

# Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje del español

Asunción Vacas Hermida y Juan Carlos Benavente

Julio, 2002

## 1- Introducción

Es posible que el hecho de vivir muchos años en el extranjero, dedicados a la enseñanza del español, nos haya sensibilizado de una forma especial hacia los conflictos que aparecen en la comunicación diaria y hacia esa extraña sensación de estar entendiendo un mensaje sin comprenderlo en su totalidad -y no nos referimos al sentido lingüístico. Ése fue el inicio, tal vez, de este paulatino interés por los mecanismos de comprensión y de transmisión de la cultura; y escribimos o decimos aquí cultura con la acepción más amplia del término: la gran Cultura y la otra, la cultura no oficial, la popular, que no la estereotipada y trasnochada del tópico contra la que, más bien, hemos tenido que luchar.

Desde el principio de nuestro trabajo en común, hemos intentado llevar a la clase de español los elementos culturales que, hemos creído, podrían ayudar a nuestros alumnos a entender mejor nuestra lengua y cultura, y hemos buscado los medios para superar una serie de estructuras casi fosilizadas que se presentan en muchísimos de los manuales y materiales didácticos con los que hemos trabajado. No siempre hemos tenido éxito, pero a veces sí. Evidentemente, el hecho de trabajar con grupos monoculturales, en nuestro caso alemanes, ha dificultado ese trabajo, ya que crear situaciones contextualizadas en la clase que pudieran parecer reales, resulta, pese a todos los esfuerzos, a menudo complejo. En un grupo monocultural que, además, estudia la nueva lengua en su propio país, las normas de comportamiento social que se ponen en marcha al iniciarse un acto de habla son las propias de ese colectivo y, desengañémonos, no vamos a hacer de un alemán un español gesticulante y bullicioso (permítannos esta pequeña broma por jugar un poco con los tópicos.) Y a propósito de tópicos, ¿saben ustedes lo difícil que resulta que un grupo de alemanes participen en un debate sobre un tema y den su opinión sin el papel omnipresente de un moderador-profesor? No basta con decir que los españoles nos interrumpimos al hablar, lo que además sería incorrecto porque no todos los españoles lo hacemos.

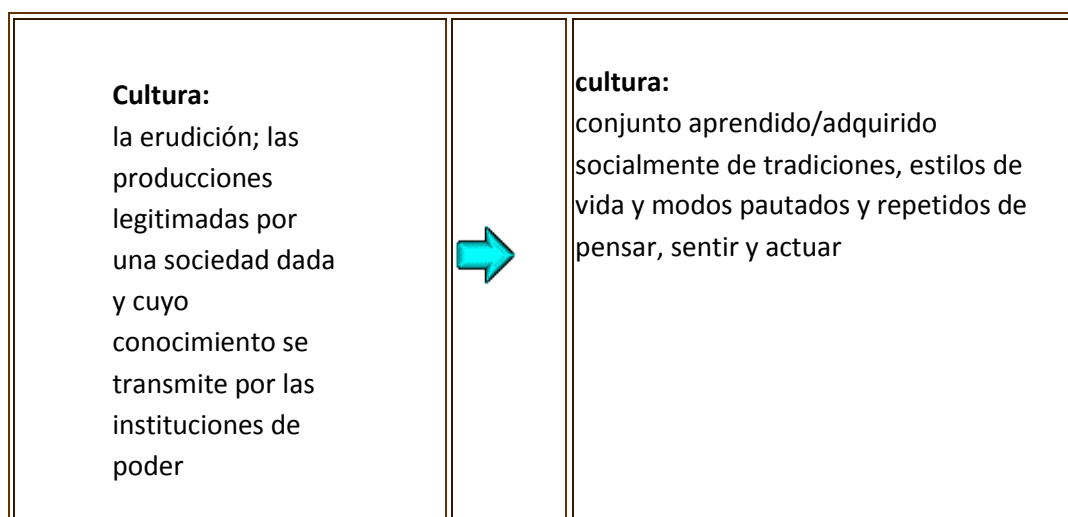
Ante las dificultades surgieron las distintas ideas que han culminado en este curso y en la elaboración de la página web "**Tierra de nadie**", cuya intención es llevar a cabo un experimento: las mejores maneras de hacerse con todo un bagaje sociocultural que favorezca la competencia comunicativa son, por un lado, evidentemente, la convivencia durante un periodo determinado de tiempo con los miembros de la comunidad cuya lengua y cultura se desea aprender y, por otro, como sucedáneo de la primera, aprender de las experiencias y los errores o los triunfos de los

otros e intentar ponerse en su lugar. Y nuestra página web pretende ser ese punto de intercambio de éxitos y fracasos, no tanto lingüísticos como socioculturales. El profesor es un guía, pero no puede ser nunca una fuente de verdad absoluta que con una explicación deje claro cuál será el comportamiento de todos los hablantes de una lengua en una situación social determinada. Porque a pesar de una serie de reglas y normas y convenciones que están en la mente de todos, el Otro esconde siempre la carta de su individualidad.



