

Klaus Zimmermann (Bremen)

Lenguaje y comunicación intercultural: un enfoque iberoamericano.

1. Introducción

Considerando la variedad de disciplinas que se ocupan del fenómeno de la interculturalidad, presentar una introducción a la comunicación intercultural desde una perspectiva lingüística no es un hecho del todo evidente, pero que en el fondo se presta a ello, pues al fin y al cabo se trata de *comunicación* y ésta sí que es una temática que incumbe a la lingüística, al menos a la vertiente moderna que concibe la función del lenguaje como instrumento de interacción como parte del objeto de su investigación.

Con el concepto de la interculturalidad, se está aludiendo, empero, a una dimensión que va más allá de la lengua en sentido estricto, lo que significa, que para determinar este concepto se tendrán que sobrepasar necesariamente las fronteras de la lingüística.

El fenómeno de la comunicación intercultural, resultado del contacto de culturas (grupos étnicos y nacionales con sus diferentes lenguas) provocado primordialmente por procesos políticos y económicos es de alcance mundial e histórico y lo podemos experimentar a diario en nuestro entorno más inmediato. Existió ya en Europa en los Estados multiétnicos desde el Imperio Romano pasando por los Imperios Autriacos o Prusianos y Rusos así como en Estados multiétnicos como Francia, España y otros más sin pasar por alto la interculturalidad dada por minorías como los judíos y los sinti y roma. También en Latinoamérica ha existido y sigue existiendo una gran variedad de contactos interculturales, ya en la época precolombina por ejemplo en los imperios de los aztecas e incas entre culturas/etnias amerindias y después de la conquista entre las culturas iberorromanas y las amerindias así como otras olas de migración como la deportación forzosa de grupos étnicos africanos como esclavos o como migraciones económicas posteriores por inmigrantes europeos (por ejemplo italianos, alemanes etc.) o asiáticos (japoneses, libaneses etc.). A pesar de tratarse de un campo científico bastante joven, ya existe una bibliografía rica (cf. Hindelang 1994b) e intentos de elaborar una teoría. Sin embargo esto parece todavía prematuro, por el mismo hecho de que los conceptos claves comunicación y cultura quedan todavía sin un fundamento teórico válido (cf. Hinnenkamp 1994a, Ehlich 1996). En lo siguiente nos referiremos a la situación de Latinoamérica y trataremos de presentar los problemas principales en esta parte

del mundo así como de aclarar algunas cosas teóricas. He aquí los aspectos temáticos que vamos a tratar:

- 1° El concepto de interculturalidad en cuanto a su delimitación de otros conceptos y su significación en las distintas ciencias/ ámbitos de la vida
- 2° El concepto de comunicación intercultural en sus dos vertientes: la perspectiva descriptiva y la perspectiva aplicada
- 3° El papel que juega la lengua en la comunicación intercultural
 - la investigación del contacto cultural y del contacto de lenguas
 - la investigación del proceso de comunicación en situaciones interculturales/interétnicas
- 4° La educación intercultural
- 5° Problemas prácticos de la educación bilingüe intercultural en Latinoamérica

2. El concepto de interculturalidad

El concepto de interculturalidad está relacionado de diversa manera con otros conceptos, frente a los que en parte solapa su significado, en parte focaliza otros aspectos, o conjuntamente con los que a veces adquiere un significado concreto particular. No deja de ser menos importante el hecho de que tengamos que ver con un concepto muy sugerente y cuyo potencial sugestivo ha desencadenado aplicaciones fructíferas en las más diversas disciplinas, pero que no está del todo definido de manera clara y vinculante. En muchos casos, incluso se ha llegado a utilizar irreflexionadamente como simple concepto de moda aplicándolo por razones de “modernidad” a fenómenos bien conocidos. Su origen se remonta a finales de los setenta y no sólo ha dado lugar a un cuantioso número de publicaciones, sino también a una revista especializada, a saber, la “International Journal of Intercultural Relations” y “Multicultural Matters”.

Actualmente es tema de discusión mundial por la relevancia que tiene en los siguientes ámbitos de la vida humana: relaciones interinstitucionales, educación (*Educación bilingüe intercultural* 1997, *Pueblos Indígenas y Educación* 1986ss.), sicología (Brislin 1991), derecho (aceptación del derecho consuetudinario de grupos indígenas, Stavenhagen 1988: 96-103), filosofía (Mall 1995), teología (Hilpert/ Ohlig 1993), comercio (Scollon/ Scollon 1995), gerencia de empresas transnacionales (Bergemann/ Sourriseaux 1992, Peill-Schöller 1994), publicidad y otros más. En cada ámbito el concepto se matiza de forma distinta, adquiriendo acepciones diversas.

La filosofía intercultural (Mall 1995), por ejemplo, no tiene que ver con la investigación de la comunicación intercultural en la filosofía, o sea, con la pregunta en torno a lo que el filósofo X pueda haber tomado en su filosofía del círculo cultural Y (como es el caso del concepto de intertextualidad en la literatura), sino que más bien y siguiendo a Ram Adhar Mall, tiene que

ver con la superación de la concepción eurocentrista de la filosofía que propugna la idea de que en las otras culturas no europeas no se llegó a practicar filosofía. El objetivo de la filosofía intercultural es pues científico-político o científico-ético y consiste en el reconocimiento de los aspectos filosóficos de las cosmogonías de los pueblos aperiódicos, amerindios, asiáticos y africanos, considerándolas aportaciones equitativas a la práctica filosófica:

La filosofía intercultural es más bien la designación de una postura filosófica, una concepción filosófica, una convicción filosófica. Ésta consiste en no considerar a la *philosophia parenese* como tradición filosófica exclusiva.¹

a lo que sigue:

La filosofía intercultural induce a un conflicto que viene relacionado con una exigencia; conflicto porque las culturas filosóficas, descuidadas durante largo tiempo, malinterpretadas y discriminadas por la ignorancia y arrogancia, defienden su equidad en el actual contexto mundial filosófico; exigencia, porque las filosofías y culturas no europeas quieren ofrecer preguntas y respuestas en sus respectivas lenguas y voces.²

En esta disciplina se trata pues de apreciar y respetar lo que es culturalmente distinto y consecuentemente, de corregir una historia de la filosofía, anulando la negación de los rendimientos de las culturas no occidentales (aquí considerados filosóficos).

