***Educación:***

f. **Sistemas de evaluación:**

**M5. ref.: 176. Unidad: 5.4. Página: 160-161 (2, 3 y 4):**

(Preguntas: 2\ ***Mejorando nota: ¿aprobado o notable?***; 3\ ***De sobresaliente;***  
4\ ***De matrícula de honor***)

Como títulos de los ejercicios aparecen términos como: aprobado, notable, sobresaliente y matrícula de honor.

## **2. BLOQUE 2: Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente:**

### ***2.1. Personas histórica:***

**M5. ref.: 47. Unidad: 3.4. Página: 96-97 (3.a):**

(Pregunta: ***En Al-Ándalus se forjó una sociedad multiétnica y multirreligiosa en la que convivieron musulmanes (árabes de origen oriental y beréberes norteafricanos), judíos y mozárabes (cristianos que vivían en la parte islámica de la península). Para saber más sobre este periodo os proponemos leer estos cuatro textos sobre algunas personalidades de los principales grupos que formaron esta sociedad.***)



El texto consiste en una información histórica sobre la sociedad andaluz entre los siglos VIII y XVI. Una sociedad multiétnica y multirreligiosa en la convivieron muchas razas. Entre las presentaciones encontramos la de Yusuf Ibn Tachfin.

## **2.2. Principales referentes de las etapas históricas:**

### **M2. ref.:20. Unidad: 9. Página: 92-93:**

Es una actividad titulada: Simón Bolívar; cuyo objetivo es hablar de unos acontecimientos que marcaron la historia de América Latina. Esta actividad está dividida en cuatro ejercicios, que pretenden trabajar tanto la comprensión lectora, leyendo el texto sobre Simón Bolívar; como la expresión oral, contestando las preguntas de la información general y las referentes al contenido del texto.

### **M5. ref.: 42. Unidad: 3.4. Página: 94 (Escenario):**

*(Pregunta: Lee este texto sobre el Islam en la Península Ibérica. Pero presta atención: hay tres datos falsos que debes descubrir. Puedes ayudarte de estas pistas: época, préstamo lingüístico, zona geográfica... Después, entre todos, tendréis que discutir cuáles son. Prepara tus argumentos).*

El texto consiste en dos párrafos que tratan un tema histórico que marca una época muy especial y muy importante entre los siglos VIII y XVI en la Península Ibérica.

### **M5. ref.: 50. Unidad: 3.4. Página: 99 (Todo bajo control: b):**

### **M5. ref.: 51. Unidad: 3.4. Página: 99 (Todo bajo control: c):**

### **M5. ref.: 43. Unidad: 3.4. Página: 95 (1.a):**

Los conquistadores musulmanes

### **M5. ref.: 44. Unidad: 3.4. Página: 95 (1.b):**

*(Pregunta: Ahora, comprueba tus respuestas leyendo este texto sobre la historia de España. ¿Qué cosas te parecen más sorprendentes?).*

El texto muestra datos históricos sobre España, y el origen de su nombre.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **M5. ref.: 45. Unidad: 3.4. Página: 95 (2):**

(Pregunta: ***Las palabras marcadas en negrita en las siguientes frases son de origen árabe. Intenta reescribirlas usando sinónimos o definiciones, como en el ejemplo (quizás sea un buen momento para usar el diccionario).***)

En esta actividad se explica la palabra “Arabismos”, y luego se adjunta una lista de palabras con el significado en español. En la segunda parte de la actividad se adjunta unas frases que contienen palabras de origen árabe y se pide al alumnado reescribirlas usando sinónimos o definiciones siguiendo el ejemplo dado.

### **M5. ref.: 50. Unidad: 3.4. Página: 99 (Todo bajo control: b):**

#### **M2. ref.: 177. Unidad: Repaso (11-12-13-14-15). Página: 150 (portada):**

En esta actividad aparece una portada, en la cual se pueden destacar unas fotografías y unos párrafos que tratan de contar hechos históricos y otros turísticos.

En esta portada aparece el dibujo de Jesús y al lado la frase siguiente: “Una herencia Cristiana mayor que la de Tierra Santa”.

### **M5. ref.: 49. Unidad: 3.4. Página: 99 (Todo bajo control: a):**

(Pregunta: ***¿Sabes a qué monumento se refiere el texto? Puedes consultar una guía turística o buscar en internet. Para su comprensión, completa con las preposiciones que faltan)***

En este texto se habla de una ciudad española muy conocida por sus monumentos históricos, Sevilla. Estos monumentos marcan una etapa muy destacada en la historia de España, o la España musulmana en la Edad Media.

#### **2.1. Principales referentes de las etapas históricas y Personas históricas:**

### **M5. ref.: 51. Unidad: 3.4. Página: 99 (Todo bajo control: c):**

La actividad titulada: “¿Problemas? Corrige los errores”, aparece una frase que llama la atención (... se acabó el islam).

Otra frase que llama la atención (España árabe se llamaba...).

### **3. BLOQUE 3: Productos y creaciones culturales:**

#### **3.1. Música:**

##### **M1. ref.: 1. Unidad: 1. Página: 12-13:**

En esta actividad titulada: “Palabras internacionales”, se plantea actividad de comprensión lectora y otra de expresión oral, a partir de unas fotografías que acompañan unas palabras españolas de origen latinoamericano, a mayor parte de las cuales se han convertido hoy en día en auténticos internacionalismos.

##### **M1. ref.: 39. Unidad: 11. Página: 103 (2):**

(Pregunta: ***En grupos de seis. Elige a una de estas personas y piensa qué hace todos los días y a qué hora. Luego díselo a tus compañeros. ¿Sabes quién es?***).

En esta actividad aparecen ocho fotos de personas diferentes, entre las cuales salta a la vista la foto de la cantante que aparece en la foto (2) que no es española. Esta cantante aparece con un vestido destapado, y con un collar con una cruz.

##### **M2. ref.: 68. Unidad: 5. Página: 47 (8. foto 5):**

(Pregunta: ***Observa estas fotos***) (Podría ser ejemplo de un culturema: de grado relevante)

En esta actividad aparecen seis fotografías. En la foto número cinco aparece un señor en una postura un poco confusa, no se sabe si está cantando o tiene dolor de estómago.

##### **M3. ref.: 7. Unidad: 1. Página: 18 (foto: Bebo Valdés, Diego Cigala y Fernando Trueba):**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

(Pregunta: ***La cultura hispana está ejerciendo, en la actualidad, una influencia arrolladora a ambos lados del charco. En diferentes disciplinas artísticas y científicas destacan personalidades del mundo hispan: la ciencia, el cine, la música, la literatura, la cocina,...***)

Es una actividad titulada: Gente creativa en la cual aparecen unas fotografías y unos textos que pretenden mostrar unos aspectos que marcan la identidad cultural hispana. Entre estas imágenes se destaca una en la cual aparece Bebo Valdés, Diego Cigala y Fernando Trueba.

### **3.2. Cine y artes escénicas:**

#### **g. 3.2.1. Danza:**

##### **M1. ref.: 8. Unidad: 10. Página: 92-93 (Fotos):**

Se puede ver la diversidad musical, la danza y la indumentaria de los cantantes y grupos musicales en los países hispanos.

##### **M5. ref.: 133. Unidad: 4.2. Página: 114:**

En esta imagen aparece un grupo de bailadores, mujeres y un hombre. Todas las mujeres que aparecen en esta foto se ven con una vestimenta muy destapada.

##### **M5. ref.: 45. Unidad: 6.3. Página: 186):**

En esta imagen aparece mucha gente concentrada en el mismo lugar cantando y bailando. Entre ellos aparece una mujer con un vestido muy destapado en el medio de la pista.

#### **h. 3.2.2. Cine: Convención y comportamiento sociales**

##### **M1. ref.: 14. Unidad: 14. Página: 132:**

La presente fotografía consiste en una portada de una película titulada “Silencio roto” dirigida por Montxo Armendáriz. En esta portada aparecen los dos nombres de los dos actores principales de la película que aparecen abrazados y besándose boca a boca.

**M3. ref.: 98. Unidad: 9. Página: 99:**

En esta actividad aparecen seis carteles de películas españolas y latinoamericanas. Entre estos carteles se destaca el cartel número 5 de la película “Te doy mis ojos”, en el cual aparece una pareja en una postura inadecuada.

**M3. ref.: 217. Unidad: 9. Página: 96:**

Es la portada de la película “Como en cualquier familia” donde aparece una pareja joven sonriendo y abrazados.

**M4. ref.: 219. Unidad: 11. Página: 186:**

Son dos fotografías de dos escenas de película., donde aparecen los actores, en la primera foto, uno tocando el piano y otro sirviendo vino a la señora. En la segunda foto aparecen los actores cogidos por las manos.

i. 3.2.3. Cine español e internacional:

**M3. ref.: 142. Unidad: 3. Página: 34 (Cartel de película):**

En esta actividad se puede ver a un cartel de una película del director Almodóvar titulada “La mala educación” y al lado unos títulos de unas películas de proyección internacional.

**3.3. Artes plásticas:**

j. 3.3.1. Pintura:

**M2. ref.: 27. Unidad: 12. Página: 124-125:**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

Es una actividad titulada: “El muralismo mexicano”, en la cual aparecen tres cuadros de pintura mexicana. En el primer cuadro aparece mucha gente, hombres y mujeres con una ropa marcada y destapada. Esta gente está rodeando a dos hombres, uno de ellos lleva un uniforme militar y el segundo un traje civil y pesa un libro abierto.

### **M1. ref.: 12. Unidad: 11. Página: 104-105:**

Es una actividad titulada: “Forges y el humor” en la cual aparecen tres caricaturas dibujadas por Antonio Fraguas Forges. Los dibujos tratan temas como: 1) ir al dentista y ver cómo los pacientes sienten miedo después, seguramente, escuchar un grito de otro paciente que está dentro y/o escuchar el ruido que hace alguna máquina que usa el dentista; 2) imaginar la vida diaria de los políticos; 3) y por último el tema de la inmigración ilegal, y el disgusto, la desigualdad que vive mucha gente en su país hasta llegar a la decisión de inmigrar ilegalmente, pasando el mar nadando y sin volver.

### **M1. ref.: 12. Unidad: 12. Página: 113:**

Es un dibujo (caricatura) que trata un tema muy sensible, el comportamiento y la relación entre parejas. La influencia negativa de los medios de comunicación en la vida del individuo.

### **M3. ref.: 249. Unidad: 11. Página: 116 (dos cuadros de pintura):**

Son dos cuadros de dos pintores españoles.

### **M4. ref.: 204. Unidad: 11. Página: 183 (cuadro 4):**

La imagen representa a un cuadro titulado “Baile de la tarde”, donde se puede ver a mucha gente, hombres y mujeres, concentrados en el mismo lugar bailando.

#### ***3.3.1.1. Pintura y religión:***

### **M4. ref.: 201. Unidad: 11. Página: 183 (cuadro 1):**

La imagen consiste en un cuadro titulado “Saturno devorando a sus hijos”.

### **M4. ref.: 203. Unidad: 11. Página: 183 (cuadro 3):**

Un cuadro que representa un hecho religioso.

**3.3.1.2. Pintura: convención y comportamiento social:**

**M4. ref.: 205. Unidad: 11. Página: 183 (cuadro 5):**

La presente imagen representa un cuadro titulado “Chicos en la playa”, donde se puede ver unos chicos desnudos jugando en la playa.

**3.4. Literatura y pensamiento:**

k. 3.4.1. Autores:

**M1. ref.: 20. Unidad: 2. Página: 16:**

Los autores citan en esta actividad personas como: Sonia Braga, Carlos Fuentes o Catherine Deneuve.

l. 3.4.2. Autores y sus obras:

**M3. ref.: 13. Unidad: 1. Página: 19 (Portada: Laura Restrepo):**

Junto con la fotografía de la autora Laura Restrepo aparece una portada con su nombre y un título (Delirio), además de una pareja en la cama, en una postura inaceptable e inadecuada.

**M3. ref.: 78. Unidad: 6. Página: 69 (Portadas de novelas):**

Entre las tres portadas de las tres novelas de Manuel Vázquez Montalbán se puede destacar una titulada “Quinteto de Buenos Aires” en la cual aparece el autor, y detrás de él se ve dos mujeres como abrazadas y/o bailando juntas cogidas por las manos.

**M4. ref.: 188. Unidad: 10. Página: 163-164:**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

El texto consiste en una historia de Juan Fajardo. En el texto faltan unas palabras sustituidas por símbolos que el alumnado tiene que averiguar. En el texto se describe físicamente al hombre, sus ilusiones y sus intentos de ligar con chicas, etc.

### **m. 3.4.3. Convención y comportamiento social:**

#### **M3. ref.: 97. Unidad: 9. Página: 98 (Mario Benedetti):**

Los autores exponen unos fragmentos de poemas de amor de Mario Benedetti, y luego piden al alumnado que piense en una frase que pueda servir de título a los poemas expuestos anteriormente.

### **n. 3.4.4. Cuentos de proyección internacional:**

#### **M4. ref.: 18. Unidad: 2. Página: 36-37:**

El texto consiste en un cuento universal que existe también en la cultura argelina.

#### **M4. ref.: 51. Unidad: 4. Página: 69-70 (Cuentos chinos):**

Son dibujos que consisten en cuentos internacionales.

#### **M4. ref.: 114. Unidad: 7. Página: 120-121:**

El texto consiste en un relato sacado de una colección de cuentos.

#### **M4. ref.: 115. Unidad: 7. Página: 121:**

El texto consiste en la moraleja del relato anterior.

### **o. 3.4.5. Refranes, expresiones y frases hechas:**

#### **M4. ref.: 64. Unidad: 5. Página: 82 (9.b):**



(Pregunta: ***Con las palabras que has visto arriba existen algunas expresiones en español que se usan para decir un montón de cosas diferentes. Léelas e intenta adivinar su significado.***)

En esta parte de la actividad se ofrece una lista de frases y expresiones a base de las palabras y nombres de verduras trabajadas anteriormente para referirse a otras cosas distintas.