## 2- El concepto de cultura

Se han escrito ríos de tinta sobre lo que pueda significar la palabra cultura, pero nosotros nos vamos a centrar en el contexto que nos interesa: el de la enseñanza de lenguas. En este marco se puede observar un desplazamiento de una noción de cultura más estrecha, la llamada Cultura con C mayúscula, hacia otra más amplia:



En esta evolución hay que considerar, por una parte, la importancia de las transformaciones sociales debidas a la globalización económica y a los movimientos migratorios, y por otra, el desarrollo de la investigación, especialmente en el campo etnológico y de la sociología, con los llamados estudios culturales, y asimismo en el terreno de la pragmática.

Recogemos a continuación algunas de las definiciones de cultura que nos pueden ayudar a entender las características del término:

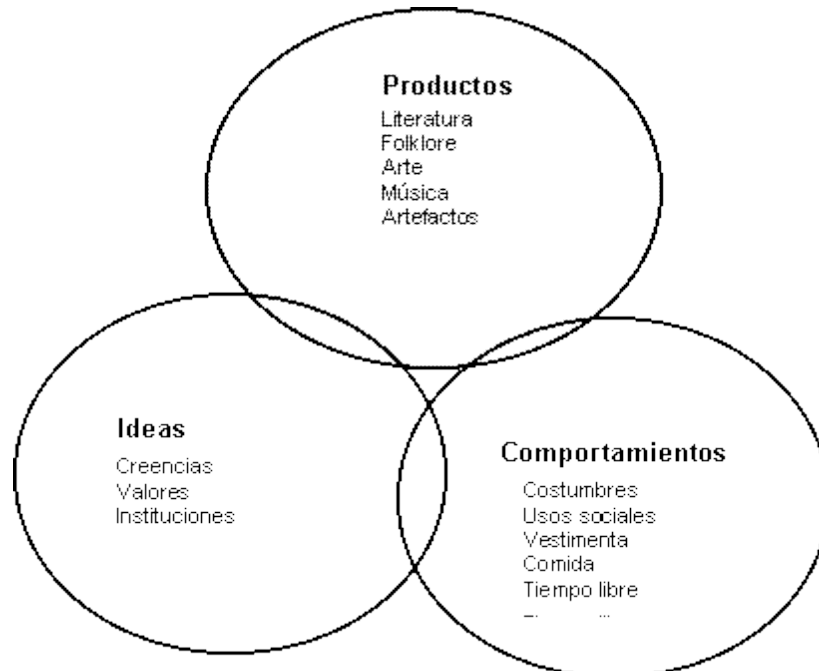
1- *"La cultura, cualquier cultura -es una convención, resultado de la suma de otras convenciones (lingüísticas, rituales, simbólicas, de comportamiento), y cada hecho cultural es, por tanto, convencional y arbitrario."* (L. Miquel) [\[1\]](#) Cada uno de estos hechos culturales serían signos de un sistema en el que tienen un significado y una función propias.

Lo cultural se opone por tanto a lo natural, se aprende para funcionar en una sociedad; constituye un **código adquirido de significados compartidos** (prácticas de alimentación; formas de vestir; rituales conversacionales; concepto y uso del espacio y del tiempo, etc.)

2- Cada cultura es una manera de **clasificar la realidad**, cada cultura es una visión del mundo como tantas otras: **visión que se refleja en el pensar, en el sentir y en el actuar**. Supone por tanto un manera de **percibir y organizar** lo que nos rodea y que se manifiesta en la manera de comunicarse.

3- "Lo cultural remite a **ideales, valores**, a una formación, a categorías prácticas, hipótesis de vida, es decir, a un **conjunto de elementos** que, conscientemente o no, son reconocidos como "**buenos**" o "**convenientes**", por gentes que se identifican como **parte integrante de una sociedad**." [2] La cultura se refiere aquí a la adhesión que hace un individuo a una sociedad y que normalmente implica un **enjuiciamiento** de lo que es aceptable y lo que no. No se trata sólo de una clasificación, sino de sus efectos sociales.

Si pensamos en nuestras clases nos resulta de gran ayuda una representación más concreta del alcance de esta noción. Según Tomalin [3] (basado en Gail Robinson, 1985) una cultura agrupa los siguientes elementos:



Sin embargo, las características y elementos con que hemos dotado a la noción de cultura nos dejan todavía muchos interrogantes, especialmente en lo que se refiere a las relaciones entre cultura-sociedad-nación-país.

En el seno del sistema económico de carácter global en el que vivimos, cada vez son más frecuentes los productos culturales que se internacionalizan (literatura, cine, modas, programas televisivos...); asimismo, aunque se mueven con mucha más dificultad que las empresas, son fundamentales los movimientos de trabajadores y la convivencia entre personas de nacionalidades muy diversas. En este sentido **se están extendiendo las definiciones de cultura como mosaico o mestizaje**, frente a la identificación de cultura con un país o una nación. Por otra parte dentro de nuestros países conviven **distintos grupos sociales**, por lo que se habla de **subculturas** y de la importancia de representarlas también en el aula (sexo/generación/profesión/ideología...). Tampoco es unívoca la relación entre lengua y cultura, como resulta evidente en el caso español.