Este mismo componente lo encontramos de modo parecido en la *teología intercultural*, una disciplina encaminada, por medio de investigaciones comparativas, a dar con las posiciones religiosas básicas y determinar los puntos en común con la religión cristiana. El objetivo de este procedimiento de investigación es el de no ver en las otras religiones –como era hasta ahora frecuente en las teologías cristinas- lo demoníaco, es decir, lo que debe ser eliminado, sino otra forma de expresión de una básicamente igual –por no decir universal- concepción de Dios; así como la presencia en todas las culturas de una vinculación a preceptos morales. Tal teología tendría que

¹ “Interkulturelle Philosophie ist eher der Name einer philosophischen Haltung, einer philosophischen Einstellung, einer philosophischen Überzeugung. Diese besteht darin, dass die eine *philosophia Paränese* als keiner philosophischen Tradition exklusiv zugehörig gedacht wird (...). (Mall 1995: 7)”

² “Die interkulturelle Philosophie indiziert demnach einen Konflikt, verbunden mit einem Anspruch; Konflikt, weil die lange vernachlässigten, aus Ignoranz und Arroganz missverstandenen und unterdrückten philosophischen Kulturen im heutigen philosophischen Weltkontext ihre Gleichberechtigung einklagen; Anspruch, weil die nicht-europäischen Philosophien und Kulturen mit ihren je eigenen Sprachen und in ihren je eigenen Stimmen Fragen und Lösungen anbieten möchten.” (Mall 1995: 7)

coadyuvar en la formación de otra actitud frente a la evangelización y la imposición habitual de la imagen cristiano-moral y –religiosa.³

En la lingüística, la definición del concepto de *comunicación intercultural* es bastante simple: “any communication between two people who, in any particular domain, do not share a common linguistic or cultural background” (Thomas 1983: 91). Lo que es más difícil y sin una definición aceptada es la definición del campo científico que se llama también “comunicación intercultural” omitiendo una diferencia entre el objeto de estudio y de su ciencia. Por el momento nos contentamos con llamar a esta última “Análisis de la Comunicación Intercultural”. Como tal es una subdisciplina de la pragmática y del análisis de la conversación o del discurso. Se dedica al análisis pragmático de los eventos comunicativos en las que participan miembros de dos culturas.

En una introducción al análisis del discurso, publicada en 1997, se define el objeto de investigación del *intercultural discourse between different groups* como sigue: “How do people of one cultural or ethnic group speak with members of other groups? How so ethnically ,different‘ people understand each other, interact, adapt themselves, and how do they create or resolve possible communication conflicts?” (van Dijk et al. 1997: 145)

En la tradición de la lingüística moderna, aquí se adopta una postura *descriptiva* consecuente con el objeto de investigación, sin embargo, no se hace referencia a la posibilidad de que puedan cambiar las circunstancias (aunque tampoco se excluyen). Como se puede destacar en estos pocos ejemplos, existen hoy en día dos enfoques diferentes en lo que se refiere al concepto de interculturalidad, un enfoque descriptivo y un enfoque aplicado-normativo. Estos dos enfoques no son antagónicos, se pueden complementar, si previamente está claro en qué enfoque nos encontramos en el momento dado de un estudio, pero no se deben confundir. El concepto de interculturalidad limita con otros conceptos como: *internacional* e *interétnico*, o *bicultural* y *multicultural*, en el ámbito anglohablante se encuentra también el término *cross-cultural*. Al contrario de “internacional”, el concepto de “intercultural” focaliza el aspecto cultural de los participantes y no el administrativo-estatal. Mucho más próximo está el concepto de “interétnico” sobre todo cuando se considera que lo étnico viene básicamente determinado por la cultura. Referido a la comunicación, el concepto de interétnico viene a denominar lo mismo que intercultural; sin embargo, parece ser que el concepto de interétnico normalmente se reserva para relaciones interculturales de un tipo determinado, es decir,

³ Nuestro juicio parte de una visión inmanente de lo que se entiende por evangelización, pues desde una visión no inmanente, los procesos de evangelización por lo general no son legítimos (cf. Zimmermann 1999: 53s.) ni justificables con argumentos racionales.

aquellas en las que participan pueblos que por su desarrollo y constitución se adjudican tradicionalmente a la etnología.⁴

En el ámbito de la educación en América Latina, el concepto de *Educación Bilingüe-Bicultural* estuvo mucho tiempo en boga. El escarnio practicado con este concepto -en el sentido de que era una castellanización lo que verdaderamente se estaba llevando a cabo en Latinoamérica y que las lenguas étnicas sólo se usaban estratégicamente como objetivo de esta castellanización y no como objetivo de la educación-, conllevó a una sustitución por el concepto de *Educación Bilingüe Intercultural* (EBI), bajo el que figura el principio pedagógico de la equivalencia de las lenguas y culturas que participan en el proceso educativo,⁵ también un enfoque de aplicación.

Por otra parte, el concepto de “multicultural” o “pluricultural” sí que parece designar sólo una realidad existente, sin ningún contenido político; éste entra en juego sólo cuando, por ejemplo en Alemania, se trata de aceptar políticamente la sociedad multicultural que de hecho existe, en lugar de ignorarla.

3. Las perspectivas descriptiva y aplicada en la comunicación intercultural

De la estratificación de las distintas aplicaciones del concepto de interculturalidad hemos destacado dos variantes fundamentales, la perspectiva descriptiva y la perspectiva aplicada.

3.1. La perspectiva descriptiva

Dentro de la postura descriptiva cabe hacer especial alusión a las investigaciones innovadoras de John Gumperz, de principios de los años setenta, en torno a los actos fallidos y malentendidos en la comunicación intercultural, que no comparan sistemas diferentes que podrían causar interferencias y errores sino estudian precisamente el acto de comunicación en el que se producen este tipo de problemas (semejante al Análisis de Errores en la Lingüística Pedagógica), y que desencadenaron toda una serie de investigaciones parecidas. Gumperz investiga la comunicación entre hablantes nativos y no nativos (inmigrantes) que usan la “misma lengua”. Estas investigaciones han revelado que los contrastes entre los valores y las normas de la lengua materna y la segunda lengua pueden ser causa de malentendidos, debidos a diferentes conocimientos de modelos pragmáticos, prosodia y gesticulación, así como a distintas expresiones formularias y modelos de uso del lenguaje, de cuya diferencia de significado no son conscientes los hablantes. A raíz de estas investigaciones quedó claro que las diferencias entre las lenguas no dependen sólo del ámbito léxico-gramático, sino también

⁴ No es éste un lugar para tematizar en qué medida este modo de proceder es justificable.