**M4. ref.: 81. Unidad: 6. Página: 93-94 (b: Diálogo 3):**

(Pregunta: ***Analiza tú ahora los siguientes diálogos y completa sus contextos según el modelo anterior***)

El texto consiste en un diálogo entre dos amigas, en el cual hablan de la relación entre una de ellas y su pareja. Sin embargo, se puede ver que hay unas expresiones marcadas con negrita, porque son las que marcan el contexto del diálogo. Hay una expresión que llama la atención, es: **¡Y un jamón!**.

**M5. ref.: 161. Unidad: 5.2. Página: 147 (1.a):**

(Pregunta: ***Lo que acabáis de comentar sobre las características de los animales y vuestra intuición os puede ayudar a deducir o a imaginar el significado de las siguientes expresiones. En parejas, comparad vuestras opiniones.***)

En este texto aparece una lista de expresiones que se refieren a animales y se usan para insultar a personas.

**M5. ref.: 163. Unidad: 5.2. Página: 148 (2.a):**

(Pregunta: ***Busca en tu propia lengua comparaciones similares a las del ejercicio anterior. Tradúcelas literalmente para comprobar si en español son parecidas o completamente distintas. Tu profesor te ayudará.***)

En este ejercicio, se plantea una pregunta al alumnado con la cual se le pide buscar en su propia lengua comparaciones similares a las del ejercicio anterior, y luego traducirlas literalmente para compararlas con las del español.

**M5. ref.: 15. Unidad: 3.2. Página: 84 (3. Pena, penita, pena: a):**

**La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

(Pregunta: ***Como en otras lenguas y culturas, en español se utilizan a menudo frases hechas e imágenes para expresar de manera más gráfica los sentimientos y las emociones. Fíjate en estas dos expresiones e intenta explicar su significado.***)

El presente texto consiste en dos expresiones o frases hechas que se usan en España para expresar de manera gráfica los sentimientos y las emociones.

**M5. ref.: 19. Unidad: 3.2. Página: 84 (3. Pena, penita, pena: b y c):**

(Pregunta: b) ***A continuación, te presentamos una lista de metáforas relacionadas con las emociones. Léelas e intenta relacionar cada grupo con una emoción de las que aparecen en el recuadro; c) ¿Existen estas metáforas u otras parecidas en tu lengua?***

Se presenta una lista de metáforas relacionadas con las emociones. El alumnado tiene que leerlas y luego relacionar cada grupo con la emoción correspondiente. En la actividad (c) en la misma página, se le pide al alumnado buscar metáforas que tienen el mismo significado o que son parecidas en su lengua.

**M5. ref.: 20. Unidad: 3.2. Página: 84 (3. Pena, penita, pena: d):**

(Pregunta: ***Observa cómo se expresan los sentimientos en estas frases. ¿Puedes cambiar las palabras que están en negrita por una de las metáforas anteriores?***)

El texto consiste en cinco expresiones que representan unos sentimientos. Se pide al alumnado cambiar las palabras escritas en negrita por una de las metáforas citadas anteriormente en la actividad (b).

**M5. ref.: 28. Unidad: 3.3. Página: 89 (1.a):**

(Pregunta: ***A veces, popularmente, se le pide a alguien que hable “en cristiano” cuando no se comprende al interlocutor o cuando este habla en un registro muy especializado. Lee estas otras expresiones. ¿Cuál es el origen de la mayoría? ¿Conoces el significado de alguna de ellas?***)

Se ofrece una lista de expresiones muy populares en la cultura hispana. Se pide al alumnado, primero, leerlas y en segundo lugar averiguar su origen y su significado.

**M5. ref.: 29. Unidad: 3.3. Página: 89 (2.a):**

(Pregunta: *Para los españoles, oír la frase del título (Ande, ande, ande la Marimorena) es pensar automáticamente en la Navidad. ¿Sabes cómo continúa?*).

En esta pregunta, el alumnado debe continuar la expresión. Es una expresión que tiene origen religioso para expresar las fiestas de las Navidades.

**M5. ref.: 30. Unidad: 3.3. Página: 89 (2.b):**

En esta actividad se ofrece 6 señas de identidad de la Navidad española, seis preguntas y seis dibujos, para ayudar al alumnado averiguar aquellas señas.

**M5. ref.: 31. Unidad: 3.3. Página: 90 (3.a):**

(Pregunta: *En parejas, contestad a estas preguntas sobre cómo celebráis las Navidades (u otra fiesta religiosa típica de vuestra cultura). Luego, podéis escribir un pequeño artículo explicando a un lector español las características de esta fiesta en vuestro país.*)

Es un ejercicio titulado (Navidad, Navidades) que el alumnado tiene que trabajar en parejas para contestar a las preguntas. Se le pregunta cómo celebra las Navidades en su país; luego entre paréntesis se le añade: (u otra fiesta religiosa típica de vuestra cultura).

**M5. ref.: 33. Unidad: 3.3. Página: 90 (4.a):**

(Pregunta: *Fin de Año y Año Nuevo son fiesta que suelen celebrarse en todos los países, pero de forma distinta atendiendo a tradiciones paganas y a hechos religiosos. Lee estos textos sobre cómo se celebra la llegada del nuevo año en culturas de tradición no católica: ¿tienen algo en común?*).

A partir de los tres textos se quiere mostrar cómo se celebra el Fin de Año y el Año Nuevo en tres países asiáticos diferentes. En la frase introductoria como pregunta o introducción de esta actividad se presentan las dos fiestas como fiestas internacionales que se celebran en todos los países.

**M5. ref.: 38. Unidad: 3.3. Página: 93 (Todo bajo control: a):**

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

(Pregunta: ***Explica el significado de las siguientes expresiones. Utiliza el diccionario si es necesario.***)

Se ofrece una lista de expresiones y se pide al alumnado explicar el significado de cada una. Las expresiones tienen un origen religioso.

**M5. ref.: 39. Unidad: 3.3. Página: 93 (Todo bajo control: b): .**

**M5. ref.: 40. Unidad: 3.3. Página: 93 (Todo bajo control: c):**

**M5. ref.: 164. Unidad: 5.2. Página: 148 (2.b):**

(Pregunta: ***Fíjate en estas otras expresiones que también contienen nombres de animales y relaciónalas con las definiciones que aparecen a continuación.***)

El texto consiste en una lista de expresiones que contienen nombres de animales, y una lista de definiciones. Se pide al alumnado leer las expresiones y luego relacionarlas con la definición adecuada.

**M5. ref.: 165. Unidad: 5.2. Página: 148-149 (2.c):**

(Pregunta: ***Sustituye el texto subrayado de las frases siguientes por una de las expresiones anteriores.***)

El texto consiste en una lista de frases que tiene una parte subrayada y que se tiene que sustituir con una de las expresiones que contienen nombres de animales, citadas anteriormente en el ejercicio (2.b).

**M5. ref.: 162. Unidad: 5.2. Página: 147 (1.a):**

Este texto consiste en una lista de fragmentos de conversaciones, además del contexto adecuado para las expresiones citadas en el ejercicio anterior.

**M3. ref.: 21. Unidad: 2. Página: 23:**

Se habla de los colores, lo que se dice sobre el valor del silencio y el contacto corporal y la gesticulación.

**M4. ref.: 237. Unidad: 12. Página: 202-203:**

**M4. ref.: 238. Unidad: 12. Página: 204:**

En esta actividad se ofrece una lista de refranes populares en España.

Refranes españoles

---

Aunque la mona se vista de seda, mona se queda

---

Nunca digas de esta agua no beberé

---

Dime de que presumes y te diré de que careces

---

Quien siembra vientos recoge tempestades

---

Agua que no has de beber, déjala correr

---

A quien madruga, Dios le ayuda

---

Perro ladrador, poco mordedor

---

Dime con quién andas y te diré quién eres

---

Quien bien te quiere te hará llorar

---

En casa del herrero, cuchara de palo

---

**M5. ref.: 23. Unidad: 3.2. Página: 85 (4.b y c):**

El texto consiste en cinco expresiones, y sus significados, populares y que tienen un origen histórico en España. Una de estas expresiones tiene cierta relación con la presencia de los musulmanes en al Ándalus, y por ello una

**M5. ref.: 96. Unidad: 2.1. Página: 47 (5):**

En esta actividad se ofrece una lista de expresiones hechas españolas que se usan para enfatizar lo que se dice.

**M5. ref.: 97. Unidad: 2.1. Página: 47 (6.a):**

En esta actividad se ofrece una lista de expresiones de doble negación que se usan para afirmar y realzar el valor del enunciado. Se pide al alumnado relacionar los fragmentos para que tenga la forma lógica de la expresión.

**M5. ref.: 98. Unidad: 2.1. Página: 47 (7.a):**

En esta actividad se ofrece una lista de expresiones hechas españolas. Se pide al alumnado averiguar para qué se usan. Muchas de estas expresiones tienen origen

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

religioso. Se ha visto muy bien el hecho de añadir la segunda parte (b) de la actividad (7) en la se le pide hacer una lista de las expresiones que tiene en su lengua.

### **M5. ref.: 99. Unidad: 2.1. Página: 49 (Todo bajo control: a):**

En este ejercicio se ofrece una lista de situaciones y otra de los unos comentario. Se pide al alumnado relacionar una situación con el comentario correspondiente.

### **M5. ref.: 100. Unidad: 2.1. Página: 49 (Todo bajo control: b):**

En este ejercicio se pide al alumnado encontrar una situación donde poder dar sentido a los comentarios adjuntados abajo.

### **M5. ref.: 101. Unidad: 2.1. Página: 49 (Todo bajo control: c):**

En este ejercicio se pide al alumnado elegir la opción más adecuada de las tres adjuntadas.

#### **p. 3.4.6. Léxico y significado:**

### **M4. ref.: 200. Unidad: 11. Página: 178: (Los colores)**

En el texto aparecen huecos con colores diferentes. El alumnado tiene que averiguar que expresión pertenece a cada color para completar la historia del texto

## **4. BLOQUE 4: Condiciones de vida y organización social:**

### **4.1. Identificación personal:**

#### **q. 4.1.1. Nombres y apellidos:**

### **M1. ref.: 17. Unidad: 1. Página: 10:**

En este ejercicio aparecen nombres y apellidos sin ninguna explicación.

### **M1. ref.: 22. Unidad: 2. Página: 14 (1):**

Los autores incluyen el nombre de Mohammed en esta actividad.

**M5. ref.: 59. Unidad: 1.1. Página: 13 (1.a):**

Es un texto titulado (El número mágico) donde se tiene que anotar el nombre y el apellido de uno de los compañeros, y luego seguir las instrucciones adjuntadas para descubrir su número secreto..

**M5. ref.: 60. Unidad: 1.1. Página: 13 (1.b):**

Este ejercicio consiste en describir los números secretos encontrados en primera parte de la actividad (Un nombre, un número) trabajada anteriormente. Son nuevos textos que describen los nueve números secretos.

**M5. ref.: 61. Unidad: 1.1. Página: 14 (12.a):**

El texto consiste en algunas explicaciones de algunos nombres propios, buena parte de ellos originales de España, mostrando su origen y su significado. Muchos de estos nombres tienen un origen religioso.

**M5. ref.: 64. Unidad: 1.1. Página: 15 (c):**

En esta actividad se pide al alumnado completar la pila de los nombres de pila con sus equivalentes coloquiales que faltan, usando los nombres del ejercicio anterior.

**M5. ref.: 65. Unidad: 1.1. Página: 16 (Taller de escritura):**

Se ofrece una tabla con muchos datos sobre la evolución de los nombres en Madrid desde el año 1988 hasta el año 1940. Se ofrece también un texto sacado del periódico El Mundo, basado en los datos del año 2003, y que sirve de ayuda al alumnado a la hora de realizar la actividad de la expresión escrita.

**4.2. La vivienda:**

r. 4.2.1. Características y tipos de la vivienda:

**M1. ref.: 6. Unidad: 8. Página: 74-75:**

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

Este texto consiste en un artículo sobre “La vivienda del español medio” que pretende mostrar las características y los tipos de vivienda que se puede encontrar en las ciudades y pueblos de España.

En otra actividad de expresión oral (pág. 75) se le pide comentar su opinión, sobre la vivienda ideal del español medio, con un compañero. Luego, se le pide leer un artículo sobre el tema, para comparar su opinión con la del artículo, y que se lo comente con sus compañeros. Al final de la tarea, en otro ejercicio se le pide una opinión personal de cómo imagina su vivienda ideal, planteando una actividad de expresión oral.

### s. 4.2.2. Objetos decorativos:

#### **M3. ref.: 181. Unidad: 5. Página: 55 (8):**

(Pregunta: ***Alejandro ha dado la vuelta al mundo y ha ido comprando recuerdos en diferentes países. Con un compañero, haced una lista de los países que creéis que ha visitado y decidid dónde ha comprado cada objeto.***)

En esta actividad aparecen muchos objetos: decorativos, musicales, y de ropa. Entre los cuales salta a la vista una alfombra que podría llamar la atención del alumnado argelino y podría reconocerla por su forma, los colores, los dibujos, etc. porque muchos de ellos la usan a la hora de rezar, o tienen una para decorar el salón, etc.

#### **M4. ref.: 57. Unidad: 5. Página: 74:**

(Pregunta: ***Describe el objeto más raro, más curioso o más inútil que tengas en tu casa. Pero no digas cómo se llama. Tus compañeros van a intentar adivinarlo, así que las primeras pistas no deben ser muy fáciles. Adivina de qué cuatro objetos estamos hablando en el siguiente ejemplo:).***)

Esta actividad consiste en una lista de frases y expresiones que describen objetos que se suele encontrar en casa. En estas frases aparecen nombres de unos países del mundo como Rusia y China.



### **4.3. Los horarios:**

#### **t. 4.3.1. Horarios públicos en España:**

**M1. ref.: 7. Unidad: 9. Página: 84:**

(Pregunta: **Lee el siguiente texto y completa el cuadro**).