Cada vez es pues más difícil mantener las equivalencias entre fronteras políticas y realidades sociolingüísticas y probablemente las mezclas se incrementarán. Estos hechos son esenciales a la hora de preguntarnos por la cultura que vamos a enseñar en nuestras clases, ¿dónde establecemos las fronteras?

#### **Actividad n° 1**

Reflexiona sobre las siguientes citas que te ofrecemos. ¿Qué relaciones puedes establecer entre ellas? ¿Con cuál te sientes más identificado/a?

*"Cada lengua es una visión del mundo, cada civilización es un mundo. El sol que canta el poema azteca es distinto al sol del himno egipcio, aunque el astro sea el mismo."* (Octavio Paz, 1973, 58)

*" Si la cultura española es el conjunto de todo lo que los españoles han producido en el transcurso de los tiempos, está claro que ningún español posee "la cultura española", ni puede poseerla. Cada español posee una parcela de esta cultura, una identidad social, que varía según la edad, el sexo, el estado civil, la clase social, la región, la profesión u ocupación y gran cantidad de otros factores. Podemos hablar, entonces, de muchas culturas parciales o subculturas: la de los adolescentes madrileños de clase media, la de los taxistas andaluces de Barcelona, la de los solteros rurales de Aragón, la de los cirujanos plásticos y un largo (demasiado largo) etcétera que, como totalidad constituye la cultura española, más o menos de la misma manera que ochenta mil personas distintas constituyen el público del Santiago Bernabeu."* (Nauta, 1992, 10)

### **3- Cultura y comunicación: la competencia comunicativa y sus desarrollos**

*" La competencia comunicativa es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes" Gumperz y Hymes, 1972*

Ya en esta cita, con la que iniciamos este apartado, aparecen todos los elementos que determinan nuestro trabajo como profesor y suponen un importante reto a la hora de plantearnos cuál es el mejor modo de transmitir los conocimientos que el hablante debe poseer y, sobre todo, cuáles son esos conocimientos.

A partir de los estudios del uso lingüístico desde el enfoque de la pragmática, y superada ya la convicción de que el dominio de una lengua es, básicamente, el conocimiento de una serie de reglas fonológicas, morfológicas, sintácticas y léxicas, se ha puesto de relieve que una expresión es correcta si satisface la intención del hablante y no únicamente porque sea correcta desde un punto de vista gramatical. En la comunicación las frases pueden poseer contenidos significativos que distan del significado literal de lo expresado y que dependen por tanto de cómo, cuándo, dónde y para qué son pronunciadas. Esos factores extralingüísticos son el campo de acción de la pragmática, su objetivo; a partir del modo en que se centre ese objetivo se irán desarrollando los distintos enfoques, aunque para todos ellos, evidentemente se parta del uso de la lengua y no de la descripción de ésta.

#### **3.a Una breve revisión de las investigaciones en pragmática**

Iniciaremos esta revisión con una cita de Levinson (1983): *"la pragmática es el estudio de la capacidad de los usuarios de una lengua para asociar oraciones a los contextos en que dichas oraciones son adecuadas."*

Parece conveniente partir de una definición tan diáfana del término que pretendemos acotar, principalmente porque en la búsqueda de los objetivos de la pragmática se interesan e interactúan distintas disciplinas y todas ellas han sido de capital importancia a la hora de definir lo que hoy entendemos como Competencia comunicativa.

En todo caso filosofía, psicología, lingüística, antropología y sociología han ido aportando los elementos que constituyen la Competencia comunicativa, a la búsqueda de la que los profesionales de la enseñanza de lenguas extranjeras trabajamos. Desde el discurso filosófico en los años veinte L.Wittgenstein reflexionó sobre la necesidad de trasladar el objetivo de las investigaciones del lenguaje, del significado al uso. No cabe pues preguntar por el significado de una palabra sino por el uso que el hablante de esa lengua hace de ella. Por primera vez se vincula lenguaje a actividad social. A partir de aquí distintos estudios filosóficos de esta especialidad han ido revalorizando el lenguaje corriente frente al científico al hallar en el primero las condiciones básicas del acto comunicativo. (J.L. Austin) Debemos partir aquí de la idea de que el acto

lingüístico supone la adaptación del hablante a un procedimiento convencional que también conocen sus interlocutores. Al hablar nos comprometemos a una forma de conducta gobernada por reglas que el hablante debe conocer.

Esta **teoría de los actos de habla** supone un enfoque radicalmente nuevo ya que introduce el concepto de la **intención** del hablante, no tenida en cuenta ni por la lingüística estructural ni por la gramática generativa. Desde el momento en que se plantean estos actos de habla dirigidos principalmente por la intención del hablante como complemento de la **convención**, los estudios alcanzan nuevos enfoques hasta llegar al **principio de cooperación**, surgido a partir de los estudios del lingüista Grice (1975), que nos revela algunas de las **máximas que se activan en el momento en que uno de los interlocutores se dispone a hablar**.