⁵ Cf. Zimmermann (1999: 163ss.)

del pragmático. Esta perspectiva a puesto en evidencia la gran variedad de aspectos que entran en juego en la comunicación intercultural.

Hasta el momento se ha centrado el análisis de la comunicación intercultural a eventos orales.⁶ Cabe destacar la validez de este enfoque. Sin embargo, hay que reconocer que también en la comunicación escrita operan fenómenos pragmáticos y que se producen problemas interculturales. En esta relación es imprescindible (también por la ambivalencia que presenta el concepto de discurso) distinguir entre la comunicación intercultural oral y la escrita. En ambos ámbitos no sólo se utilizan distintos procedimientos pragmáticos, o sea los propios de la comunicación oral y escrita, sino que también la forma de comunicación y los destinatarios son diferentes.

Partiendo precisamente de estos dos criterios básicos del destinatario y de la forma de comunicación vamos a distinguir - conscientes de la posibilidad de otras subdivisiones - los siguientes tipos de comunicación intercultural:

- Comunicación intercultural oral directa, en la que como mínimo un representante de una cultura interactúa oralmente con un representante de otra cultura. El destinatario de las unidades de actos de habla es el representante de la otra cultura.
- Comunicación intercultural escrita directa, en la que como mínimo un representante de una cultura interactúa por escrito con un representante de otra cultura. El destinatario de las unidades de texto escritas es el representante de la otra cultura.
- Comunicación oral sobre otras culturas extranjeras. Los destinatarios aquí son los representantes de la propia cultura. De significación intercultural son este tipo de discurso por su función generadora o ratificadora de la visión de culturas extranjeras. A este grupo pertenecen p. ej. junto a informes espontáneos sobre el trato con representantes de otras culturas, como pudieran ser los informes vacacionales o laborales, también formas fijas de la cultura oral como los chistes étnicos.
- Discurso escrito sobre otras culturas extranjeras o representantes de estas culturas. Los destinatarios son representantes de la propia cultura. A este grupo pertenecen textos literarios, descripciones de viajes, informes y comentarios periodísticos, crónicas de la Conquista, textos histórico-científicos, discursos políticos, etcétera.

⁶ Hinnenkamp (1994a: 51) hasta limita el estudio de la comunicación intercultural a situaciones de cara a cara. No me parece legítimo restringir el campo de estudios a esta parte de la comunicación. También en la comunicación escrita ocurren fenómenos del mismo tipo.

- Discursos en los que se combina el texto y la imagen (sean leídos en voz alta o escenificados) sobre otras culturas extranjeras o representantes de estas culturas. Los destinatarios son representantes de la propia cultura. Aquí pertenecen todos los productos de la categoría d) en los que aparecen adicionalmente elementos plásticos. Puede tratarse de simples ilustraciones en novelas o fotos en la prensa, pero también de un documental o un informe televisivo, y alcanzar incluso el género de las películas de argumento (lo que debidamente debería conducir a otra diferenciación).

Interculturalmente de gran significación en la comunicación oral, por ser diferentes de una cultura a otra, son los sistemas de cortesía, las normas del cambio de turno, el valor del silencio, los tabúes religiosos, las formas de la labor de imagen, las secuencias en las que transcurre el discurso, los valores argumentativos que se negocian interactivamente,⁷ las fórmulas de salutación, la determinación del tema, las normas de comportamiento directo o indirecto, la elección contextual del estilo, la quinésica, la proxémica, por nombrar sólo algunos.

En el ámbito escrito hay una gran gama de tipos de textos y así de fenómenos relacionados a estructuras y normas de estos tipos de textos en cada cultura. Se puede imaginar una lingüística del texto contrastiva así como el estudio de malentendidos o percepciones de extrañeza provocados por diferencias en esta línea (cómo presentar un problema en textos científicos, tipos de referencia a autoridades, discursividad explícita, tipo de argumentación etc.).⁸ La fijación que, por otra parte, caracteriza a los textos escritos, unos destinados a receptores individuales (por ejemplo cartas), otros -la mayoría- impresos y divulgados en masa bajo consentimiento del escritor, permite -una vez consideradas las diferencias entre las clases de texto- no sólo el estudio de problemas comunicativos como en los eventos orales cara a cara sino el estudio de las “ideologías” que se refieren a las relaciones interculturales e interétnicas (por ejemplo la xenofobia) con otros métodos de análisis (para lo que a título de ejemplo nombro los métodos desarrollados para el análisis del discurso político).

La investigación lingüística y del discurso viene determinada por una concepción descriptiva de la ciencia. Se trata de describir las formas de comunicación intercultural así como de determinar las causas y las consecuencias de los malentendidos, ideologías y otros fenómenos que tienen lugar en este tipo de comunicación. Está claro que aquí al menos pueden entrar en juego dos aspectos: los malentendidos que juegan el rol principal en los análisis de Gumperz y que tienen lugar casi a espaldas de los participantes y de forma no intencionada. Pero aparte de esto no debe olvidarse que en la comunicación intercultural también hay formas *conscientes e intencionadas* de discriminación y deterioro de la identidad que van desde un

⁷ Por ejemplo en el regateo de un precio en interacciones de compra-venta, cf. Zimmermann (1992: 348-353).