En los dos textos adjuntados en la actividad se trata de hablar de los horarios públicos en España. Los dos textos se adecuan al tema en que se inscribe.

#### **u. 4.3.2. Calendario y días de la semana:**

**M1. ref.: 36. Unidad: 9. Página: 82 (12.a):**

(Pregunta: **Mira este calendario y ordena los días de la semana. Escríbelos**).

En esta actividad aparecen, por un lado, los días de la semana escritos en la parte izquierda; y por otro lado, en la parte derecha aparece un calendario con los días del mes.

#### **v. 4.3.3. Horarios de establecimientos públicos y privados:**

**M1. ref.: 37. Unidad: 9. Página: 82 (13.a):**

(Pregunta: **Observa este cartel con el horario de una tienda y responde a las preguntas**).

En esta actividad aparece un cartel de una tienda, en la cual se muestra la palabra (CERRADO) en un lado y en el otro se puede ver los horarios habituales de la jornada laboral, los horarios por las mañanas y por las tardes y por supuesto los horas y días de cierre.

**M2. ref.: 41. Unidad: 1. Página: 12 (11.a):**

(Pregunta: Relaciona preguntas y respuestas (solo hay una posibilidad para cada caso).

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

Se puede comparar los horarios de trabajo en las dos culturas. Véase: M1. ref.: 37.  
Unidad: 9. Página: 82 (13.a).

**M2. ref.: 71. Unidad: Repaso (1-2-3-4-5). Página: 52 (1.a y b):**

(Pregunta: a\ **Lee y completa el texto con estas frases; b\ Lee estas frases sobre lo que hace Juan Manuel un día normal y completa el cuadro con las horas. Usa también la información del texto anterior).**

En esta actividad compuesta de dos partes se trabajan los horarios habituales de una jornada laboral en España.

### **4.4. Los hábitos:**

w. 4.4.1. Los malos hábitos:

**M1. ref.: 10. Unidad: 12. Página: 112 (1.a):**

(Pregunta: **Lee este artículo de un periódico y pregunta al profesor las palabras que no entiendas).**

El texto de esta actividad consiste en un artículo sacado y adaptado de El Independiente. Se trata de un tema que tiene relevancia en las dos culturas, se habla de las actividades más frecuentes, de los hábitos (en este caso son malos hábitos), de pasar mucho tiempo delante la televisión.

**M1. ref.: 11. Unidad: 12. Página: 112:**

En las fotos aparecen unas familias viendo la televisión juntos. En dos fotos aparece una familia de cuatro miembros (dos hijos) y en una aparece de cinco (tres hijos).

**M1. ref.: 12. Unidad: 12. Página: 113:**

Es un dibujo que trata un tema muy sensible, el comportamiento y la relación entre parejas. Muestra también la influencia negativa de los medios de comunicación en la vida del individuo.

#### **4.5. Actividades de ocio:**

##### **x. 4.5.1. La mujer y el deporte al aire libre:**

###### **M1. ref.: 13. Unidad: 13. Página: 123:**

En esta imagen aparece una mujer corriendo, haciendo deporte al aire libre. El tipo de la vestimenta que lleva esta mujer es llamativo.

###### **M1. ref.: 48. Unidad: 15. Página: 136 (4):**

(Pregunta: *¿Hiciste ayer estas cosas? Señálalo en la columna correspondiente*).

En esta actividad se puede ver cinco fotos que muestran gente haciendo unas actividades diferentes. En la imagen número tres aparece un grupo de chicos y chicas juntos con la ropa deportiva, y montando bicicletas.

##### **y. 4.5.2. Actividades del fin de semana:**

###### **M1. ref.: 42. Unidad: 12. Página: 111:**

(Pregunta: b\ *Habla con tu compañero sobre sus fines de semana y toma nota*).

En este dibujo aparece un chico joven contando a su amigo lo que hizo el fin de semana. Se puede ver que hizo tres actividades, una de ellas es: Ir a la discoteca.

###### **M1. ref.: 38. Unidad: 10. Página: 86:**

En esta actividad aparecen muchas fotografías y muchas palabras y/o expresiones que tienen relación con las imágenes adjuntadas. La imagen de las discotecas y la de la pareja bailando.

###### **M3. ref.: 30. Unidad: 3. Página: 38:**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

(Preguntas: 13\ *Lee el texto. ¿Puedes relacionar las imágenes con algunas de las informaciones que da?*; 14\ *¿Qué es igual y qué es diferente en tu cultura?*).

En el presente texto se pretende hablar de los hábitos y las actividades pasando el fin de semana en la calle, una calle española. Lo que se puede destacar en esta actividad es hacer al alumnado parte de la actividad, comparando entre ambas culturas, la suya y la hispana.

También aparece el tema de “Planear a qué hora o dónde quedar”.

**M2. ref.: 45. Unidad: 2. Página: 19 (7/a, b):**

(Pregunta: a\ *Lee y completa el cuadro con la siguiente información; b\ Ahora completa estas frases*).

En la primera parte de esta actividad aparece una serie de nombres de personas que forman tres parejas. Cada pareja de estas parejas va a hacer una actividad en su tiempo libre el viernes, el sábado o el domingo. La mayoría de estas actividades citadas se refieren a ir a bailar, al teatro o al campo.

**M2. ref.: 140. Unidad: 12. Página: 123 (foto 4):**

El objetivo de la actividad es hablar del pasado: expresar lo que hizo cada persona el fin de semana pasado, y para trabajarlo los autores citan la siguiente pregunta: Averigua qué hizo tu compañero el sábado por la tarde y por la noche, y qué tal se lo pasó; e incluyen unas fotografías, una de ellas presenta fiesta mixta donde se puede ver gente sirviendo bebidas alcohólicas.

**M2. Ref.: 43. Unidad: 12. Pág.: 121 (7.a: foto: a):**

Se ha podido destacar otra actividad que trata el tema de los planes del fin de semana, sin embargo, se puede marcar la frase: “Quedé con un amigo y fui al cine con él...”, y la fotografía a donde aparece dos jóvenes en el cine.

**M2. Ref.: 44, 45, 46. Unidad: 12. Pág.: 123 (12.a las fotos: a, c, d, e):**

Los autores tratan de trabajar el tema de las “*actividades de ocio*” durante el fin de semana, en una actividad de expresión escrita averiguando lo que hizo el compañero el sábado por la tarde y por la noche, e incluyen unas fotografías en la actividad.

En la primera foto (a) aparece una pareja montando bicicletas.

En la tercera foto (c) aparece mucha gente concentrada en un sitio, hombres y mujeres, todos juntos en el mismo lugar, que parece ser una fiesta.

En la cuarta foto (d), es una foto de un grupo musical actuando delante de mucha gente bailando.

Y por último, en la fotografía (e) aparece un grupo de jóvenes, chicos y chicas, abrazados tomando foto juntos.

**M2. Ref.: 14. Unidad: 2. Pág.: 16 (1):**

Los autores pretenden trabajar el tema de los “Planes de ocio” con un ejercicio de comprensión oral y lectora. Sin embargo, si se fija en el dibujo adjuntado se puede localizar otro culturema donde aparece una chica vestida para ir a la playa.

**z. 4.5.3. Actividades cotidianas relacionadas con la mujer:**

**M1. ref.: 49. Unidad: 15. Página: 138:**

En estos dibujos aparece la historia de un día normal de una señora mayor. Entre sus actividades cotidianas usar la moto para ir de un sitio a otro, pasear al perro y estar en la piscina.

**M2. ref.: 113. Unidad: Repaso (6-7-8-9-10). Página: 105 (4. a/ dibujo: las señoras):**

Aparece un dibujo que muestra unas señoras mayores jugando las cartas.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

### **4.6. La indumentaria:**

#### **aa. 4.6.1. Vestimenta femenina:**

##### **M1. ref.: 39. Unidad: 11. Página: 103 (2):**

(Pregunta: *En grupos de seis. Elige a una de estas personas y piensa qué hace todos los días y a qué hora. Luego díselo a tus compañeros. ¿Sabes quién es?*).

En esta actividad aparecen ocho fotos de personas diferentes, entre las cuales llama la atención la foto de la cantante que se destaca por el tipo de la vestimenta que lleva. Esta cantante aparece con un vestido destapado, y con un collar con una cruz.

##### **M1. ref.: 46. Unidad: 14. Página: 125:**

En este dibujo aparecen dos mujeres hablando por teléfono. Una de estas mujeres aparece con una vestimenta destapada.

##### **M2. ref.: 42. Unidad: 2. Página: 16 (dibujo):**

En esta actividad se destaca el dibujo del chico que está hablando con una chica rubia y lleva gafas de sol y una ropa destapada.

##### **M2. ref.: 61. Unidad: 5. Página: 38:**

En el presente dibujo cuyo objetivo es ser de soporte para imaginar la escena en un aula de lengua extranjeras. Se puede destacar, entre las personas dibujadas, a una mujer con un tipo de la vestimenta muy de escote.

##### **M2. ref.: 64. Unidad: 5. Página: 41 (12/ dibujo1 y 2):**

Aparece una chica con escote (12/ dibujo1).

##### **M2. ref.: 70. Unidad: 5. Página: 49:**

En esta actividad aparecen dos chicas sentadas junto con un chico en el medio. Las dos chicas dibujadas, están dibujadas con un tipo de ropa destapado y llamativo.

##### **M2. ref.: 78. Unidad: 6. Página: 59:**

**M2. ref.: 129. Unidad: 12. Página: 119:**

Ver el tipo de la ropa de la señora. Véase: M2. ref.: 61. Unidad: 5. Página: 38.

**M2. ref.: 121. Unidad: 11. Página: 113 (8):**

Es un dibujo que muestra una chica en la estación de tren comprando un billete de viaje.

**M2. ref.: 150. Unidad: 13. Página: 131 (14. a/ la chica en el dibujo):**

(Pregunta: *Piensa en tu experiencia como estudiante y hablante de español. Luego coméntale a la clase las cosas en las que has cambiado y mejorado*).

En este dibujo aparece un grupo de estudiantes sentados rodeando a su maestro. En este grupo de estudiantes hay una chica que lleva un vestido con escote.

**M2. ref.: 166. Unidad: 15. Página: 145 (8/a):**

El vestido que lleva la chica del dibujo es provocante. Véase: M2. ref.: 61. Unidad: 5. Página: 38.

**M2. ref.: 177. Unidad: Repaso (11-12-13-14-15). Página: 150 (portada):**

En esta portada o anuncio aparece una mujer con un bikini.

**M3. ref.: 34. Unidad: 3. Página: 39 (7):**

En esta imagen se ve mucha gente en la playa. Lo que llama la atención en esta foto es el tipo de la vestimenta de la gente hombres y mujeres en la playa.

**M3. ref.: 38. Unidad: 42. Página: 42 (foto):**

Es una imagen que muestra un tipo de ropa llamativa.

**M3. ref.: 67. Unidad: 5. Página: 53 (Zurdos celebres):**

Con tres fotografías y una lista de nombres de celebres los autores intentan demostrar que ser zurdo no es un obstáculo, sino que es un hecho natural que hasta los célebres lo

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

son. En las imágenes se puede destacar el tipo de la vestimenta de las dos mujeres que aparecen en las fotos, la tenista y la actriz, que se ven destapadas.

### **M3. ref.: 72. Unidad: 6. Página: 62 (Hotel Florida Park):**

*(Pregunta: ¿Quién dijo qué? El martes 13 de abril a las 16h todo parecía normal en el Hotel Florida Park de Palma de Mallorca. Pero, aquella misma noche sucedió algo muy extraño: una famosa top-model desapareció de forma misteriosa).*

En el dibujo adjuntado aparece mucha gente en un sitio que parece ser la sala de recepción del dicho hotel. Entre todas estas personas dibujadas se puede destacar a las mujeres por el tipo de la vestimenta que llevan.

### **M3. ref.: 74. Unidad: 6. Página: 63:**

Se incluye un dibujo de una chica con la espalda destapada, es la top-modelo desaparecida.

### **M3. ref.: 77. Unidad: 6. Página: 68-69 (dibujo):**

En este dibujo se ve una mujer con un vestido rojo destapado con un cuerpo voluminoso, y fumando.

### **M3. ref.: 78. Unidad: 6. Página: 69 (Portadas de novelas):**

Entre las tres portadas de las tres novelas de Manuel Vázquez Montalbán se puede destacar una titulada “Quinteto de Buenos Aires” en la cual aparece el autor, y detrás de él se ve dos mujeres como abrazadas y/o bailando juntas cogidas por las manos. Las dos mujeres llevan unos vestidos con mucho escote que casi se ve mucha parte de la parte de arriba.

### **M3. ref.: 90. Unidad: 8. Página: 83:**

En las dos fotografías aparece gente destapada en la playa.

### **M3. ref.: 113. Unidad: 1. Página: 14 (Susana Martos Díaz):**



Los autores adjuntan una fotografía de “Susana Martos Díaz” para trabajar una actividad titulada “Gente que se lleva bien”. La chica se ve con una vestimenta un poco destapada que le enseña una parte de la parte de arriba.

**M3. ref.: 118. Unidad: 1. Página: 16:**

Es un dibujo que trata de exponer una escena de una entrevista en la radio a una cantante llamada “Trini García”. Lo que se puede ver en este dibujo es la forma de presentar la cantante con un vestido muy llamativo, que enseña su cuerpo.

**M3. ref.: 119. Unidad: 1. Página: 17 (foto: a/ los temas; e/os presento a...):**

En la primera fotografía sale una chica con un tipo de vestimenta que trae la atención hacia ella desde la primera vista.

**M3. ref.: 193. Unidad: 7. Página: 70:**

Los autores ofrecen una mezcla de dibujos y fotografías de herramientas, personas, lugares, objetos y bebidas para presentar el tema de “Gente con ideas”. Entre los dibujos aparece uno de una mujer preparándose para entrar a la ducha la cual parece está estropeada. La chica de este dibujo pone nada más que una toalla.