Hemos visto hasta ahora aportaciones desde el campo de la filosofía, la lingüística y la psicología a la pragmática, vayamos ahora para terminar a un muy breve esbozo de las aportaciones de la antropología y la sociología.

Con Hymes y Gumperz, antropólogos y lingüistas, aparece la disciplina llamada **etnografía de la comunicación** donde lo que principalmente interesa es la comunicación en el discurso cara a cara; así, aceptando la realización del habla como una serie de reglas, lo que nos interesa ahora es determinar cuáles son los conocimientos previos al acto comunicativo necesarios para que éste sea exitoso, así como las habilidades que lo hacen posible y el proceso de adquisición tanto de esas habilidades como de los conocimientos. A la convención y la intención se añade aquí **la interpretación y sus normas**, desarrolladas por Gumperz (1982): un modelo de comunicación en el que por medio de una serie de inferencias, en el marco de un contexto determinado, los hablantes interpretan un discurso. Aparece aquí un elemento de especial importancia, ya que ese contexto concreto supone también la percepción del mundo de cada uno de los interlocutores que participan en un acto de habla. En estudios posteriores este contexto y la información contextual se convierten en elementos fundamentales para la interpretación y comprensión del mensaje.

Llegado a este punto parece conveniente entrar en lo que para nosotros posee un valor primordial. Analizar, dentro de la Competencia comunicativa, cuál es el lugar que ocupa en ella la llamada por unos competencia sociolingüística y por otros competencia sociocultural.

### **3.b Competencia comunicativa y competencia sociocultural**

Dentro del concepto de competencia comunicativa encontramos una distinción básica: conocimiento y actuación. La actuación lingüística se refiere al uso práctico de la lengua y el conocimiento englobará tanto la gramática como la serie de normas, hábitos y referentes socioculturales que el hablante debe controlar antes de iniciarse un acto de lengua. Así para que un mensaje sea correcto debe cumplir una serie de requisitos:

1. Ser formalmente posible según las reglas gramaticales.
2. Ser factible en virtud de los medios de actuación disponibles.

3. Ser apropiado en relación con las reglas sociolingüísticas del contexto en que se produce.
4. Darse en la realidad, que responda al uso real de la lengua.

Que no se cumplan uno o varios de estos requisitos hará que el mensaje sea mal entendido, ridículo, socialmente criticable etc...

La noción de competencia comunicativa incluye por tanto, además de la competencia lingüística, el conocimiento de toda una serie de reglas socialmente aceptadas que, en mayor o menor medida, deben estar en el cerebro del hablante. Estas normas además variarán en función de la situación temporal y local, de los participantes del acto de habla, o de la finalidad del hablante... (Evidentemente la transmisión de la totalidad de normas sociales que contextualizan un acto de habla es imposible en la clase de español. Se trata de sensibilizar al futuro hablante con una nueva cultura que posee una serie de reglas sociales determinadas que el debe conocer para poder comunicarse, en ningún caso se trata de convertir a ese futuro hablante en un "nativo".)

Los lingüistas Canale y Swain (1980) establecen en cuatro los **componentes de la competencia comunicativa**:

- **Competencia gramatical**
- **Competencia discursiva** (cohesión de formas y cohesión de sentido)
- **Competencia sociolingüística** (adecuación)
- **Competencia estratégica** (mecanismos para asegurar el flujo de comunicación y, en algunos casos, hacerla posible y más eficaz.)

En 1984 J. Van Ek propone un nuevo modelo más detallado de la competencia comunicativa con seis componentes. Evidentemente estos seis componentes no están aislados:

- **Competencia lingüística**
- **Competencia sociolingüística**
- **Competencia discursiva**
- **Competencia estratégica**
- **Competencia sociocultural**
- **Competencia social**

Este modelo refleja fundamentalmente la atención concedida a las relaciones entre la lengua y las esferas de lo social y lo cultural y así nos encontramos con una nueva competencia, muy importante para nosotros, la competencia sociocultural.

No dudamos de que la competencia sociocultural es de capital importancia y, por tanto, la información necesaria para llegar a adquirirla debe formar parte del aprendizaje de una lengua incluso en niveles muy bajos. Si hasta hace algunos años se hacía hincapié en conseguir una buena competencia lingüística antes de poner el énfasis en los aspectos socioculturales, lo que hoy

parece más razonable es, ya desde el inicio, presentar toda la información lingüística dentro de un contexto sociocultural que familiarice al aprendiz con el mundo cultural que rodea al hablante nativo de la lengua que se está aprendiendo.

Esta evidencia, que ya forma parte de nuestro trabajo como profesores y se considera fundamental, no se cumple sin embargo en todos los manuales con los que trabajamos ni es, en la realidad diaria del aula, un trabajo tan fácil como parece en teoría.