⁸ Cf. Scollon/ Scollon (1995: 74-93).

simple agravio explícito, hasta un sutil acto de humillación y muestra de menosprecio (por ejemplo no saludando, desventajando al otro en la toma de turno, despreciando la lengua de los otros, negando el derecho de imagen de persona respetada, etcétera).⁹

Estas estrategias las conocemos en parte de situaciones intraculturales, entre personas de distinto sexo, entre miembros de diferentes clases sociales, generos, grupos etarios y profesionales; en encuentros interculturales, empero, adquieren una importancia particular. Esto quiere decir que las estrategias en sí no son específicamente interculturales, sino sólo su uso y efecto.¹⁰

Importante en esta relación es la diferenciación entre un macro- y un micronivel. La investigación se puede llevar a cabo concentrándose en determinados sucesos comunicativos individuales del micronivel. Fue este el nivel enfocado en los estudios lingüísticos de orientación gumperziana. Pero también puede -y en algunas ocasiones es necesario- acceder al macronivel para investigar hasta qué punto se trata de estrategias interculturales de discriminación generalizadas en una sociedad y posiblemente fomentadas por agencias institucionales hasta partidos políticos y agencias gubernamentales. En la historia de la colonización y de la esclavitud contamos desde hace siglos con situaciones interétnicas/interculturales que han favorecido sistemáticamente y con la concesión “estatal” la aplicación de estas estrategias. Ahí se complementa el análisis de eventos cara a cara con el análisis de discurso (político e institucional) fomentando una visión más amplia y una comprensión más completa del proceso global.

⁹ Algunos de estas formas estratégicas se analizaron al tratar la confrontación intercultural de los indios otomíes con representantes de la “sociedad nacional” mexicana hispanófono (como se denomina frecuentemente para excluir a los indios, por ejemplo en el regateo de un precio, cf. Zimmermann 1992, Zimmermann 1993, Zimmermann 2000).

¹⁰ El que haya una analogía en la manera de pensar no implica ninguna transferencia, sino que sólo muestra que los esquemas y (como aquí) los procedimientos comunicativos de la discriminación pueden ser aplicados a distintos grupos. Por esta razón se debería ir con más cuidado a la hora de formar un juicio como el de Hölz (1998: 93) de que en el discurso colonial tuvo lugar una transferencia de la misoginia femenina existente ya en Europa a las relaciones interétnicas en América Latina después de la Conquista. Si queremos documentar la transferencia o aplicación de los procedimientos a otros grupos, sería sin duda muy interesante poder primero dilucidar para qué grupo se inventaron primero. En esta relación deberíamos hacer una diferenciación prudente. En lo que respecta a la transferencia de los procedimientos, me parece que no es posible, ya que supuestamente su origen hay que buscarlo en la época preescriptural. La disposición (a veces también violenta) de mujeres de otros pueblos para la guerra, de la que da cuenta Hölz y que viene legitimada en la Biblia (libro quinto de Moisés 21, 10-13) es terrible pero no nos sirve de prueba. En lo que concierne a la manera de pensar, por otra parte, parece ser distinto. Si decimos con Hölz, que el espacio desconocido se piensa femenino en el sentido de una “conquista erótica” y que es anhelado, conquistado y sometido por parte del conquistador masculino, estamos poniendo las cosas al revés, pues, como mostraron Lakoff/Johnson (1981) en su impactante libro sobre metáforas, parece ser que, todo lo contrario, fue la mentalidad bélica la que pasó metafóricamente a la manera de pensar las relaciones amorosas.

Las investigaciones sobre el deterioro consciente e intencionado de la identidad y la discriminación en la comunicación intercultural se conciben -como hemos aclarado ya- desde una postura puramente descriptiva del investigador. No obstante, tratándose de fenómenos no deseados hasta éticamente reprochables, este tipo de descripciones funcionan de manera implícita como denuncias. El paso más allá, pues, llamando a cambiar este tipo de comportamiento e impedir estas formas de comunicación intercultural (discriminatorias) no está lejos.

En los estudios existentes hasta el momento se pueden entonces distinguir cuatro tipos de estudios de comunicación intercultural: 1° La pragmática contrastiva que, de acuerdo con el modelo de la lingüística contrastiva, trata de describir las diferencias sistemáticas en el nivel pragmático y paralingüístico de cómo conducir una interacción verbal en dos lenguas diferentes. 2° El análisis de cómo se producen y qué provovan los malentendidos y comunicaciones fallidos en contextos interculturales sea de dos lenguas, sea de miembros de dos culturas que usan la “misma lengua (variedad étnica de la misma lengua)” (según el modelo de los estudios pioneros de John Gumperz y de su grupo). De acuerdo con Ehlich (1996: 926) habrá que incluir eventos comunicativos en instituciones, ya que las instituciones presentan en si mismas diferencias interculturales. 3° El análisis de cómo resuelven los participantes problemas de comunicación intercultural. 4° Formas y modelos de actuación verbal nuevos que se originan en contextos interculturales, como se han estudiado por Kool/ten Thije (1994).

3.2. La perspectiva aplicada: política lingüística intercultural y educación intercultural

Hemos llegado a una nueva dimensión que he creído conveniente denominar *investigación de la comunicación intercultural aplicada*. Precisamente si partimos de que en el paradigma gumperziano los malentendidos también pueden ocurrir no intencionadamente -lo que se conoce como interferencias pragmáticas-, no estamos muy lejos de poder actuar en contra de estas consecuencias no deseadas. Por ejemplo a través de una mejora en la enseñanza de lenguas extranjeras que incluya estos aspectos pragmáticos y procure su sensibilización, o mediante la formación del personal de la Administración o de empresas que por su profesión mantienen frecuentemente contacto con extranjeros o participan en situaciones interculturales, sensibilizándolo ante lo diferente para que aprenda a llevar la situación sin tener por ello que aprender una multitud de lenguas.

La investigación de los actos fallidos y malentendidos en la comunicación intercultural ha sacado a la luz muchos aspectos relevantes; sin embargo, se pasó por alto que en la historia de la comunicación intercultural en general los actos interculturales entre miembros de dos culturas son de naturaleza problemática pero no todos de naturaleza conflictiva y

discriminatoria, pues en muchos casos, los participantes han llegado a desarrollar intuitivamente estrategias para solventar estas situaciones, sin lograr eliminar completamente los problemas, pero disminuyéndolos significativamente. Precisamente una investigación orientada a la aplicación práctica debería estudiar estas situaciones y estrategias para poder divulgarlas. En este sentido se deben llamar a la conciencia y enseñar tres fenómenos: 1° los valores culturales y reglas pragmático-comunicativas de la otra cultura, 2° el respeto general ante personas de otras culturas y 3° la técnica de deducir del comportamiento de estas personas estos valores y reglas.