**M3. ref.: 210. Unidad: 8. Página: 87:**

En este dibujo aparecen tres personas sentadas. Una de estas personas es una mujer que lleva un vestido rojo y que enseña muchas partes de su cuerpo.

**M3. ref.: 253. Unidad: 11. Página: 116 (playa):**

En esta foto aparece mucha gente joven, chicas y chicos, concentrados en el mismo sitio, en la playa. Las chicas se ven con un tipo de vestimenta muy destapada, un bikini.

**M4. ref.: 6. Unidad: 1. Página: 14 (b):**

En el dibujo aparecen personas con diversas posturas e indumentarias.

**M4. ref.: 10. Unidad: 1. Página: 17:**

Es una foto de una mujer que está sorprendida de las muchas compras que acaba de hacer. Sin embargo, también en esta foto, el escote de la mujer está al aire.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **M4. ref.: 29. Unidad: 3. Página: 45:**

En esta foto aparece una pareja sonriendo en un supermercado haciendo la compra. No obstante, la vestimenta de la chica es un poco ajustada y un poco destapada.

### **M4. ref.: 94. Unidad: 7. Página: 107:**

Esta imagen muestra dos mujeres viendo a un teléfono móvil. Las dos mujeres llevan una ropa destapada.

### **M4. ref.: 98. Unidad: 7. Página: 110 (3.a):**

En la foto aparece una chica con una vestimenta destapada.

### **M4. ref.: 158. Unidad: 9. Página: 150:**

En la imagen aparece una chica joven con una vestimenta muy destapada. Debajo de la imagen aparecen más datos sobre la chica de la fotografía.

### **M5. ref.: 52. Unidad: 3.5. Página: 100:**

En la imagen aparece una chica con el bikini en la playa.

### **M5. ref.: 93. Unidad: 1.5. Página: 36:**

En la imagen aparece una mujer con una ropa destapada.

### **M5. ref.: 95. Unidad: 2.1. Página: 43 y 68 (La cortesía):**

En la imagen aparecen dos chicas y un chico paseando por la calle en un día soleado. Una de las chicas que se ve en la foto lleva una ropa destapada.

### **M5. ref.: 210. Unidad: 6.8. Página: 220 (foto):**

En esta imagen aparecen unas mujeres que al parecer son bailarinas o actrices de teatro.

### **M2. ref.: 80. Unidad: 6. Página: 63:**

Sin duda ninguna, la explotación de este dibujo es para imaginar el escenario del dialogo entre alumnos. Sin embargo, en este dibujo aparece una chica con un tipo de vestimenta llamativo.

**M2. ref.: 91. Unidad: 8. Página: 82 (12. Dibujo 1: la chica con bikini):**

Es un dibujo muy llamativo no sólo por la aparición de la chica con el bikini, sino que, también por las copas.

**4.6.1.1. Vestimenta femenina deportiva:**

**M1. ref.: 45. Unidad: 13. Página: 119 (3):**

(Pregunta: *En parejas, descubrid para qué son estos remedios*).

En esta actividad se puede ver unas palabras (remedios) que se describen unas fotografías. En estas fotografías aparece una que llama mucha atención, primero por el tipo de la vestimenta deportiva de aquellas mujeres y segundo por su postura provocante.

**M2. ref.: 137. Unidad: 12. Página: 123 (12.a. foto 1):**

El objetivo de la presente actividad es hablar del pasado: expresar lo que hizo cada persona el fin de semana pasado, y para trabajarlo los autores citan la siguiente pregunta: Averigua qué hizo tu compañero el sábado por la tarde y por la noche, y qué tal se lo pasó; e incluyen unas fotografías, una de ellas presenta a una pareja montando en bicicleta. La chica que aparece en esta imagen lleva un pantalón corto.

**M3. ref.: 121. Unidad: 2. Página: 20:**

En la página 20 aparece una fotografía de una pareja que parecen estar en un gimnasio o un salón de baile. El tipo de la vestimenta de la chica es un poco inadecuado con el hecho de destapar los hombros.

**M4. ref.: 3. Unidad: 1. Página: 11 (3. Y vaya cuerpo):**

En la presente actividad se pretende trabajar un vocabulario español que se refiere a algunas partes del cuerpo humano. Junto con las palabras desordenadas se adjunta

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

una foto de una chica. Se puede ver a una mujer haciendo un ejercicio deportivo, en una postura llamativa.

### **4.6.1.2. Vestimenta femenina: (en las fiestas)**

#### **M5. ref.: 12. Unidad: 3.1. Página: 80 (foto 1):**

Es una foto que muestra a seis personas sonriendo y una de ellas tiene un ramo de flores. La misma chica lleva una vestimenta un poco destapada.

#### **M3. ref.: 32. Unidad: 3. Página: 39 (4):**

Parece ser una fiesta, donde se ve mucha gente, hombres y mujeres, concentrados en el mismo sitio. Se puede ver también el tipo de la vestimenta de las dos chicas cuyas partes de arriba van destapadas.

#### **M5. ref.: 133. Unidad: 4.2. Página: 114:**

En esta imagen aparece un grupo de bailarines, mujeres y un hombre. Todas las mujeres que aparecen en esta foto, se ven con una vestimenta muy destapada.

#### **M5. ref.: 185. Unidad: 6.1. Página: 176 (4. b):**

En esta imagen aparece una mujer con un vestido destapado, con lo cual aparece una parte de su pecho.

#### **M5. ref.: 188. Unidad: 6.2. Página: 180 (bailarinas):**

En esta imagen aparecen unas chicas, bailarinas de balay con un tipo de vestimenta destapado.

#### **M5. ref.: 183. Unidad: 6. Página: 170 (Saber gramática):**

En las dos fotografías aparecen mujeres con un tipo de vestimenta destapada.

#### **M5. ref.: 45. Unidad: 6.3. Página: 186 (Comenta, que algo queda):**

En esta imagen se ve mucha gente concentrada en el mismo lugar cantando y bailando. Entre ellos aparece una mujer con un vestido muy destapado en el medio de la pista.

**bb. 4.6.2. Convenciones y comportamientos sociales:**

**M4. ref.: 21. Unidad: 2. Página: 40:**

Este texto consiste en una lista de preguntas que tiene que contestar el alumnado para averiguar si había hecho bien la primera parte de la actividad.

**M4. ref.: 86. Unidad: 6. Página: 100 (dibujo 2):**

En el dibujo aparece una pareja desnuda en la playa.

**M4. ref.: 156. Unidad: 9. Página: 146:**

La imagen consiste en una noticia sacada de un periódico. Son las declaraciones del ministro de Ocio y Vacaciones sobre el tema ANRE y el nudismo radical en las playas españolas.

**4.7. Establecimientos:**

**cc. 4.7.1. Tipos de establecimientos:**

**M1. ref.: 47. Unidad: 14. Página: 128:**

En este dibujo aparece una chica invitando a un chico a tomar algo en un bar.

**M1. ref.: 51. Unidad: 3. Página: 22 (no 2):**

(Pregunta: *Relaciona profesiones con lugares de trabajo. Puedes usar el diccionario*).

En esta actividad aparece una lista de profesiones y en el otro lado otra lista, de lugares de trabajo.

**M3. ref.: 31. Unidad: 3. Página: 39 (foto: 2):**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **M5. ref.: 199. Unidad: 6.6. Página: 204:**

En esta imagen aparece un establecimiento con la palabra “Bar el Barrilito” escrita en la pared.

### **4.8. Comida y bebida:**

#### **dd. 4.8.1. Bebida alcohólica:**

### **M1. ref.: 22. Unidad: 2. Página: 19:**

En esta foto aparecen dos chicas que parecen estar en un restaurante, mirando a un plato que lo trae el/la camarero/a. Se pide al alumnado relacionar algunas frases o palabras con la fotografía, en la cual se puede destacar dos vasos de vino.

### **M1. ref.: 21. Unidad: 2. Página: 19:**

El objetivo de este ejercicio parece ser léxico relacionado con algunas frases y fórmulas que pueden usar para preguntar o pedir algo relacionado con el tema de la comida y bebida. Los autores citan las palabras: cerveza y vino.

### **M1. ref.: 35. Unidad: 7. Página: 64:**

El texto consiste en una lista de vocabulario de productos y creaciones culturales y nombres de ciudades y países hispanos. En esta lista de vocabulario aparece el vino.

### **M1. ref.: 23. Unidad: 3. Página: 22:**

La integración de las fotos tiene un objetivo, trabajar el léxico, subrayar los nombres de las profesiones que salen en las fotografías. En la foto 3, aparece un camarero con vasos de cerveza delante y muchas botellas de vino en las estanterías.

### **M2. ref.: 57. Unidad: 3. Página: 31:**

Imaginamos que el beneficio que se pretende sacar a partir de este dibujo es léxico.

### **M3. ref.: 4. Unidad: 1. Página: 13 (1<sup>era</sup> parte del cuestionario: Preguntas muy personales):**

Es un texto que contiene una lista de unas preguntas en las cuales se habla del vino tinto como una bebida favorita..

**M3. ref.: 22. Unidad: 2. Página: 23:**

En la segunda foto aparecen las dos chicas tomando cerveza.

**M3. ref.: 25. Unidad: 2. Página: 29:**

En la segunda foto se muestra dos botellas de vino.

En la tercera foto se destaca un desayuno compuesto por un café con leche y croissant.

**M3. ref.: 28. Unidad: 2. Página: 33:**

En esta imagen que parece una publicidad de discoteca, se menciona que se puede tomar bebidas alcohólicas hasta la madrugada.

**M3. ref.: 79. Unidad: 7. Página: 72 (Gente a punto):**

Se ve en este anuncio una foto de unas botellas de vino.

**M3. ref.: 131. Unidad: 2. Página: 26:**

Entre estas fotografías adjuntas en esta actividad aparece una imagen donde se ve al chico escribiendo, y que tiene al lado un vaso de cerveza.

**M3. ref.: 162. Unidad: 4. Página: 41 (¿bebe alcohol?):**

El texto trata los modos de prevención de algunas enfermedades del corazón y una de ellas es la disminución del consumo del alcohol. Sin embargo, este texto empieza con una frase llamativa (un poco de vino es bueno para el corazón).

**M3. ref.: 163. Unidad: 4. Página: 41 (dibujo: ¿bebe alcohol?):**

Es un dibujo que se refiere a la bebida alcohólica; sin embargo, en la imagen se ve toda la cabeza de un hombre metida en un vaso de vino.

**M3. ref.: 194. Unidad: 7. Página: 71:**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

En esta actividad aparece una foto de una botella de una bebida alcohólica “cava”; y sale también una pregunta “¿Le gustaría tener en su casa una botella del mejor cava bien fresquito y listo para consumir con solo hacer una llamada telefónica?”.

### **M3. ref.: 197. Unidad: 7. Página: 75 (un juego):**

En este ejercicio, los autores adjuntan dos listas con cuatro dibujos, una de productos y otra de clientes. En la lista de los productos aparecen nombres de bebidas alcohólica y unos platos muy típicos de España. Dos de los dibujos muestran también unas botellas de unas bebidas alcohólicas.

### **M4. ref.: 11. Unidad: 1. Página: 18 (d):**

Es una imagen de una persona tomando vino.

### **M4. ref.: 20. Unidad: 2. Página: 40:**

En la foto aparece un hombre borracho con un gran vaso de cerveza.

### **M4. ref.: 70. Unidad: 5. Página: 87-88 (b):**

Son dibujos de productos, platos y bebidas típicos en España.

### **M4. ref.: 71. Unidad: 5. Página: 87-88 (b):**

El presente texto consiste en consejos de cocina con el objetivo de trabajar la gramática, el subjuntivo. En el noveno consejo se propone poner una copa de coñac para conseguir un mejor sabor en la leche hervida y mezclada con el chocolate.

### **M4. ref.: 85. Unidad: 6. Página: 98-99 (4):**

El presente texto consiste en una lista de frases y expresiones cuyo objetivo es trabajar las formas para reaccionar. Sin embargo, hay tres enunciados que llaman la atención, la pregunta del número cinco: ¿Te vienes a tomar una cerveza? Te invito; la frase del número diecisiete: Te invito a una copa en mi apartamento. ¡La noche es muy larga!; y la frase del número diecinueve: A la una de la tarde no hay nada mejor que un buen par de cervezas con un buen par de tapas.

### **M4. ref.: 148. Unidad: 9. Página: 142:**



En el dibujo aparece tres personas bebiendo (vino) en una fiesta.

**M4. ref.: 155. Unidad: 9. Página: 145 (5.b):**

El dibujo consiste en tres escenas, donde aparecen dos amigos en un lugar donde se puede tomar cerveza, hablando de las últimas noticias del Fútbol Club Barcelona.

**M4. ref.: 188. Unidad: 10. Página: 163-164:**

El texto consiste en una historia de Juan Fajardo. En el texto faltan unas palabras sustituidas por símbolos que el alumnado tiene que averiguar. En el texto se describe físicamente al hombre, sus ilusiones y sus intentos de ligar con chicas, etc.

**M4. ref.: 239. Unidad: 12. Página: 205 (a/):**

En el presente dibujo aparecen dos persona hablando; uno de ellos es chef con una gorra blanca que lleva el nombre de Adolfo, y el segundo Juan Manuel. Delante de los dos hay una mesa con comida sobre ella. Al lado hay un carrito de bebidas y una tarta. Se ve que las botellas de bebida que aparecen en el dibujo son de vino.

**M5. ref.: 198. Unidad: 6.5. Página: 200 (3.c):**

En este texto que tiene un objetivo gramatical, para trabajar unos verbos y los contextos adecuados para tener un sentido, aparece la palabra (alcohol).

**M3. ref.: 250. Unidad: 11. Página: 116 (foto: camarero):**

Se ve en la foto un joven que trabaja como camarero ofreciendo unos platos típicos en España, además de una botella de bebida alcohólica.