#### **4- El aprendizaje de idiomas desde una perspectiva intercultural**

##### **4.a Breve reflexión de un naufragio conceptual**

Es usual señalar que vivimos en una época histórica dominada por constantes y veloces transformaciones sociales, económicas y tecnológicas. El mundo de la enseñanza de idiomas no es una excepción. De la misma manera que en nuestras sociedades los movimientos migratorios son frecuentes, las aulas empiezan a reflejar estos cambios humanos y por tanto culturales. Apenas comienza ya a asentarse en la práctica docente el llamado enfoque comunicativo, cuando la realidad de nuestro trabajo y los estudiosos nos advierten de la necesidad de replantearnos los objetivos de nuestra enseñanza para satisfacer nuevas necesidades sociales. Empezamos a convivir pues con nuevos conceptos: **el aprendizaje intercultural** o "entendimiento crítico de la alteridad".<sup>[4]</sup> Como precisa Gerd Wessling, se trata de "**comprender y aceptar al otro, o aceptarlo sin entenderlo**".<sup>[5]</sup>

Turismo a gran escala, globalización económica, inmigración laboral. Los otros no son ya elementos exóticos, sino nosotros mismos en múltiples situaciones. Todavía es difícil imaginar cómo será ese mundo interconectado por las nuevas tecnologías, pero el que ya conocemos es bastante mestizo.

Por eso, aunque al consultar la bibliografía sobre la didáctica intercultural de lenguas nos sintamos abrumados con nuevos términos que todavía no parecen muy precisos: competencia sociocultural, o cultural, o intercultural, o transcultural..., no debemos perder de vista lo esencial: nuestro trabajo puede contribuir a la mejora en la comprensión y la comunicación humanas, empezando por nuestros alumnos.

Algunos investigadores hablan de competencia comunicativa en situaciones interculturales como es el caso del mencionado Wessling, sin embargo, es abundante la bibliografía que propone el término de Competencia intercultural, así Byram y Fleming (1998) hablan de "**competencia comunicativa intercultural**" y manifiestan discrepancias con los planteamientos conocidos del enfoque comunicativo, aunque de alcance todavía poco claro.

En esta obra <sup>[6]</sup> Byram y Flemming presentan diversos estudios (suyos y de otros autores) dentro de una misma línea metodológica que postula una relación más estrecha entre la investigación y la práctica de la enseñanza de lenguas y la etnografía (estudio de otras gentes y las estructuras



sociales y culturales que dan sentido a sus vidas), y, por tanto, define de forma más amplia la competencia comunicativa, que en lugar de entenderse como el uso apropiado de la lengua, se considera una competencia dentro de las prácticas sociales y culturales de una comunidad, en la cual la lengua ocupa un lugar central.

Se critica desde esta perspectiva el que la competencia comunicativa se haya centrado en el modelo de uso adecuado del nativo y en la visión de la cultura como identidad nacional- La enseñanza de idiomas debería permitir a los estudiantes el descubrir diferentes identidades sociales:

*" La idea de un hablante nativo, un idioma, y una cultura nacional es, por supuesto, una falacia (...) Sería más lógico ver a los hablantes como personas que van adquiriendo a lo largo de su vida toda una gama de normas de interpretación que utilizan consciente y cuidadosamente según los diversos contextos sociales en que viven y con las cuales llegan a entender el mundo que les rodea. Esto, se podría razonar, es lo que caracteriza a un "competente usuario del idioma": no es la capacidad de hablar y escribir según las reglas de la academia y la etiqueta de un sólo grupo social, sino la adaptabilidad a la hora de seleccionar las formas correctas y apropiadas exigidas por cierto contexto social de uso. Esta forma de competencia es precisamente la del hablante intercultural que opera en las fronteras que dividen a varios idiomas, maniobrando su pasaje por las aguas turbulentas de los malentendidos transculturales." [7]*

#### **4.b La competencia intercultural**

Nos encontramos así ante una nuevo concepto, el de competencia intercultural, que va más allá de la noción de competencia sociocultural como parte integrante de la competencia comunicativa. Desde este enfoque se destaca el **bagaje cultural** que trae consigo el aprendiz cuando inicia el aprendizaje de un segunda lengua. Es necesario, por ello, **introducir en el aula ambas culturas la de la lengua meta y la del alumno**, que se había visto relegada. Asimismo junto a los procesos cognitivos se destacan los aspectos afectivos en el contacto con una nueva lengua y otra cultura.

Según Meyer (1991) la competencia intercultural *"como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, **identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas.** La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la lengua extranjera y la propia; además, tener la habilidad de solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya."*

Este autor distingue **tres etapas** en la adquisición de esa competencia:

- 1- Nivel monocultural:** el aprendiz se basa en su cultura para percibir e interpretar la cultura extranjera. En este nivel prevalecen los tópicos, prejuicios y estereotipos.
- 2- Nivel intercultural:** En este nivel se está situado entre las dos culturas en cuestión. El

conocimiento que se tiene de la cultura extranjera permite hacer comparaciones entre ambas y se tienen suficientes recursos para explicar las diferencias culturales.

**3- Nivel transcultural:** La persona se sitúa por encima de las culturas implicadas con una cierta distancia, como mediador de ambas. En este proceso utiliza principios internacionales de cooperación y comunicación. La comprensión adquirida le permite desarrollar su propia identidad.