Si pensamos en Latinoamérica, no podemos ignorar que en la historia y hasta nuestros días, la comunicación entre la población autóctona (la que ha sobrevivido la extinción y asimilación) y la así llamada “sociedad nacional” (impregnada por la cultura europea-occidental) sigue siendo un problema. Aquí también estamos ante un caso de negativa por parte del Estado a fomentar la cultura indígena. La señal más clara nos la ofrece la educación escolar, donde bajo el concepto guía de la castellanización, es decir con la enseñanza escolar del español mediante la prohibición y discriminación simultánea de las lenguas indígenas, y evidentemente con la propagación de la cultura occidental menospreciando las culturas amerindias, se pretendía alcanzar una asimilación. Aquí tuvo y tiene lugar una lucha cultural destinada a concluir con el exterminio de las culturas y lenguas amerindias. Aunque participen dos (o más culturas), no hace falta insistir en el hecho de que esta educación no puede denominarse intercultural, sino más bien asimilacionista.

La educación es una aplicación de valores y objetivos pedagógicos. La educación intercultural deviene, por lo tanto, un campo práctico esencial para la comunicación intercultural aplicada. Partiendo de la crítica a los objetivos educacionales del pasado que se vinieron aplicando a las poblaciones amerindias de Latinoamérica, entendemos por educación bilingüe intercultural aquella que tiene como objetivo principal, el de divulgar la estimación y el orgullo de la propia cultura (y lengua),¹¹ los conocimientos de las dos culturas participantes, el respeto de las dos culturas, es decir, la apreciación mutua y la disposición al entendimiento, así como la capacidad de moverse en las dos culturas y de integrar en la cultura propia lo que según las concepciones propias se percibe como ajeno.¹²

¹¹ Cf. Zimmermann (1999).

¹² Esta visión la comparten científicos latinoamericanos de la educación. Según el boliviano Enrique Ipiña (1997: 100), la interculturalidad no se limita a una tolerancia pasiva del otro, sino que va mucho más allá, hasta un reconocimiento positivo y entusiasta de las diferencias; el ser distinto se concibe como una riqueza para todos, en ello ve la posibilidad de compartir e intercambiar bienes culturales, evitando así la formación de guetos y cosas semejantes, o contribuyendo a su eliminación. El colombiano L.A. Artundugua (1997: 38) ve la interculturalidad como un proceso, un principio de la *etnoeducación* y la democracia. Los elementos constitutivos son: la tolerancia cultural, la estimación cultural, la capacidad para el diálogo y el intercambio, así como el enriquecimiento cultural mutuo.

De lo que se ha de advertir, empero, es de confundir por interculturalidad un caso como las producciones de Hollywood en el ámbito cinematográfico y televisivo, es decir, la difusión y recepción mundial de estos productos culturales en distintas culturas. En la producción de estos artefactos se aplican estrategias con el objetivo de devenir universalmente inteligibles. Para ello se llega a un tal grado de digamos “deculturalización”, que para comprender estas historias no hacen falta ni siquiera conocimientos específicos de la cultura en concreto. Los actores, a pesar de representar típicamente a sus culturas respectivas, actúan de tal manera que parece que se hubieran criado todos en E.E.U.U., cuando no son calumniados con estereotipos étnicos de mal gusto (el mexicano aletargado a la sombra, el africano ingenuo, el indio sanguinario, etc.). Este modo de operar viene determinado por ciertos intereses ligados a la recepción, a saber, el aumento de espectadores norteamericanos incultos, por una parte, y la pretensión de alcanzar la máxima recepción mundial y con ello, la máxima expansión en el mercado, y con eso el máximo de ganancias, por la otra. No podemos negar que esto tenga éxito, sin embargo, es todo lo contrario a lo que entendemos por interculturalidad, pues aquí se trata de la eliminación o de la reducción máxima de lo que se puede llamar individualidades culturales reales a artefactos deculturalizados nacidos de la ignorancia cultural o de la imaginación xenófoba o racista. Aunque la trama tenga lugar en otros países y culturas, éstos sirven en estas películas sólo de escenario exótico en el que se desenvuelve una acción que sigue la lógica del modelo occidental y sobre todo norteamericano. Interculturalidad no significa pues la negación de la individualidad cultural en aras de facilitar el entendimiento general, sino muy al contrario, la estimación y la tolerancia de las particularidades culturales, y, en relación con la industria del cine, la producción de productos que presenten lo específico de cada cultura, divulgando un entendimiento por otras culturas y formas de vida diferentes.

4. Contacto de lenguas vs. comunicación intercultural

Comunicación intercultural no es lo mismo que contacto de lenguas aunque en muchos casos mantengan una relación estrecha y por ello se presten a menudo a una confusión desagradable e inaceptable. Por esta razón, creemos conveniente una clara delimitación de estos dos conceptos del contacto de lenguas y de la comunicación intercultural. Esto deviene tanto más importante cuanto que pondrá en evidencia la interdependencia que verdaderamente existe entre estos dos conceptos, los efectos de esta dependencia y que de ella pueden sacar fruto recíprocamente dos objetivos de investigación totalmente distintos.

Ambos procesos, el contacto de lenguas y la comunicación intercultural, tienen el mismo marco de acción en común, es decir, el que personas de dos culturas o lenguas distintas tomen parte en una relación interactiva y que con ello “ocurra algo”. No se diferencian pues en este

punto, sino en la perspectiva bajo la que se estudia este complejo proceso, es decir, en el hecho de que en la investigación del contacto de lenguas y de la comunicación intercultural se persiguen distintos intereses cognoscitivos.

Tradicionalmente, la investigación del contacto de lenguas parte de las transferencias (interferencias, influencias) de una lengua a la otra que tiene lugar durante el contacto. Su objetivo es el de descubrir y determinar los cambios que han tenido lugar a raíz de estas interferencias e influencias en el sistema o la norma de las dos lenguas participantes. El punto de mira está puesto en el sistema lingüístico (la *langue* en el sentido saussuriano y norma en el sentido de Coseriu) de una u otra lengua. Éste es un objetivo de investigación tradicional y del todo legítimo, pues es indiscutible que en el contacto de dos (o más lenguas) se pueden dar estos cambios en el sistema de una o de la otra lengua, o de las dos, y de hecho se han dado.