**M4. ref.: 49. Unidad: 4. Página: 67:**

En este texto, los autores cuentan lo que escribió Francisco en su diario. Sin embargo, otra vez aparece en el diario hablar del consumo de las bebidas alcohólicas.

**M2. ref.: 85. Unidad: 7. Página: 71 (10.a):**

Se incluye unas imágenes de unas botellas de vino.

**M2. ref.: 139. Unidad: 12. Página: 123 (foto 3):**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

El objetivo de la actividad es hablar del pasado: expresar lo que hizo cada persona el fin de semana pasado, y para trabajarlo los autores citan la siguiente pregunta: Averigua qué hizo tu compañero el sábado por la tarde y por la noche, y qué tal se lo pasó; e incluyen unas fotografías, una de ellas presenta fiesta mixta donde se puede ver gente sirviendo bebidas alcohólicas.

### **M5. ref.: 193. Unidad: 6.3. Página: 190 (6.a):**

En este ejercicio aparece un dialogo y unos enunciados donde se usan las formas aunque (o algunas de sus variantes). En este dialogo aparece, otra vez, el tema de tomar una cerveza.

### **M2. ref.: 91. Unidad: 8. Página: 82 (12. Dibujo 1: la chica con bikini):**

En este dibujo adjuntado en la presente actividad se puede ver la bebida servida en los vasos.

#### **ee. 4.8.2. Horarios de las comidas principales:**

### **M2. ref.: 4. Unidad: 3. Página: 32 (1/a):**

En este ejercicio, de tipo: señala (verdadero o falso), se incluye unos aspectos culturales sobre la comida y las bebidas, sobre los horarios de las comidas principales y el comportamiento de la gente, etc.

### **M2. ref.: 5. Unidad: 3. Página: 32 (1/b):**

Los autores precisan, aquí en este texto, los horarios de las comidas principales en España.

En el ejercicio (d), continuación de esta actividad, los autores proponen una pregunta sobre qué comidas y bebidas y en qué horarios suelen hacer en el país del alumnado, para comentarlo con el compañero.

### **M3. ref.: 29. Unidad: 2. Página: 33:**

En este anuncio se puede ver el horario de las cenas en el establecimiento “El séptimo cielo”.

**ff. 4.8.3. Comida Halal y comida Haram:**

**M2. ref.: 49. Unidad: 3. Página: 24:**

(Pregunta: ***Lee este anuncio. ¿Entiendes los nombres de estos productos?***).

Los autores incluyen un dibujo de algunos productos que se pueden encontrar en cualquier supermercado en España. Lo que se puede destacar en esta actividad es la falta de dar más información sobre estos productos, información como el tipo y el origen de la carne presentada, etc. Otra cosa que se puede mencionar también es el tipo de los dibujos, podría haber puesto unas fotografías de dichos productos para facilitar al alumnado su reconocimiento.

**M2. ref.: 50. Unidad: 3. Página: 25 (2.a y b):**

El tema de la comida y productos alimenticios y la manera de presentarlos.

**M2. ref.: 51. Unidad: 3. Página: 26 (5):**

El tema de la comida y productos alimenticios y la manera de presentarlos.

**M2. ref.: 52. Unidad: 3. Página: 28 (10.a):**

Los autores introducen una fotografía que presenta al chorizo.

**M2. ref.: 53. Unidad: 3. Página: 29 (11/a):**

A partir del dibujo que introducen los autores se puede ver muchos platos típicos de España, como la paella, la tortilla, pollo en salsa, merluza a la romana con ensalada, etc.

**M2. ref.: 56. Unidad: 3. Página: 30:**

Se puede ver que los autores incluyen un vocabulario junto con la fotografía.

**M3. ref.: 81. Unidad: 7. Página: 73 (La encuesta):**

Los autores del manual presentan una empresa inventada por ellos especialmente para esta actividades cuyo objetivo es trabajar el vocabulario que se usa generalmente para

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

expresar los servicios que la empresa podría ofrecer o los clientes podrían solicitar. Los servicios de la empresa están presentados en forma de una encuesta donde los autores piden al alumnado marcar con una (X) los servicios que ya había solicitado o que piensa pedir en el futuro. Al final de la encuesta se ofrece un espacio en el cual el alumnado podría escribir sus sugerencias. La encuesta contiene siete apartados: alimentación, hostelería, ocio, animales y plantas, hogar y empresas, y un apartado dirigido a otro tipo de servicios “varios”; sin olvidar el espacio de las sugerencias. En los dos primeros apartados se cita unos productos típicos, diferentes platos según su forma de cocinar, distintos platos y bebidas típicos en España.

### **M3. ref.: 161. Unidad: 4. Página: 41 (dibujo: ¿tiene el colesterol alto?):**

En el dibujo sale un cerdo pequeño en un plato servido como una comida combinado con un vaso de vino.

### **M3. ref.: 206. Unidad: 8. Página: 85:**

Además de la actividad auditiva se adjunta una imagen que contiene una información sobre algunos productos típicos que se pueden encontrar en las dos culturas. En esta imagen aparecen diferentes nombres de carnes.

### **M4. ref.: 34. Unidad: 3. Página: 49:**

En esta actividad aparecen ocho dibujos con el objetivo de trabajar el lenguaje y el vocabulario que describe algunos productos. Entre estos dibujos se llama la atención el dibujo de una botella que parece ser de bebida alcohólica, y el del cerdo para ahorrar dinero.

### **M4. ref.: 68. Unidad: 5. Página: 85 (11/ a):**

En la imagen aparece una botella de aceite de oliva, verduras y langostinos.

### **M4. ref.: 69. Unidad: 5. Página: 85-86:**

El texto consiste en una receta de un plato típico en España. Los autores ofrecen el modo de preparar los Langostinos Abanico.

### **M5. ref.: 206. Unidad: 6.7. Página: 213 (6):**

En el dibujo aparecen dos cerdos, uno como el padre y otro como el hijo.

**M2. ref.: 73. Unidad: Repaso (1-2-3-4-5). Página: 56:**

Las Hamburguesas.

**M2. ref.: 74. Unidad: Repaso (1-2-3-4-5). Página: 57:**

En esta actividad se ve una imagen que muestra comida y bebida (unas hamburguesas, café, yogur, zumo, etc.).

**gg. 4.8.4. Convenciones y comportamientos sociales en la mesa:**

**M2. ref.: 54. Unidad: 3. Página: 29 (11/ b):**

En esta actividad se ofrece cuatro diálogos desordenados entre el camarero y los clientes de un restaurante. En estos diálogos se habla del menú, de lo se pide como primero y segundo, etc.

La explotación de este texto parece ser léxica para trabajar las convenciones y comportamientos en la mesa, lo que se puede decir y lo que no, etc.

**M3. ref.: 49. Unidad: 4. Página: 49 (12):**

Es un texto titulado “A nuevos gustos, nuevos hábitos”, los autores explican o demuestran cómo la gente en España cada vez cambia de costumbres y de gustos lo que provoca cambios en sus hábitos gastronómicos. Explican también, cómo la dieta mediterránea ha dejado de ser la más deseada en un país como España, por adoptar otros y malos hábitos que vienen, sobre todo, de los EEUU como la comida rápida.

**M3. ref.: 44. Unidad: 4. Página: 48:**

En esta actividad se habla del uso de ajo como un remedio (mágico) sanitario. Los autores cuentan en primer lugar la importancia del ajo en la cocina de España y de América Latina. En segundo lugar, cuentan también el valor que tuvo el ajo en unos antiguos pueblos y civilizaciones. En último lugar cuentan su importancia en la medicina contemporánea.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **M3. ref.: 46. Unidad: 4. Página: 48-49 (dibujo):**

Se puede destacar una imagen de un plato de comida y un ajo, asimismo unos dibujos que muestran algunos mitos sobre el uso de ajo en los diferentes antiguos pueblos.

### **M3. ref.: 33. Unidad: 3. Página: 39 (6):**

En la presente imagen aparece una pareja comiendo en la terraza de un restaurante. Se puede destacar dos platos de ensalada y un vaso de cerveza. La bebida servida sobre la mesa es la que llama la atención del alumnado.

### **M2. ref.: 6. Unidad: 3. Página: 32:**

A partir de esta fotografía saltan a la vista varios temas que se debe mencionar, como por ejemplo, el tipo de la comida y la bebida servida en la mesa, la gesticulación de las personas y la manera de sentarse alrededor de la mesa, etc.

### **4.9. Profesiones:**

#### **hh. 4.9.1. Mujer y trabajo: (La mujer y su integración en el mundo profesional)**

### **M2. ref.: 36. Unidad: 1. Página: 8 (dibujo 2: la mujer taxista, repetido en la página 12.9):**

En esta actividad se adjunta unos dibujos que muestran unas personas que hacen distintas cosas.

#### **ii. 4.9.2. Hombre y trabajo: (Trabajos mal vistos por la sociedad)**

### **M2. ref.: 37. Unidad: 1. Página: 8 (dibujo 6: peluquero, repetido en la página 12.9):**

En este dibujo aparece un hombre que se llama Jaime trabajando como peluquero de mujeres.

#### **4.10. Las fiestas y celebraciones:**

##### **jj. 4.10.1. Celebrar una boda:**

##### **M5. ref.: 5. Unidad: 3.1. Página: 78 (C/ la familia):**

En el texto adjuntado en la actividad se explica lo que hacen las familias de los novios en la cultura hispana.

##### **M5. ref.: 6. Unidad: 3.1. Página: 78 (C/ el vestido de la novia):**

En este texto se explica lo que usan o suelen usar las novias españolas en su día de boda.

##### **M5. ref.: 8. Unidad: 3.1. Página: 79 (Una boda en Japón):**

En la segunda parte de la actividad 3 (pág. 78) aparece una foto que muestra una familia con los trajes tradicionales de Japón y una frase que explica la imagen: Una boda en Japón. Además de aquella fotografía se adjunta un texto en cual se explican los rituales de las bodas en Japón.

##### **M5. ref.: 14. Unidad: 3.1. Página: 81 (a):**

En esta actividad se ofrece un texto que trata el tema de los rituales de las bodas en Japón.

##### **kk. 4.10.2. Celebrar el cumpleaños:**

##### **M2. ref.: 81. Unidad: 7. Página: 66 (1):**

En esta actividad se adjunta un dibujo que muestra una fiesta o celebración de un cumpleaños. En este dibujo se puede ver a gente bailando, gente bebiendo vino, gente comiendo, y otros besándose, etc.

##### **M2. ref.: 83. Unidad: 7. Página: 71 (8.a):**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

Este dibujo es una parte sacada del dibujo de la actividad (M2. ref.: 81. Unidad: 7. Página: 66/1) donde se ve un hombre entrando por la puerta y llevando una botella de vino y una caja pequeña en la mano.

### **M2. ref.: 86. Unidad: 7. Página: 73 (14):**

El dibujo muestra a unas personas en una fiesta de cumpleaños. Se puede ver también a estas personas regalando cosas a un chico.

### **M3. ref.: 229. Unidad: 10. Página: 106 (dibujo 2):**

En la imagen aparece una mujer y un hombre bailando y otro joven hablando por teléfono, además, de los adornos que se ponen para una fiesta de cumpleaños.

## **4.11. Convenciones y comportamientos sociales:**

### **II. 4.11.1. En bodas:**

### **M5. ref.: 13. Unidad: 3.1. Página: 80 (foto 3):**

En esta actividad se ofrece una foto, en la que aparecen los novios besándose.

### **mm. 4.11.2. En lugares públicos:**

### **M2. ref.: 107. Unidad: 10. Página: 98 (6.a):**

En este dibujo se muestra el comportamiento de una mujer en el avión, que no respeta la señal de prohibido fumar; y como se lo pide y se lo recuerda la azafata.

### **M3. ref.: 258. Unidad: 11. Página: 117:**

En esta imagen aparece mucha gente (mixta) sentados fuera de un restaurante o una cafetería, parece ser una terraza. Los autores adjuntan la imagen porque es habitual ver este tipo terrazas en España.

### **M2. ref.: 131. Unidad: 12. Página: 121 (7. a/ foto 1: una pareja en el cine):**



En esta foto se puede a una pareja en el cine.

**M4. ref.: 62. Unidad: 5. Página: 81 (7):**

El texto de la presente actividad consiste en una lista de frases y expresiones que se refieren a unos hechos. En esta lista de cosas aparece la frase: Bañarse siempre desnudo en la playa.

**M1. ref.: 43. Unidad: 13. Página: 118:**

La imagen en la página 118, la sala de espera en las urgencias aparecen gente, hombres y mujeres, en la misma sala, hasta sentados en el mismo sofá.

**nn. 4.11.3. En fiestas:**

**M2. ref.: 140. Unidad: 12. Página: 123 (foto 4):**

El objetivo de la actividad es hablar del pasado: expresar lo que hizo cada persona el fin de semana pasado, y para trabajarlo los autores citan la siguiente pregunta: Averigua qué hizo tu compañero el sábado por la tarde y por la noche, y qué tal se lo pasó; e incluyen unas fotografías, una de ellas presenta fiesta mixta donde se puede ver gente sirviendo bebidas alcohólicas.

**oo. 4.11.4. Cotillear:**

**M4. ref.: 92. Unidad: 6. Página: 104:**

El dibujo muestra dos hombres sentados en la terraza de un bar hablando de la mujer que pasa justo delante de ellos. Primero, la palabra BAR en la sociedad del alumnado argelino tiene mala fama, la de un lugar para tomar bebidas alcohólicas, gente mala y un lugar que se debería entrar.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **4.12. Salud y sanidad:**

#### **pp. 4.12.1. Medicina contemporánea:**

#### **M3. ref.: 93. Unidad: 8. Página: 89:**

Los autores adjuntan, en esta actividad, los resultados de una encuesta cuyo objetivo saber qué opinan los españoles de la ingeniería genética, publicada en periódico El País. Se pide al alumnado contestar las preguntas de la encuesta expresando su opinión sobre el mismo tema. Luego, se le pide comparar los resultados de la clase con los de los españoles.