Asimismo dentro de la competencia intercultural se han establecido **cuatro subcompetencias básicas** [8]:

**a) Saber ser y estar: desarrollo de actitudes y valores**

Capacidad afectiva para rechazar actitudes etnocéntricas y para desarrollar percepciones positivas hacia el otro y capacidad cognitiva para establecer y mantener una relación entre la cultura nativa y las culturas extranjeras. Dejar de ser el centro, aceptar al otro y desarrollar la empatía son a menudo ejemplos citados. Tres componentes caracterizan cualquier actitud: cognitiva, emotiva y de comportamiento.

**b) Saber aprender**

Capacidad para producir y operar un sistema interpretativo con el que poder acercarse a los significados culturales, las creencias y costumbres hasta entonces desconocidos, ya sea en una lengua y cultura conocidas o en una nueva.

**c) Conocimientos**

Manejar un sistema de referencias culturales que estructura el conocimiento explícito e implícito que se ha adquirido durante el aprendizaje lingüístico y cultural, y que tiene en cuenta las necesidades específicas del alumno en su interacción con hablantes de la lengua extranjera.

**d) Saber hacer: destrezas**

Capacidad para integrar los otros saberes en situaciones específicas de contacto bicultural, por ejemplo entre la(s) cultura(s) del alumno y de la lengua objeto de estudio.

<p><b>Actividad n° 2</b></p> <p><b>Los objetivos de la dimensión cultural</b></p> <p>De los objetivos que se relacionan: ¿cuáles crees que son los más importantes? Marca sólo los tres que consideras más importantes.</p>
<p>Ofrecer a los alumnos conocimientos y comprensión de la cultura correspondiente</p>

Desmitificar prejuicios y desarrollar la tolerancia de los alumnos
Hacer comprender a los alumnos la naturaleza de su propia identidad cultural
Desarrollar la capacidad de los alumnos para ver las similitudes y diferencias entre culturas
Ayudar a los alumnos a conseguir contactos personales en países extranjeros
Ayudar a los alumnos a adquirir un actitud interesada y crítica sobre temas culturales /sociales
Convertir el aprendizaje de idiomas en una actividad más motivadora
Otros:

Gerd Wessling [9] señala **cuatro objetivos fundamentales** en el aprendizaje intercultural, que además van en progresión:

- 1- **Comprender** cuáles son los factores que condicionan **mi percepción de la realidad**.
- 2- Adquirir **estrategias** para **investigar el significado de palabras**, actos comunicativos, actitudes, situaciones.
- 3- **Aprender a comparar** (no de una manera superficial, sino "densa")  
Estos tres objetivos son imprescindibles para orientarse en otra cultura. El cuarto es:
- 4- El desarrollo de la competencia comunicativa en situaciones interculturales

#### 4.c Estrategias didácticas. Tipología de ejercicios.

Myriam Denis y Montserrat Matas Pla (2001: 31-37) señalan la conveniencia de aplicar el enfoque por tareas para organizar las actividades de tipo intercultural. Además dentro de estas tareas establecen una progresión de ejercicios basada en taxonomías cognitivas y afectivas:

- 1- **sensibilización**: constituye el momento en que el aprendiz toma conciencia o de su visión etnocéntrica de la realidad, o de la mirada exótica con que percibe al otro. Se trata de mostrar al aprendiz otros modos de clasificar la realidad y ayudar al aprendiz a que emerjan las representaciones que tiene de su cultura y de la que estudia.

**2- concienciación:** en un segundo momento el aprendiz se distancia de una primera visión. Va a tomar conciencia con más precisión del carácter etnocéntrico o exótico de su percepción. Preguntas abiertas, relato de experiencias vividas y cuestionarios enfocados a situar el origen de sus representaciones le ayudarán a objetivarlas.

**3- relativización:** requiere que el aprendiz se percate del carácter ilustrativo y contextualizado de lo que descubre, ya que un hecho cultural debe considerarse siempre en función del contexto y de los parámetros de la situación de comunicación donde se produzca. Significa que debe poner en paralelo los diferentes puntos de vista que va encontrando y desarrollar una capacidad para resolver conflictos.

**4- organización:** en esta etapa el aprendiz procura distinguir principios organizadores en la cultura 2: compara situaciones, busca fenómenos recurrentes, organiza las informaciones de que dispone. Comparar y conceptualizar son habilidades que sería conveniente trabajar en esta etapa.

**5- implicación-interiorización:** en una misma cultura, incluso en la propia, el individuo capta y rechaza ciertos aspectos en función de su personalidad, del contexto y de sus intereses en el momento y la situación. Por eso es útil que al final del recorrido el aprendiz tenga la posibilidad de implicarse en el descubrimiento y la profundización de la cultura de los países cuya lengua estudia.

Por su parte Wessling, de acuerdo con los objetivos antes mencionados, establece una tipología muy detallada de ejercicios para alcanzarlos:

### **Tipología de ejercicios**

El **primer ámbito "percepción"** trata de los procesos de percepción como tales y de los factores que condicionan dichos procesos:

1.1. Cada uno comenta lo que se le ocurre en relación a unas fotos: sus percepciones, sus asociaciones de ideas y sus pensamientos.