Relativamente nuevo es, por otra parte, otro punto de partida que no apunta a los resultados del contacto de lenguas en el sistema, sino que -al son de la ampliación pragmática de la lingüística- investiga el transcurso de la comunicación entre personas que pertenecen a culturas o comunidades lingüísticas distintas. Siguiendo a lo que venimos diciendo más arriba, aquí se trata de constatar qué estrategias para hacerse entender y comprender se desarrollan y aplican al utilizar distintas lenguas o una pero deficientemente; cómo surgen y se resuelven o no resuelven los conflictos comunicativos; cómo influyen las actitudes preexistentes sobre lo ajeno/lo otro en la forma de comunicación, así como también cómo surgen y se transforman en la comunicación.

También el interés por este ámbito del conocimiento es legítimo si se es consciente de que aquí, el objeto de investigación se ha desplazado y ha pasado de dejar de ser la lengua como sistema para ser otra cosa, a saber, 1. la categoría del acto de comunicación llevado a cabo por parte de los participantes, 2. las estrategias comunicativas y 3. el efecto recíproco que tiene la realización concreta de la comunicación en los hablantes. Cabe remarcar, que estos puntos de interés se han de considerar objeto de la lingüística y concretamente de la sociolingüística, pues lo que se investiga es la lengua en su realización (*parole*), incluidos sus efectos.

Hasta aquí parece como si por perseguir intereses distintos y utilizar métodos de investigación distintos estuviéramos ante dos aspectos de la lingüística claramente diferenciables. Sin embargo, pensamos que estas dos corrientes -que se han de entender separadamente- en lo que se refiere al objetivo de aclarar los cambios que se producen en el sistema lingüístico, se complementan.

Uriel Weinreich, autor de la primera y abarcadora sistemática del contacto de lenguas (1953), formuló la idea fundamental de que el contacto de lenguas tiene lugar en la cabeza de los hablantes. Esta idea nos obliga a diferenciar entre contacto de lenguas y situaciones que

potencialmente inducen a tal contacto. No es raro el prejuicio de que sólo por el hecho de que dos lenguas se hablen en un mismo territorio, existe un contacto de lenguas. La observación de Weinreich de que las lenguas no entran en contacto en el aire, sino en las cabezas de los hablantes y oyentes, nos remite al componente sicolingüístico, es decir, al rol del hablante/oyente en el contacto de lenguas.

Sin embargo, todavía nos queda por resaltar otro aspecto, cuyo papel por ser tan trivial pasa inadvertido: *el hecho de tener que comunicarse* para que la lengua ajena penetre en la cabeza del hablante/oyente y se elabore. Entonces, el contacto de lenguas presupone la comunicación intercultural. En la comunicación entre hablantes de distintas comunidades lingüísticas estas conversaciones interculturales transcurren según la situación y los conocimientos lingüísticos de determinadas maneras, pero por otra parte, también están influenciadas por este tipo especial de situación, es decir, por las deficiencias en el dominio de la lengua y las estrategias especiales reguladoras de la conversación que están en función de garantizar la comprensión en vistas de la falta de formas lingüísticas comunes. Hasta ahora la investigación del contacto de lenguas se ha interesado por el tipo de elementos que se transfieren de una lengua a otra. Sostenemos que al menos algunas formas de alteraciones del sistema o de la norma de una lengua producidas por el contacto de lenguas no se pueden considerar como transferencias directas de la otra lengua, sino que más bien son el resultado de las estrategias comunicativas especiales que se aplican en la comunicación intercultural (aquí también se podría decir: bilingüe).

En esta relación, podemos distinguir al menos dos estrategias distintas: estrategias que aseguran la comprensión y estrategias que simbolizan la identidad. Además, hay que considerar los efectos indeseados, como apreciaciones erróneas (por ejemplo del tipo de aglutinar el artículo al sustantivo, en castellano: *aldea* < arab. (*al-*)*daia*, *alcalde* < arab. (*al-*)*quādī*, o en criollo-francés: *lwil* < (*l'*)*huile*, *dlo* < (*de l'*)*eau*, *lapli* < (*la*) *pluie* y otras aglutinaciones como *kiler* < *quelle heure*) y malentendidos.

A nuestro juicio, el mejor ejemplo de alteraciones en el sistema lingüístico resultantes de las estrategias que aseguran la comprensión lo encontramos en ciertos aspectos de la estructura de las lenguas criollas. En las situaciones especiales de contacto lingüístico que han conducido a la configuración de las lenguas pidgin (primero) y criollas (después), los hablantes escogieron la estrategia de la simplificación de estructuras que consiste en la desconsideración de reglas gramaticales y de diferenciaciones léxicas, así como en la semantización y asignación de sentido con la ayuda de medios paralingüísticos y contextuales. Estas estrategias devinieron habituales, llegando a producir sistemas idelectales de contacto más o menos idénticos que, progresivamente, se fueron igualando y estabilizando hasta configurarse en una estructura unitaria que se conceptualizó como una nueva lengua. Característico de las lenguas criollas sigue siendo todavía -después de 200, 300

e incluso de 400 años de su existencia- su relativa regularidad y simplicidad gramatical en comparación con las lenguas europeas de las que tomaron prestado su léxico.

Otro ejemplo lo facilitan los préstamos de palabras funcionales (preposiciones, conjunciones y marcadores del discurso) del español que encontramos en muchas lenguas amerindias. Muchas investigaciones que han entrado de pleno en este fenómeno, hasta no hace poco apenas percibido, pudieron constatar que la razón de ser de estos préstamos no es la de cubrir las posibles lagunas de los sistemas de las lenguas indígenas -como a primera vista se tendía a suponer-, pues en estas lenguas ya existen estructuras autóctonas para expresar estas unidades de significado. En su lugar, estos préstamos cumplen con funciones pragmáticas en tipos de actividad comunicativa caracterizados por su interculturalidad (Zimmermann 1987, Stolz/Stolz 1995, 1996).