#### **qq. 4.12.2. Creencias e higiene:**

#### **M3. ref.: 153. Unidad: 4. Página: 40 (foto 4):**

En la imagen sale una mascota (un perro) cogiendo una pilota.

#### **rr. 4.12.3. Remedios caseros y medicina tradicional:**

#### **M4. ref.: 39. Unidad: 3. Página: 55:**

Esta actividad consiste en dos textos que tratan el tema de los remedios caseros para solucionar algunos problemas. Los dos textos están mal escritos por la abuela y se pide al alumnado arreglarlos usando los pronombres adecuados. En estos textos se tratan dos enfermedades y la manera de curarlos con un remedio casero de la abuela.

#### **ss. 4.12.4. Enfermedades:**

#### **M3. ref.: 36. Unidad: 4. Página: 42 (texto 2: lesiones provocadas por el sol):**

El presente texto contiene tres partes, en las cuales se trata el tema de las lesiones provocadas por el sol, las quemaduras y la insolación, respectivamente. En estos apartados se comenta unos consejos para poder enfrentarse a estas enfermedades.

**tt. 4.12.5. Convenciones y comportamientos sociales:**

**M1. ref.: 44. Unidad: 13. Página: 119 (2):**

En esta esta foto aparece uno dando masaje a otra persona.

**M5. ref.: 195. Unidad: 6.4. Página: 193 (1):**

En este dibujo aparecen dos chicas hablando, una de ellas pregunta por alguien que sepa dar masajes y segunda le contesta que tiene a su primo que da unos masajes increíbles.

**uu. 4.12.6. Tener una mascota:**

**M1. ref.: 26. Unidad: 4. Página: 34:**

Se ve que es un ejercicio que tiene por objetivo trabajar el léxico, pero, se destaca un aspecto cultural en el dibujo, el tema de tener una mascota, tener un perro en particular.

**M2. ref.:89. Unidad: 8. Página: 79 (8):**

El dibujo de la señora mayor con su perro.

**M2. ref.: 106. Unidad: 10. Página: 97:**

En este dibujo aparece un chico paseando a un perro.

**M3. ref.: 153. Unidad: 4. Página: 40 (foto 4):**

En la imagen aparece una pareja paseando en un parque con su mascota (un perro) cogiendo una pilota.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

### **4.13. Juegos y lotería:**

#### **M4. ref.: 36. Unidad: 3. Página: 51 (Cuponazo de los viernes):**

En esta actividad se incluye un anuncio de “El gordo de Navidad”.

#### **M2. ref.: 130. Unidad: 12. Página: 120 (5.a):**

En esta actividad se ofrece un dibujo de un juego llamado el “Bingo”.

### **4.14. Nuevas tecnologías:**

#### **M3. ref.: 201. Unidad: 7. Página: 77 (La zapatería virtu@l):**

En esta actividad aparece un anuncio de una nueva tienda que ofrece sus servicios por internet.

### **4.15. Turismo:**

#### **M2. ref.: 43. Unidad: 2. Página: 16 (2.a):**

En esta actividad se ve un programa de una excursión a Granada para el próximo sábado, y se le pregunta al alumnado si hay algo que no lo entiende.

#### **M2. ref.: 46. Unidad: 2. Página: 20 (9):**

#### **M2. ref.: 67. Unidad: 5. Página: 46 (6.a y b):**

#### **M2. ref.: 92. Unidad: 8. Página: 83 (13.a):**

En esta actividad se puede ver muchas imágenes de unos lugares distintos.

#### **M2. ref.: 125. Unidad: 11. Página: 113 (8):**

Se puede destacar una tabla que muestra la trayectoria de un viaje con el horario de la salida y la llegada en cada parada.

## **5. BLOQUE 5: Relaciones interpersonales:**

### **5.1. Relaciones con amigos y desconocidos:**

#### **M5. ref.: 166. Unidad: 5.2. Página: 149 (3):**

En este dibujo aparecen dos grupo de concursantes y un hombre en el medio que parece ser el jurado o el presentador que lleva la misma corona y la misma letra del equipo B. A partir del gesto de este presentador, se entiende que está a favor de su equipo y no está juzgando con justicia e igualdad, porque los miembros del equipo A parecen sorprendidos y enfadados de su decisión. No se sabe el objetivo real de este dibujo porque no se explica, por lo cual se ve inadecuado.

### **5.2. Relación entre sexos:**

#### **vv. 5.2.1. En lugares públicos:**

#### **M1. ref.: 3. Unidad: 3. Página: 28-29:**

En esta actividad se puede ver 13 fotografías que están relacionadas con los principales recursos económicos de España. Algunas de estas fotografías se pueden considerar relevante en la cultura argelina. En la foto 5, podemos mencionar que muchos de los argelinos prefieren que su mujer, hija, madre o hermana consulte a una doctora que a un doctor.

Podemos mencionar también, a partir de la imagen número seis, uno de los cambios sociales que está ocurriendo en Argelia es, ver a las chicas como dependientas en las tiendas de ropa, u otro tipo de tiendas.

#### **M1. ref.: 43. Unidad: 13. Página: 118:**

En esta actividad aparece un dibujo que muestra seis personas, hombres y mujeres, en la sala de urgencias de un hospital, sentados todos juntos hasta en el mismo sofá.

#### **M3. ref.: 90. Unidad: 8. Página: 83:**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

En las dos fotografías aparece gente destapada en la playa.

### **M4. ref.: 83. Unidad: 6. Página: 97 (C):**

En esta actividad aparece un dibujo que muestra a un señor con un traje azul, y que lleva un micrófono y pone una tarjeta de (prensa). En este dibujo se pretende hablar de las mujeres españolas. El periodista persigue a una mujer invitándola a tomar una copa con él.

### **M4. ref.: 84. Unidad: 6. Página: 98 (d):**

Se adjunta con el dibujo dos preguntas, es como una encuesta. Una de estas preguntas, se quiere saber si es fácil ligar con una mujer española.

### **M4. ref.: 188. Unidad: 10. Página: 163-164:**

El texto consiste en una historia de Juan Fajardo. En el texto faltan unas palabras sustituidas por símbolos que el alumnado tiene que averiguar. En el texto se describe físicamente al hombre, sus ilusiones y sus intentos de ligar con chicas, etc.

ww. 5.2.2. En fiestas:

### **M1. ref.: 27. Unidad: 4. Página: 35:**

El dibujo viene integrado en un ejercicio cuyo objetivo es practicar frases y fórmulas vistas anteriormente, sin embargo, aparecen aspectos culturales que se deben mencionar, como el tipo de la vestimenta de las personas, o el tema de las celebraciones y las fiestas en sí.

### **M1. ref.: 81. Unidad: 7. Página: 66 (1):**

Celebrar un cumpleaños.

### **M2. ref.: 83. Unidad: 7. Página: 71 (8.a):**

En el presente dibujo se puede destacar dos culturemas que no dejan de marcar su presencia en las relaciones entre las personas, sean familiares o sean amigos. Estos

culturemas son el hecho de celebrar un cumpleaños y el hecho de regalar una botella de vino.

**M2. ref.: 139. Unidad: 12. Página: 123 (foto 3):**

En esta actividad se incluyen unas fotografías, una de ellas presenta fiesta mixta donde se puede ver gente sirviendo bebidas alcohólicas.

**M2. ref.: 140. Unidad: 12. Página: 123 (foto 4):**

En esta actividad se incluyen unas fotografías, una de ellas presenta fiesta mixta donde se puede ver gente sirviendo bebidas alcohólicas.

**M3. ref.: 229. Unidad: 10. Página: 106 (dibujo 2):**

Este dibujo muestra una fiesta donde aparece una mujer y un hombre bailando y otro joven hablando por teléfono. Se puede ver también los adornos que se ponen para una fiesta de cumpleaños.

**M4. ref.: 204. Unidad: 11. Página: 183 (cuadro 4):**

Este cuadro titulado “Baile de la tarde” muestra mucha gente hombres y mujeres bailando todos juntos en el mismo lugar.

**M5. ref.: 7. Unidad: 3.1. Página: 78-79:**

En esta actividad se explica todo lo que ocurre antes, durante y después de la boda en España y en Japón.

**M5. ref.: 45. Unidad: 6.3. Página: 186 (bailando):**

En esta imagen se destaca como se relacionan hombres y mujeres en lugares mixtos, como es el caso de la mujer y el hombre que están bailando juntos rodeados de otras personas.

**xx. 5.2.3. Relaciones en los centros educativos:**

**(Convención y comportamiento sociales)**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **M1. ref.: 16. Unidad: 1/ 3. Página: 8, 11, 23:**

Como se puede ver los dibujos están relacionados con el ámbito educativo que es relevante en las dos culturas. Así pues, representan un aula de español, cómo saluda la profesora a su alumnado y cómo contesta.

Se puede mencionar aquí, también, la manera de sentarse en clase, por parte de la profesora y por parte del alumnado.

### **M2. ref.: 78. Unidad: 6. Página: 59:**

#### **5.3. Relaciones con clientes:**

### **M2. ref.: 120. Unidad: 11. Página: 112 (5):**

La manera de dibujar los labios de las dos personas en el dibujo adjuntado en esta actividad es un poco llamativa, parece que se van a besarse.

### **M3. ref.: 31. Unidad: 3. Página: 39 (foto: 2):**

En esta actividad se ofrece una imagen que muestra mucha gente sentada fuera de un local, en una terraza que podría ser de una cafetería o un restaurante.

### **M3. ref.: 194. Unidad: 7. Página: 71:**

En esta actividad aparece una foto de una botella de una bebida alcohólica “cava”; y sale también una pregunta “¿Le gustaría tener en su casa una botella del mejor cava bien fresquito y listo para consumir con solo hacer una llamada telefónica?”

### **M3. ref.: 201. Unidad: 7. Página: 77 (La zapatería virtu@l):**

Tener una tienda o una empresa virtual es un hecho que está extendiendo mucho en los diez últimos años, es una manera de trabajar desde casa conocida en España.



#### **5.4. Relaciones de amistad:**

##### **M3. ref.: 232. Unidad: 10. Página: 106 (dibujo 5):**

En la imagen aparece un hombre perdido en la ciudad. Y, se explica con un pequeño texto que con esta imagen se refiere a un joven que acaba de llegar a una nueva ciudad para visitar sus amigos pero está preocupado porque no sabe dónde alojarse.

##### **M4. ref.: 4. Unidad: 1. Página: 12 (4. Dobles sentidos: a/):**

El texto consiste en una carta que escribió José sobre un examigo. José usa expresiones informales describiendo la ruptura de su amistad con Juan Alberto (su examigo).

##### **M4. ref.: 5. Unidad: 1. Página: 13 (c):**

En este texto se pide al o la alumna describir a una persona que quiere o no quiere. Pero hay una frase que pueda sorprender al alumnado: “No te preocupes no te está escuchando”.

##### **M4. ref.: 155. Unidad: 9. Página: 145 (5.b):**

El dibujo consiste en tres escenas, donde aparecen dos amigos en un lugar donde se puede tomar cerveza, hablando de las últimas noticias del Fútbol Club Barcelona.

##### **M5. ref.: 107. Unidad: 2.3. Página: 60 (Taller de escritura):**

En esta imagen aparece un grupo mixto, chicas y chicos, juntos todos sonriendo tumbados y poniendo las cabezas juntas.

#### **5.5. Relaciones de amistad y entre parejas:**

##### **M4. ref.: 81. Unidad: 6. Página: 93:**

El texto consiste en un dialogo entre dos amigas, en el cual hablan de la relación entre una de ellas y su pareja. Sin embargo, se puede ver que hay unas expresiones marcadas con negrita, porque son las que marcan el contexto del dialogo. Hay una expresión que llama la atención, es: ¡Y un jamón!.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **M4. ref.: 90. Unidad: 6. Página: 102:**

El texto consiste en un dialogo entre tres amigos, cuyo objetivo es colocar las formas de hipótesis del cuadro adjuntado en el lugar adecuado. Dos de estas frases son invitaciones para tomar unas cervezas; y la otra frase es la pregunta de Alberto: ¿El que va en ese descapotable con... esas tres chicas... dándoles besitos?.

### **5.6. Relaciones entre sexos y de amistad:**

#### **M4. ref.: 76. Unidad: 6. Página: 91:**

En el dibujo aparecen dos hombres sentados tomando algo fuera del bar. Se ve que están diciendo algo sobre la mujer que pasa delante de ellos.

#### **M2. ref.: 141. Unidad: 12. Página: 123 (foto 5):**

El objetivo de la actividad es hablar del pasado: expresar lo que hizo cada persona el fin de semana pasado, y para trabajarlo los autores citan la siguiente pregunta: Averigua qué hizo tu compañero el sábado por la tarde y por la noche, y qué tal se lo pasó; e incluyen unas fotografías, una de ellas presenta a un grupo de adolescentes todos abrazados sacando fotos.

#### **M4. ref.: 103. Unidad: 7. Página: 114 (dibujo 1):**

El dibujo muestra dos hombres estirados en el sofá hablando de una mujer que no ha venido a la fiesta. Uno de ellos parece que está tomando vino, asimismo aparece una botella vacía que parece ser de vino.

#### **M4. ref.: 219. Unidad: 11. Página: 186:**

Son dos fotografías de dos escenas de película, donde aparecen los actores, en la primera foto, uno tocando el piano y otro sirviendo vino a la señora. En la segunda foto aparecen los actores cogidos por las manos.

#### **M4. ref.: 239. Unidad: 12. Página: 205 (a/):**

En el presente dibujo aparecen dos persona hablando; uno de ellos es chef con una gorra blanca que lleva el nombre de Adolfo, y el segundo Juan Manuel. Delante de los dos hay una mesa con comida sobre ella. Al lado hay un carrito de bebidas y una tarta. Se ve que las botellas de bebida que aparecen en el dibujo son de vino.