1.2. Describe lo que ves, lo que oyes, lo que hueles. Al realizar esta tarea nos damos cuenta de que somos incapaces de no interpretar.

1.3. Secuenciando las actuaciones en el aula de distinta manera. Las mismas fotos son interpretadas de manera distinta, dependiendo del orden que se siga.

1.4. Aprendiendo a reconocer, analizar e interpretar situaciones y personas.

1.5. Manipulando fotos o imágenes: además de modificar la imagen mediante adiciones y sustracciones de partes de la misma, podemos manipular las imágenes visuales con nuestros comentarios.

1.6. Inventar, contar una historia a partir de una foto.

1.7. Describiendo una situación, una foto, en tres pasos diferenciados (se trata de fotos, imágenes que reproducen la realidad sociocultural), retrasando la percepción, la interpretación inmediata, para dar la posibilidad a los estudiantes de que formulen sus propias hipótesis, que las expliciten de forma natural y que las puedan verificar: las vean refutadas o confirmadas.

1.8. Cambiando de perspectiva. Describiendo una foto desde otra perspectiva con "otros ojos", contando historias desde otra perspectiva.

1.9. Reduciendo intencionadamente nuestra capacidad de percibir la realidad: al describir fotos, imágenes, utilizando sólo un único canal de percepción cada vez: el visual, el auditivo, el kinestésico: ¿Qué veo? ¿Qué oigo? ¿Qué huelo? ¿A qué me sabe? ¿Qué siento?

## **2. Formación de conceptos Adquisición del significado de las palabras:**

2.1. "Huecos": Fragmentos de imágenes, ejercicios abiertos, textos incompletos, formular cuantas más hipótesis sea posible y a continuación verificarlas.

2.2. Asociaciones: Asociación de ideas.

2.3. Hacer collages de significados con fotos y diferentes tipos de texto.

2.4. Elaborar asociaciones de ideas colectivas (Conjunto cultural).

2.5. Situar un concepto en un espacio semántico (sistema de coordenadas) y ubicarlo en una escala de dimensiones diferentes (test de diferencial semántico).

2.6. Establecer prototipos. ¿Cuál es tu prototipo de pájaro? En caso de tratarse de un concepto concreto, dibujar la imagen que se tenga de él.

2.7. Establecer criterios.

2.8. Establecer jerarquías.

2.9. Acotando el significado de conceptos parecidos. Visualización a través de elementos del conjunto (subconceptos): por ejemplo, café, bar, tasca, cafetería, etc.

2.10. Haciendo preguntas exploratorias. Preguntas exploratorias son preguntas sistemáticas para explorar las connotaciones socioculturales de un concepto o un tema determinado.

2.11. Haciendo encuestas, estadísticas.

2.12. Planteando temas opuestos, de conductas, comportamientos atípicos específicos de una determinada cultura: por ejemplo, en Alemania alguien que no vea la televisión, que no conduzca coche, que no lleve a su hijo a la escuela pública, entre otros casos.

El ejemplo de la escuela pública sirve como contratema en Alemania pero no en España.

2.13. Haciendo experimentos para generar conflictos interculturales.

¿Cómo reaccionará mi interlocutor si en una determinada situación me comporto intencionadamente de manera inusual?

2.14. Realizando un proyecto para investigar y profundizar en el significado de un concepto. Lo ideal para realizar el proyecto es la combinación de los diferentes métodos, ya citados, para inferir el significado de las palabras y sus connotaciones socioculturales.

### **3. Aprender a comparar:**

3.1. Contrastando: Puesta en común de los resultados de los grupos de trabajo de las tareas realizadas (2.2)-(2.12). Contrastando solamente no es suficiente. Cuando establecemos comparaciones entre dos culturas es muy importante determinar el punto de comparación adecuado.

3.2. Buscando un archilexema, concepto genérico superordenado para un conjunto. En este sentido "asiento" es el archilexema de la serie puf, taburete, silla, sillón, banqueta, etc. (Categorizar, establecer la pertenencia a una categoría).

3.3. Organizando según los distintos criterios, clasificando.

¿Qué criterios deciden la pertenencia de un elemento a una categoría?

Determinando la función de los conceptos mediante preguntas creativas, exploratorias. Comparando las redes conceptuales a partir de intersecciones de conjuntos (2.9).

3.4. Desarrollando la empatía para entender la alteridad: intentar explicar y buscar razones positivas de una situación.

3.5. Haciendo asociaciones de ideas individuales y colectivas.

Determinando asociaciones comunes y diferencias.

3.6. Generalización y diferenciación.

¿Qué es realmente lo típico español?