Atreviéndonos a ir un poco más lejos: Una de las suposiciones más incontrovertibles en la investigación del contacto de lenguas es que los préstamos de unidades léxicas tienen lugar cuando en una lengua existe una laguna, es decir, cuando no existe ninguna palabra autóctona para denominar una cosa, institución o entidad procedente de otro círculo cultural y se recurre al lexema de la lengua extranjera. Esta explicación no es del todo errónea, pero se queda corta. Siempre hay una alternativa para solucionar un problema de denominación o comunicación, por ejemplo mediante el calco, el neologismo o acudiendo a lexemas que vienen a expresar algo parecido. El que un hablante o una comunidad lingüística (o un grupo social dentro de una comunidad lingüística) se incline por una forma u otra, no tiene que ver con el sistema lingüístico y por lo tanto no puede aclararse a través del sistema lingüístico, sino más bien mediante la *actitud frente a lo ajeno*, o sea, los elementos lingüísticos ajenos, y *vice versa*, mediante la actitud frente a lo propio.

En los últimos años se han llevado a cabo investigaciones sobre procesos de transferencias lingüísticas en el discurso, es decir, en el micronivel –entre ellas, las investigaciones sobre el ámbito de contacto del español con el inglés en E.E.U.U. son especialmente instructivas para lo que aquí nos concierne-. A raíz de estas investigaciones quedó claro que el motivo de pasar de una lengua a la otra en el discurso, tanto al nivel de la frase (code-switching) como de la palabra (“transfer” en el sentido de Auer 1984), no se debe a la falta de expresiones (lagunas en el sistema ideolectal), sino más bien a razones funcionales, entre las que cuentan a título de ejemplo la de mostrar la identidad y crear un clima de conversación determinado (llamado alternancia de código metafórico por Blom/Gumperz 1972). Esto significa que algunos préstamos léxicos, o sea cuando la transferencia (a corto plazo) se convierte en un préstamo (a largo plazo), también pueden ser el resultado de una estrategia comunicativa surgida de un contexto de carácter intercultural.

De ello concluimos que las investigaciones de los procesos de la comunicación intercultural, que mediante las técnicas del análisis del discurso permiten indagar en el microproceso del

contacto de lenguas, deberían formar parte de la investigación del cambio lingüístico (al que por otra parte pertenece la investigación del contacto de lenguas).

5. Problemas prácticos de la educación bilingüe intercultural

La idea central de una educación bilingüe intercultural es hoy por hoy en muchos países de Latinoamérica un tema cotidiano de discusión política, con lo que deja de ser sólo un postulado de los expertos en lingüística educacional. Algunos países ya cuentan con experiencias prácticas concretas (que obviamente deberían someterse a un proceso de reflexión y mejoramiento permanente). Si bien en el pasado fue muy importante divulgar este objetivo en el ámbito político y llevarlo a cabo, igualmente importante ha devenido en la actualidad clarificar que la puesta en práctica de este objetivo en los países latinoamericanos plantea grandes problemas e implica afrontar una larga cadena de tareas, a saber:

- 1° En la mayoría de los casos no contamos con un conocimiento suficiente (en forma escrita y por lo tanto de fácil acceso) de las culturas indígenas, lo que significa que lo que se debe enseñar en la educación bilingüe intercultural todavía ha de ser sacado de su estado de conocimiento interno a un conocimiento explícito y científico. Lo mismo ocurre con las mismas lenguas indígenas, cuyo conocimiento gramatical, léxico, textual y pragmático es escaso, fragmentario y poco confirmado o no existe.
- 2° O no hay o sólo contamos con escaso y a menudo insuficiente material de enseñanza que esté didácticamente elaborado.
- 3° Prácticamente no se han realizado investigaciones pedagógicas sobre la enseñanza y aprendizaje de las lenguas indígenas, y las que hay, son rudimentarias. Tampoco contamos con ninguna investigación específico-didáctica sobre el aprendizaje de asignaturas individuales y de materias en estas culturas.
- 4° En la mayoría de los casos no tenemos o sólo contamos con insuficientes personas que estén preparadas y formadas para ejercer la función de profesor bilingüe intercultural.
- 5° A menudo son los profesores actuales los que oponen resistencia por no poseer la formación necesaria y no querer participar en las medidas de reciclaje.
- 6° La resistencia contra la educación bilingüe intercultural no viene sólo de parte de la población no indígena pues a menudo es la misma población indígena la que se opone, después de siglos de inculcación de que el principal objetivo de la escuela es la divulgación del español (o del portugués) y no de las lenguas indígenas.
- 7° Precisamente en los países de Latinoamérica que cuentan con una gran proporción de población indígena se observa una concepción y práctica de la educación pésima, arcaica y pedagógicamente dudosa, a veces incluso también para los niños hablantes nativos del español o portugués. Además, para el ámbito de la educación se ha llegado a constatar la

existencia de una base financiera insuficiente, debida a decisiones políticas y a la gran cantidad de niños en la población, lo que también condiciona la formación deficiente del profesorado.

La enseñanza bilingüe intercultural está ligada a una gran cantidad de problemas. Por esta razón, no sorprende que en los acercamientos de hoy en día no encontremos realidades curriculares ya establecidas, sino más bien intentos y proyectos de alcance local. No obstante la necesidad de solución de los problemas del tipo aquí esbozados, vamos al menos a procurar un esclarecimiento al nivel conceptual. A continuación presentamos la tipología esbozada en Zimmermann (1999: 173ff.) sobre las relaciones que están en curso o que pueden darse entre las lenguas y culturas en la educación bilingüe intercultural:

a) La forma agregada

Esta forma consiste en incorporar secuencias y elementos de las lenguas y culturas indígenas a la materia de enseñanza ya existente. El sistema curricular y los objetivos de la educación son los mismos. Así se imaginan muchas personas a nivel político una solución; y ésta es, a decir verdad, la solución más fácil y más practicada actualmente, pero también una forma errónea.

b) La forma comparativa o contrastiva

Esta forma considera los conocimientos relacionados con el ser diferente y a menudo también con la contradicción y los conflictos históricos de las culturas participantes e intenta afrontarlos didácticamente por mediación de comparaciones explícitas, tratamiento de contrastes y similitudes, clarificación de las diferencias entre las culturas y a través de las discusiones necesarias sobre la valoración de lo propio y de lo ajeno.