**M5. ref.: 24. Unidad: 3.2. Página: 86 (b):**

En esta actividad se adjunta una foto que muestra a dos chicos y una chica haciendo fotos, todos juntos y todos abrazados.

**M5. ref.: 95. Unidad: 2.1. Página: 43 y 68 (sesión 2.5):**

En la imagen aparecen dos chicas y un chico paseando por la calle en un día soleado. Una de las chicas que se ve en la foto lleva una ropa destapada.

**M5. ref.: 195. Unidad: 6.4. Página: 193 (1):**

En este dibujo aparecen dos chicas hablando, una de ellas pregunta por alguien que sepa dar masajes y segunda le contesta que tiene a su primo que da unos masajes increíbles.

**M5. ref.: 205. Unidad: 6.7. Página: 212 (foto a):**

En la primera imagen aparece un chico que parece susurrando a una chica.

**5.7. Relaciones entre generaciones: (Cortesía)**

**M1. ref.: 28. Unidad: 4. Página: 30, 31, 32:**

Los autores del manual pretenden trabajar el tema del tú y el usted, con unos dibujos cuyos personajes representan diferentes posturas de saludar y de tratar a amigos, compañeros de trabajo y a desconocidos en diferentes situaciones.

En el primer dibujo (pág. 30) aparecen dos señoras que se dan la mano para saludar.

**M1. ref.: 4. Unidad: 4. Página: 36:**

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

El texto consiste en un párrafo que trata el uso de tú, usted y vos. Se pide al alumno leerlo.

**M5. ref.: . Unidad: 2.5. Página: 69:**

Véase: M1. ref.: 28. Unidad: 4. Página: 30, 31, 32.

### ***5.8. Relaciones familiares:***

**M1. ref.: 10. Unidad: 12. Página: 112:**

Se trata de un tema que tiene relevancia en las dos culturas, hablamos de las actividades más frecuentes, de los hábitos (en este caso son malos hábitos), que las familias pasan mucho tiempo delante la televisión.

**M1. ref.: 11. Unidad: 12. Página: 112:**

En las fotos aparecen unas familias viendo la televisión juntos. En dos fotos aparece una familia de cuatro miembros (dos hijos) y en una aparece de cinco (tres hijos).

**M1. ref.: 28. Unidad: 5. Página: 38, 39:**

Este dibujo es relevante en ambas culturas porque representa a una familia, el principal núcleo de sociedad tanto en España como en Argelia. El dibujo de esta familia refleja a un ambiente lleno de cariño, felicidad y unión entre sus miembros.

**M1. ref.: 29. Unidad: 5. Página: 38, 39:**

Se ve que el objetivo de estos textos es trabajar el léxico relacionado con el concepto de la familia, así, la relación entre sus miembros.

**M1. ref.: 32. Unidad: 5. Página: 45:**

Es una fotografía que representa a una familia alegre, feliz y muy unida, jugando en la nieve. El concepto de la familia, como ya hemos dicho tiene relevancia en ambas culturas.

**M4. ref.: 242. Unidad: 12. Página: 208 (9.a):**

El texto consiste en unas líneas del testamento de la tía Angelita. Dejar un testamento para repartir una herencia.

**M4. ref.: 243. Unidad: 12. Página: 208:**

El dibujo 3, intenta mostrar una familia numerosa hasta 6 hijos, que hoy día en España es poco común.

**M4. ref.: 114. Unidad: 7. Página: 120-121:**

El texto consiste en un relato sacado de una colección de cuentos. Este mismo relato existe en árabe pero con otro nombre. El cuento narra unos acontecimientos de una familia, un padre y su hijo, y un burro mientras viajaban un día.

**M4. ref.: 115. Unidad: 7. Página: 121:**

El texto consiste en la moraleja del relato anterior.

**5.9. Relaciones entre parejas:**

**M1. ref.: 12. Unidad: 12. Página: 113:**

Es un dibujo que trata un tema muy sensible, el comportamiento y la relación entre parejas. La influencia negativa de los medios de comunicación en la vida del individuo.

**M1. ref.: 14. Unidad: 14. Página: 132:**

Una pareja besándose en la portada de la película.

**M1. ref.: 31. Unidad: 5. Página: 43 (13.a):**

A partir de la pregunta se entiende que este ejercicio tiene por objetivo trabajar el léxico y la pronunciación. De hecho, encontramos una palabra “Alegre”.

**M1. ref.: 46. Unidad: 12. Página: 106:**

El dibujo 2 y 3. En el segundo dibujo aparece un chico hablando con una chica joven, ligando en un bar. En el tercer dibujo, aparece una pareja en un restaurante.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **M1. ref.: 41. Unidad: 12. Página: 109 (foto: 1):**

En esta foto aparece una pareja, abrazada paseando en el campo.

### **M1. ref.: 47. Unidad: 14. Página: 128:**

En este dibujo aparece una chica invitando a un chico a tomar algo en un bar.

### **M2. ref.: 3. Unidad: 2. Página: 22:**

El tema del dibujo, para mí, es un tema que motiva a unos malos hábitos entre las parejas.

### **M2. ref.: 40. Unidad: 1. Página: 10 (fotografía 3):**

Los autores no se dan cuenta de la sensibilidad del alumnado sobre todo a los temas de las relaciones entre sexos.

### **M2. ref.: 45. Unidad: 2. Página: 19 (7/a, b):**

En esta actividad se ofrece unas imágenes que muestran gente en diferentes posturas.

### **M2. ref.: 102. Unidad: 10. Página: 94 (dibujo 2):**

Pedir salir a un chico, a pasar a recogerla, etc.

### **M2. ref.: 124. Unidad: 11. Página: 114 (4):**

En esta actividad los autores incluyen cuatro fotografías y una lista de expresiones y se pide al alumnado relacionarlas. Entre estas fotos se destaca una que muestra una pareja paseando bajo la lluvia.

### **M2. ref.: 131. Unidad: 12. Página: 121 (7. a/ foto 1: una pareja en el cine):**

En la presente actividad se adjunta tres fotos en cuales hay una que muestra una pareja en el cine.

### **M2. ref.: 137. Unidad: 12. Página: 123 (12.a. foto 1):**

La mayoría de los españoles están acostumbrados de pasar el fin de semana haciendo deporte montando en bicicletas, paseando por las calles, visitando sitios y parques nacionales, etc. De hecho, se adjunta unas fotografías para dar ejemplos de las actividades que pueden ver en la sociedad en un fin de semana. En una de estas fotos aparece una pareja montando en bicicleta.

**M3. ref.: 94. Unidad: 9. Página: 92:**

En esta actividad (2, página: 92) los autores adjuntan dos fotografías de dos parejas para trabajar el tema de la química en las relaciones humanas que viene para interpretar aquellos sentimientos resultado del amor y de la pasión. En la segunda foto aparece la pareja besándose y abrazados.

**M3. ref.: 96. Unidad: 9. Página: 93:**

De primera vista, y antes de escuchar al audio, lo que se puede destacar primero son los dibujos adjuntos en la tarea. A partir de ello, se puede notar que en estos dibujos tratan problemas y conflictos familiares, temas sensible en las relaciones familiares y entre parejas. Los dibujos 1 y 4 se pueden interpretar de muchas formas, una de ellas es la siguiente: dibujo 1, encontrar a la esposa embarazada de otra persona, de un amigo del marido por ejemplo; dibujo 2, la esposa se va de viaje y vuelve antes del tiempo esperado y encuentra al marido con otra mujer. Los dos dibujos pretenden exponer el tema de la infidelidad entre parejas o “poner los cuernos”.

**M3. ref.: 97. Unidad: 9. Página: 98 (Mario Benedetti):**

Los autores exponen unos fragmentos de poemas de amor de Mario Benedetti, y luego piden al alumnado que piense en una frase que pueda servir de título a los poemas expuestos anteriormente.

**M3. ref.: 109. Unidad: 1. Página: 10-11:**

La fotografía de la pareja “Jordi y Asun” presenta una pareja feliz, pero por otro lado les muestra en una postura un poco inadecuada (públicamente).

**M3. ref.: 217. Unidad: 9. Página: 96:**

Es la portada de la película “Como en cualquier familia” donde aparece una pareja joven sonriendo y abrazados.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **M3. ref.: 239. Unidad: 11. Página: 110:**

En esta foto aparece una pareja paseando en la ciudad.

### **M3. ref.: 244. Unidad: 11. Página: 114:**

Los autores ofrecen unas once frases y expresiones que el alumnado tiene que averiguar si son verdaderas o falsas. Son conocimientos generales sobre España. Entre estas frases se ve una que podrá dejar al alumnado con dudas, porque trata el tema del matrimonio por la iglesia, sin ser explicada ni que hay otro conocido por matrimonio civil.

### **M3. ref.: 245. Unidad: 11. Página: 114 (boda):**

En esta fotografía aparece una pareja a punto de casarse bailando en su boda.

### **M4. ref.: 86. Unidad: 6. Página: 100 (dibujo 1):**

En el dibujo aparece una pareja desnuda en la playa.

### **M4. ref.: 119. Unidad: 8. Página: 124 (1.a):**

El texto consiste en un consultorio donde la gente cuenta sus problemas sobre todo de parejas. En el texto aparece la palabra consultorio, y la palabra I LOVE YOU con corazones de un tamaño grande, traducida al francés y por supuesto al español. Entre las historias contadas en este consultorio aparecen, otra vez, palabras como (vino, se emborracha, etc.).

### **M4. ref.: 120. Unidad: 8. Página: 125:**

El texto consiste en las respuestas que propone la revista a los problemas contados anteriormente en el consultorio. Entre las respuestas hay una frase llamativa: “Yo en tu lugar, seguiría con esta mujer, con la que te sientes tan feliz y quitaría importancia al hecho de tener un hijo”. Se puede notar también en la mayoría de los consejos, se habla de tener relación, pasar un tiempo juntos, pero no se habla de casarse, del matrimonio, etc.

### **M4. ref.: 121. Unidad: 8. Página: 128:**



Es un dibujo que muestra unas viñetas que representan la discusión de una pareja que está viviendo unos problemas. La infidelidad, es uno de los mayores problemas que vive esta pareja, cada uno de ellos piensa que el otro le está engañando con otra persona. y que, ninguno de ellos dedica mucho tiempo para la otra persona, que cuida la casa y deja todo sucio en la cocina, etc.

**M4. ref.: 133. Unidad: 8. Página: 134:**

El presente texto consiste en, por una parte un anuncio de contactos sacado de un periódico, y por la otra parte una carta que mando la señora Rosana a Arturo.

**M4. ref.: 134. Unidad: 8. Página: 136:**

El texto consiste en cuatro anuncios de contactos en un periódico. Se pide al alumnado leerlos y luego elegir solo uno escribirle una carta.

**M5. ref.: 3. Unidad: 3.1. Página: 77 (1. Ficha: Nacho López):**

El presente texto consiste en una ficha informativa que muestra algunos datos de Nacho López. En esta ficha se explica las relaciones anteriores qué es lo que está dispuesto a hacer para la otra persona, etc.

**M5. ref.: 4. Unidad: 3.1. Página: 77 (1. Ficha: Mikiko Kiura):**

El texto consiste en una ficha explicativa que muestra unos datos sobre Mikiko Kiura.

**M5. ref.: 4. Unidad: 3.1. Página: 78 (C/ La novia):**

En esta parte del ejercicio, debería explicar lo del salir hacia el juzgado y explicar qué es una boda civil, además de explicar cómo se hace la boda religiosa por ejemplo.

**M5. ref.: 13. Unidad: 3.1. Página: 80 (foto 3):**

En esta actividad aparece una foto que muestra a la pareja besándose delante de los invitados, familiares y amigos.

**M5. ref.: 119. Unidad: 2.5. Página: 71:**

En esta imagen aparece una pareja joven sonriendo, y parece que se van a besarse.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

### **M5. ref.: 184. Unidad: 6.0. Página: 172 (Escenario):**

En el texto aparece un fragmento de conversación de gente que habla de una pareja. Se puede trabajar y mostrar la diferencia entre el indicativo y el subjuntivo de otras formas y con otras frases.

### **M5. ref.: 193. Unidad: 6.3. Página: 190 (6.a):**

En este ejercicio aparece un dialogo y unos enunciados donde se usan las formas aunque (o algunas de sus variantes). En este dialogo aparece, otra vez, el tema de tomar una cerveza. Y, el tema de infidelidad entre parejas.

### **M5. ref.: 194. Unidad: 6.4. Página: 192:**

En esta foto aparece una pareja tumbados en el césped tomando el sol. Generalmente, no se ve mucho este tipo de posturas en la sociedad argelina, sobre todo la de la chica tumbada boca abajo.

### **M2. ref.: 35. Unidad: 15. Página: 149:**

En esta actividad aparece una foto que muestra una pareja paseando por la calle cogidos por las manos.

### **5.10. Invitaciones:**

#### **M5. ref.:90. Unidad: 1.4. Página: 35 (Todo bajo control: a/):**

En la actividad “Todo bajo control” se pide al alumnado comparar entre el tipo de invitación de bodas español y del propio país. Esta actividad hace nacer en el alumnado el interés por el conocimiento de la cultura hispana a partir de la suya mediante la comparación entre ambas.

Por otra parte en la imagen que ponen en este ejercicio se ve la clara diferencia entre los dos tipos de invitación de bodas, una diferencia que puede provocar un choque cultural.

#### **M5. ref.:91. Unidad: 1.4. Página: 35 (Todo bajo control: b):**

En la segunda parte (b) de la actividad “Todo bajo control” se pide al alumnado leer la nota de la prensa sobre el enlace y luego completar la información que falta.

### **5.11. Regalos:**

#### **(Convención y comportamiento sociales)**

#### **M2. ref.: 33. Unidad: 14. Página: 140:**

En esta actividad se ofrece un cómic de seis viñetas. Se puede destacar una frase (a la hora de regalar los hombres se dividen en seis grupos).