3.7. Estereotipo y juicios de valor.

3.8. Conexiones lógicas.

#### **4. Desarrollo de la competencia comunicativa en situaciones interculturales:**

- 4.1. Analizando la intención comunicativa, la expresión lingüística y su efectos.
- 4.2. Haciendo análisis del discurso, análisis conversacional.
- 4.3. Analizando el tipo de texto (el estilo específico del tipo de texto).
- 4.4. Analizando y comparando estilos.
- 4.5. Cambiando de registro.
- 4.6. Cambiando de tipo de texto.
- 4.7. Haciendo una "traducción comunicativa" (teniendo en cuenta a la hora de traducir las connotaciones culturales y los implícitos que subyacen a los significados de las palabras).
- 4.8. "Feed back".
- 4.9. Análisis conversacional (analizando las reglas que rigen en la conversación): turnos de palabra, principio de cooperación, maniobras conversacionales en el intercambio comunicativo para interrumpir, tomar la palabra, cederla.
- 4.10. Ver las distintas perspectivas, puntos de vista de los interlocutores, mediante preguntas hacer patente, desde qué perspectiva se está hablando.
- 4.11. Reformular para asegurarse que se ha entendido el significado, repetir con las propias palabras lo que acaba de decir el interlocutor, en términos lingüísticos utilizando una paráfrasis: usando un circunloquio para explicar el significado de la palabra.
- 4.12. Interrumpiendo la conversación, para hablar del tipo de comunicación, aclarar los significados y negociarlos.

#### **5- Bibliografía**

ABDALLAH-PRETCEILLE, M. y PORCHER, M.: *L'Education et communication interculturelle*, Presses Universitaires de France, Paris, 1996.

BUTTJES, D. Y BYRAM, M.(eds.) (1991): *Mediating Languages and Cultures*, London, Multilingual Matters Ltd.

BYRAM, Michael y FLEMING, Michael (1998): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*, Cambridge, CUP (Edición española del 2001)

Colectivo Armani (1994): *Educación intercultural: Análisis y solución de conflictos*, Madrid, Editorial Popular.

DENIS, Myriam y MATAS PLA, Montserrat (2002): *Entrecruzar culturas. Competencia intercultural y estrategias didácticas*, Bruselas, DeBoeck y Duculot.

Equipo Tándem: *C de cultura*, Barcelona, Difusión.

ESCANDELL, M.V. (1993): *Introducción a la pragmática*, Barcelona, UNED/Anthropos.

HALL, E.T. (1989): *El lenguaje silencioso*, Madrid, Alianza.

OLIVERAS, Àngels (2000): *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Madrid, Edinumen.

TOMALIN, Barry y Stempleski, Susan (1993): *Cultural Awareness*, Oxford, Oxford University Press.

VV.AA. (1999): *Lengua y cultura en el aula E/LE*, Carabela, monográfico 45.

ZANÓN, Javier (Coord.) (1999): *La enseñanza del español mediante tareas*, Madrid, Edinumen.

### Artículos

ABAD, Marisa y BANDIN, Francis: "El componente cultural en la clase de español", *Quaderns Digitals* n° 25.

CABALLERO, Julia: "La adquisición de conceptos culturales y el aprendizaje de la cultura", *Frecuencia-L* n° 7, marzo. 1998.

CASTRO, Mercedes: "Las connotaciones socioculturales en el proceso de adquisición del léxico", Madrid, Fundación Actilibre, Col. Expolingua, Didáctica del español como lengua extranjera (E/LE 4), 1999, pp. 67-86.

ESTÉVEZ COTO, Manuela: "La interculturalidad y el entorno en las clases de E/LE y español como segunda lengua", Madrid, Fundación Actilibre, Col. Expolingua, Didáctica del español como lengua extranjera (E/LE 2), 1994, pp. 13-21.

GÓNZALEZ BLASCO, Marisa: "Aprendizaje intercultural: Desarrollo de estrategias en el aula", Madrid, Fundación Actilibre, Col. Expolingua, Didáctica del español como lengua extranjera (E/LE 4), 1999, pp. 109-129.

IGLESIAS CASAL, Isabel: "Diversidad cultural en el aula de E/LE. La interculturalidad como desafío y como provocación"; *Espéculo*, 2000.

MIQUEL, L.: "Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español", *Frecuencia-L* n° 5, pp. 3-14.

NAUTA, J.P.: "¿Qué cosas y con qué palabras? En busca de una competencia cultural", *Cable*, 10, nov.92.



WESSLING, Gerd: "Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula"; Madrid, Fundación Actilibre, Col. Expolingua, Didáctica del español como lengua extranjera (E/LE 4), 1999, pp. 267-281.



---

Notas.

- 1- "Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español", Frecuencia-L n °5, 1997, p.3.
- 2- Brislin citado por Kramersch, 1995, 55
- 3- Tomalin, Barry y Stemplecki, Susan, *Cultural awareness*, CUP, 1993, p.7
- 4- Definición de Müller (1986)
- 5- Artículo citado en la bibliografía, p. 268.
- 6- *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de lenguas*, CUP, 1998.
- 7- Kramersch, C. (1998): "El privilegio del hablante intercultural" en Byram y Fleming (1998), pp. 33-34
- 8- Denis Myriam y Matas Pla, Montserrat: *Entrecuzar culturas. Competencia intercultural y estrategias didácticas*, pp.28-29, basadas en las establecidas por Byram y Zárate (1997).
- 9- Artículo citado en la bibliografía, p. 269

**Fuente: Tierra de Nadie [en línea]**

<http://www.tierradenadie.de/articulos/intercultural.htm>