#### **M2. ref.: 82. Unidad: 7. Página: 71 (8.a):**

Los autores pretenden explicar o mostrar qué es lo que se puede regalar en una fiesta de cumpleaños.

#### **M2. ref.: 86. Unidad: 7. Página: 73 (14):**

En el presente dibujo se puede ver una chica ofreciendo algo en una caja, y dos personas más esperando el su turno para hacer lo mismo, dar su regalo al chico.

## **6. BLOQUE 6: Identidad colectiva y estilo de vida:**

### **6.1. Fiestas, ceremonias y celebraciones:**

#### **yy. 6.1.1. Fiestas populares: (mixtas)**

#### **M1. ref.: 27. Unidad: 4. Página: 35:**

(La pregunta de la actividad: ***Estás en una fiesta muy formal y no conoces a nadie. Hablas con algunas personas y les haces preguntas sobre su nacionalidad, estudios, lenguas que hablan, el lugar donde viven,...***).

El dibujo viene integrado en un ejercicio cuyo objetivo es practicar frases y fórmulas vistas anteriormente, sin embargo, aparecen aspectos culturales que se deben

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

mencionar, como el tipo de la vestimenta de las personas, o el tema de las celebraciones y las fiestas en sí. En este apartado del presente estudio se discutirá el hecho de celebrar una fiesta tanto formal como informal en casa y mixta.

### **M1. ref.: 38. Unidad: 10. Página: 86:**

(La pregunta de la actividad: *¿Entiendes estas palabras y expresiones? Pregunta a tus compañeros o al profesor lo que significan las que no conozcas*).

En esta actividad, se puede ver muchas fotografías, palabras y expresiones. Entre estas imágenes aparecen dos que atraen la atención de quien usa el manual, en la primera foto aparece mucha gente concentrada en el mismo sitio, con luces de enfoque y con muchos colores, que parece ser una fiesta o un concierto musical. En la segunda foto aparece una pareja bailando en una discoteca. Se puede destacar también las palabras: Las discotecas, la música y bailar, que tienen relación con las imágenes incluidas en esta actividad.

### **zz. 6.1.2. Convención y comportamiento social:**

#### **M2. ref.: 81. Unidad: 7. Página: 66 (1):**

Celebrar un cumpleaños.

#### **M2. ref.: 82. Unidad: 7. Página: 71 (8.a):**

Los autores pretenden explicar o mostrar qué es lo que se puede regalar en una fiesta de cumpleaños.

#### **M2. ref.: 83. Unidad: 7. Página: 71 (8.a):**

#### **M2. ref.: 86. Unidad: 7. Página: 73 (14):**

#### **M2. ref.: 139. Unidad: 12. Página: 123 (foto 3):**

El objetivo de la presente actividad es trabajar la gramática, los tiempos del pasado; por tanto se introduce unas fotografías y una de ellas muestra una fiesta mixta donde se puede ver gente sirviendo bebidas alcohólicas.

**M2. ref.: 140. Unidad: 12. Página: 123 (foto 4):**

El objetivo de la actividad es trabajar los tiempos del pasado. Los autores incluyen unas fotografías y en las cuales hay una que presenta una fiesta mixta o un concierto musical.

aaa. 6.1.3. En el cumpleaños:

**M3. ref.: 229. Unidad: 10. Página: 106 (dibujo 2):**

En la imagen aparece una mujer y un hombre bailando y otro joven hablando por teléfono, además, de los adornos que se ponen para una fiesta de cumpleaños.

bbb. 6.1.4. En las bodas:

**M3. ref.: 245. Unidad: 11. Página: 114: (Bailar en tu propia boda)**

En esta foto aparece una pareja a punto de casarse bailando en su boda.

**M5. ref.: 4. Unidad: 3.1. Página: 78 (C/ La novia): (Boda religiosa y boda civil)**

Salir hacia el juzgado, una boda civil, y la boda religiosa.

**M5. ref.: 5. Unidad: 3.1. Página: 78 (C/ la familia): (Encuentro de familias)**

**M5. ref.: 6. Unidad: 3.1. Página: 78 (C/ el vestido de la novia): (Vestimenta de la novia)**

Los vestidos de la novia.

**M5. ref.: 7. Unidad: 3.1. Página: 78 (C/ la ceremonia): (Tradiciones)**

¿Una boda civil / una boda religiosa?

¿El banquete?

¿El ramo de flores?

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

¿Cortar la corbata del novio? ¿Vender los trozos de la corbata?.

¿Repartir cigarrillos y puros? ¿Repartir alfileres?.

### **M5. ref.: 13. Unidad: 3.1. Página: 80 (foto 3): (El beso de los novios)**

El beso de los novios.

#### ccc. 6.1.5. Fiesta religiosa:

### **M4. ref.: 40. Unidad: 3. Página: 57:**

Esta imagen es un anuncio de la lotería de Navidad que se llama el GORDO y que se celebra en España.

### **M5. ref.: 30. Unidad: 3.3. Página: 89 (2.b):**

En esta actividad se ofrece 6 señas de identidad de la Navidad española, seis preguntas y seis dibujos, para ayudar al alumnado averiguar aquellas señas.

### **M5. ref.: 31. Unidad: 3.3. Página: 90 (3.a):**

Es un ejercicio titulado (Navidad, Navidades) que el alumnado tiene que trabajar en parejas para contestar a las preguntas. Se le pregunta cómo celebra las Navidades en su país; luego entre paréntesis se le añade: (u otra fiesta religiosa típica de vuestra cultura).

### **M5. ref.: 32. Unidad: 3.3. Página: 90 (3.b):**

En esta actividad se presenta tres fragmentos de tres villancicos, canciones populares de Navidad que se cantan en España.

### **M5. ref.: 33. Unidad: 3.3. Página: 90 (4.a):**

A partir de los tres textos se quiere mostrar cómo se celebra el Fin de Año y el Año Nuevo en tres países asiáticos diferentes. En la frase introductoria de esta actividad se presentan las dos fiestas como fiestas internacionales que se celebran en todos los países.

**M5. ref.: 35. Unidad: 3.3. Página: 91 (4.c):**

Se presentan tres textos de tres personas de diferentes países de América Latina. Los tres cuentan cómo son las costumbres típicas de su país el último día del año. Se pide al alumnado completarlos con las preposiciones que faltan en el primer texto, los artículos en el segundo, y por último algunas palabras en el tercer texto.

**6.2. Identificación personal:**

**M1. ref.: 50. Unidad: 2. Página: 15 (nº 3 y 4):**

(Las preguntas de las dos actividades: **3) Relaciona países con adjetivos de nacionalidad. 4) Completa la columna).**

En la actividad 3 hay dos listas donde se citan, en la primera lista, los nombres de unos países; y en la segunda lista, las nacionalidades correspondientes. Se pide al alumnado relacionar los nombres de los países con la nacionalidad que le corresponde. En la actividad 4 hay dos listas también, una de países y la otra de nacionalidades, salvo esta vez con una diferencia, la lista de las nacionalidades está dividida en dos para trabajar el femenino y el masculino en las nacionalidades. En las dos actividades se citan muchos nombres de países y nacionalidades.

**6.3. Tradición y cambios sociales:**

ddd. **6.3.1. Códigos sociales:**

**6.3.1.1. Mujer y trabajo:**

**M2. ref.: 36. Unidad: 1. Página: 8 (dibujo 2: la mujer taxista, repetido en la página 12.9):**

En esta actividad se adjunta unos dibujos que pretenden tratar el tema del trabajo y las profesiones. Entre estos dibujos aparece uno que muestra una mujer como taxista.

## La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.

---

### **6.3.1.2. Hombre y trabajo:**

**M2. ref.: 37. Unidad: 1. Página: 8 (dibujo 6: peluquero, repetido en la página 12.9):**

En esta actividad se adjunta unos dibujos que pretenden tratar el tema del trabajo y las profesiones. Entre estos dibujos aparece uno que muestra un hombre trabajando como peluquero de mujeres.

### eee. 6.3.2. Gastronomía:

**M2. ref.: 75. Unidad: Repaso (1-2-3-4-5). Página: 56 (a): 0**

Hablar de la dieta mediterránea.

**M3. ref.: 49. Unidad: 4. Página: 49 (12):**

Es un texto titulado “A nuevos gustos, nuevos hábitos”, los autores explican o demuestran cómo la gente en España cada vez cambia de costumbres y de gustos lo que provoca cambios en sus hábitos gastronómicos. Explican también, cómo la dieta mediterránea ha dejado de ser la más deseada en un país como España, por adoptar otros y malos hábitos que vienen, sobre todo, de los EEUU como la comida rápida.

### fff. 6.3.3. Estilo de vida:

**M3. ref.: 89. Unidad: 8. Página: 83:**

En un artículo titulado “prevé la crisis del lujo superfluo y exhibicionista” que ofrecen los autores en esta actividad aparece el nombre de un autor alemán que trata de explicar algunos cambios en la sociedad moderna. Este artículo obtenido de La Vanguardia explica algo del pensamiento del pensador y filósofo alemán, y lo que quiere transmitir de ideas para advertirnos de un peligro que nos amenaza contemporáneamente.



**M3. ref.: 68. Unidad: 5. Página: 53:**

En esta actividad se ofrece un texto titulado (¿Problemas para abrir una lata?) que trata el tema de los diestros y los zurdos, se expone cómo hay mucha gente que cree que ser zurdo o ser diestro identifica las personas, y explica la dificultades para usar algunos objetos o hacer algunas actividades. También, se explica la discriminación que había en España entre los zurdos y los diestros por falsa creencia; y por otro lado se muestra cómo este pensamiento se está cambiando hoy día en la sociedad.

**6.4. Identificación colectiva: (Valores, creencias y actitudes)**

**ggg. 6.4.1. Identificación colectiva:**

**M4. ref.: 185. Unidad: 10. Página: 159:**

En esta actividad aparecen unas banderas con los nombres de los países correspondientes.

**hhh. 6.4.2. Las supersticiones:**

**M2. ref.: 167. Unidad: 15. Página: 146 (9/b. Dibujo a):**

En esta actividad se adjunta un dibujo que muestra un chico tocando un trozo de madera, para relacionarlo con la superstición que le corresponde (Si tocas madera, se cumplirán tus deseos).

**M2. ref.: 168. Unidad: 15. Página: 146 (9/b. dibujo b) (supersticiones):**

En esta actividad se adjunta un dibujo que muestra un chico pasando por debajo de una escalera y parece que tiene miedo. Este dibujo se puede relacionar con la superstición de (Si pasas por debajo de una escalera, tendrás mala suerte).

**M2. ref.: 169. Unidad: 15. Página: 146 (9/b. dibujo C) (supersticiones):**

En esta actividad se adjunta un dibujo que muestra una chica durmiendo soñando con un chico guapo y se puede ver un espejo debajo de su almohada. Se puede relacionar

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

este dibujo con la superstición que dice (Si duermes con un espejo debajo de la almohada, soñarás con tu futuro/a marido/mujer).

### **M2. ref.: 170. Unidad: 15. Página: 146 (9/b. dibujo d) (supersticiones):**

En esta actividad se adjunta un dibujo que muestra un chico que pone su jersey del revés. Se puede relacionar este dibujo con la superstición que dice (Si te pones el jersey del revés, tendrás buena suerte).

### **M2. ref.: 171. Unidad: 15. Página: 147 (10/a):**

En esta actividad se incluye tres frases que consisten en tres supersticiones. Son supersticiones incompletas, que al alumnado deberá averiguar.

### **M2. ref.: 117. Unidad: 15. Página: 147 (11/a):**

En esta actividad se planteas unas preguntas para hacer al alumnado comparar entre la cultura propia y la española.

### **M4. ref.: 229. Unidad: 12. Página: 194:**

Los autores de este manual han dedicado dos páginas para hablar de las supersticiones que el alumnado ya había visto antes en otro nivel. Las que están repetidas son las que están representadas por el dibujo del gato negro, y la de la escalera.

### **M4. ref.: 230. Unidad: 12. Página: 194 (b/):**

En esta actividad se ofrece una lista de verbos y otra de expresiones, que se deben relacionarse para tener un significado de buena o mala suerte.

### **M4. ref.: 231. Unidad: 12. Página: 194 (c/):**

---

**Cultura hispana**

---

**Superstición**

---

En esta

Bañarte en el reflejo de la luna llena

---

Tener las orejas coloradas

---

Derramar un vaso de vino

---

Coger el ramo de la novia

---

El color amarillo

---

Romper un espejo

---

Derramar la sal

---

Ver una estrella fugaz

---

Cruzar los dedos

---

actividad se ofrece una lista de supersticiones y en otra sus significados.

## **La adaptación de los Aspectos Culturales en los Manuales de E/LE para la Enseñanza del Español en Argelia.**

---

La entrada (M2. Ref.: 53, 54, 55, 56. Unidad: 15. Pág. 147/ supersticiones):

- a. Por el tema de la prohibición religiosa del vino.
- b. Un gato negro o un perro negro para los argelinos significa algo malo.
- c. Coger el ramo de la novia en una boda.
- d. Cruzar los dedos.

### **iii. 6.4.2. Creer en lo oculto y en las fantasmas:**

#### **M5. ref.: 137. Unidad: 4.3. Página: 120 (Escenario):**

En este texto se tratan temas como, por un lado, lo de hablar de los santos, dioses, milagros, etc. por otro lado, creer en las apariciones, las casas encantadas o los fantasmas.

#### **M5. ref.: 140. Unidad: 4.3. Página: 122 (2. a/):**

El texto consiste en una historia de unas fotografías de unos acontecimientos pasados en un pueblo andaluz.

#### **M5. ref.: 141. Unidad: 4.3. Página: 125 (Todo bajo control: a):**

Los autores ofrecen una lista de vocabulario que se debe clasificar en los apartados propuestos abajo.

UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

LA ADAPTACIÓN DE LOS ASPECTOS CULTURALES EN LOS MANUALES DE E/LE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ARGELIA.

Rachid Nadir

Dipòsit Legal: T 1580-2015