c) La forma integrativa

Esta forma es la verdadera educación bilingüe intercultural en el sentido pedagógico y político. Se llama integrativa porque trata de reconciliar las culturas y lenguas que mantuvieron tanto tiempo una relación de represión. Tiene como objetivo llegar con su divulgación a la comprensión recíproca de las dos culturas participantes; favorecer la valorización de lo propio indígena (verdaderamente necesario después de la difamación y discriminación secular) y configurar el proceso educativo partiendo del respeto a lo propio indígena. Para ello se parte de la lengua materna indígena y el español (o el portugués u otra lengua colonizadora) pasa a enseñarse como lengua extranjera con los métodos de la didáctica de segundas lenguas (y no con los métodos de la didáctica de la lengua materna o de ninguna didáctica). El objetivo debería estar encaminado a conseguir también en la lengua extranjera una competencia de casi hablante nativo. Sin embargo, debe prevalecer la divulgación de la competencia oral y escrita de la lengua indígena, de manera que ésta no debe sufrir ninguna desventaja por querer alcanzar el objetivo de una competencia de casi hablante nativo en la

lengua extranjera. Esta forma integrativa también puede incluir métodos comparativos y contrastivos.

Obviamente, esta tipología tan abstracta tiene que estudiarse considerando una serie de circunstancias que hoy en día hacen muy difícil satisfacer todos los criterios que requiere la educación bilingüe intercultural del tipo integrativo. Al principio, –y con ello tenemos que contar- esto no va a ser del todo posible.

Una serie de factores dificultan el éxito de esta forma deseada:

1° El desequilibrio socio- y político-lingüístico de las lenguas:

- El desequilibrio socio- y político-lingüístico de las lenguas que existe actualmente contribuye a una relación desequilibrada entre el español (o el portugués) y la lengua indígena, también en el ámbito escolar y curricular, que no es deseable.
- Las lenguas indígenas (al contrario del español o portugués) prácticamente carecen de tradición escrita o si la tienen es muy corta, discontinua o realmente irrelevante para la población indígena. Por otro lado, las lenguas colonizadoras europeas cuentan con una tradición escrita normalizada y codificada desde hace siglos.
- Mientras que por todo el mundo se observa una diferenciación regional de las lenguas en dialectos y variedades regionales, a diferencia del español y portugués (y otras) las lenguas amerindias no disponen de una variedad estándar voluntariamente creada que pueda servir de base para una ortografía unificada.
- A menudo nos encontramos con que estas lenguas carecen de gramáticas y de diccionarios, o si los hay, muchas veces son de una calidad muy modesta.

En comparación, la divulgación de las lenguas colonizadoras puede realizarse sobre la base de una investigación lingüística muy abundante y por lo tanto de un conocimiento más profundo de la estructura de la lengua.

- Hoy en día sabemos que para la enseñanza de segundas lenguas no es suficiente tener gramáticas y diccionarios de las lenguas en cuestión sino que también necesitamos gramáticas contrastivas (incluyendo semántica y pragmática contrastiva) y estudios sobre el interlenguaje y los errores típicos. Carecemos en general de este tipos de estudios necesarios para la buena preparación de libros de texto y la formación de los profesores.

- En muchas asignaturas se enseñan los hallazgos de la investigación de las ciencias naturales de tipo occidental. Las lenguas indígenas carecen, empero, de la terminología necesaria para ello, de ahí que tengamos que elaborar la terminología pertinente.

- Prácticamente no tenemos materiales didácticos para la enseñanza intercultural o los que hay son casos marginales e insuficientes.

- En la sociedad sigue dominando, después de una indoctrinación secular, la *ideología* de la superioridad de las lenguas colonizadoras. Esto conduce a una complicación ideológica. La enseñanza bilingüe intercultural sienta las bases para terminar con esta

ideología, si bien su implementación social y política ya presupone el reconocimiento de la falsedad de esta ideología.

2° Una dificultad que no debe subestimarse tiene su origen en los planteamientos seudoteóricos de la vida cotidiana sobre las lenguas -provocada por la situación diglósica-, en la situación lingüística concreta y en el papel de la iglesia en las respectivas comunidades indígenas. Como al iniciar la escuela los niños ya dominan (oralmente) la lengua indígena, surge un conglomerado de *ideas* que vienen reforzadas por la práctica escolar de las últimas décadas:

- la idea de que el objetivo de la escuela es la divulgación sólo de la lengua que los niños no conocen, o sea del español en los países hispanófonos,
- la idea de que la lengua indígena no debe enseñarse en la escuela porque los niños ya la saben y que de todas formas se sigue practicando en la comunidad de lengua materna.
- la idea de que la lengua indígena como tal no tiene ninguna función como lengua escrita, ni la tendrá en el futuro, y de que por ello no es necesaria la enseñanza de los tipos de texto en lengua indígena más elaborados que se aprenden por primera vez en la escuela.

Estas pocas observaciones, sin duda todavía susceptibles de una simplificación, no deben conducir a una falsa impresión, pues la cuestión en cada caso particular y debido a las diferencias que existen entre las lenguas indígenas y las situaciones particulares en las que se encuentran, se presenta muy diferente. La puesta en práctica de la educación bilingüe intercultural dependerá por lo tanto del número de hablantes y de las condiciones socioculturales de vida de las respectivas poblaciones amerindias. Perspectivas de éxito, reclutamiento de profesores y científicos endógenos, y el tema de los costes, son aspectos que se presentan de forma muy distinta en casos como por ejemplo del quechua, en un polo de la escala, que cuenta con unos 10 millones de hablantes en cinco estados y que conforman comunidades de economía agrícola; y el lacandón, en el polo contrario, una lengua con sólo 400 hablantes en la selva de Chiapas (México) que tiene poco contacto con la sociedad hispanófona y que todavía practica una economía de caza y de recolección.

Hoy en día, la educación bilingüe intercultural, como debiera haber quedado claro a raíz de esta contribución, no es ninguna realidad, sino que más bien describe una tarea, un objetivo de educación (competencia intercultural) y un método de educación (didáctica y pedagogía intercultural).

Bibliografía

Auer, J. Peter C. (1984): *Bilingual Conversation*, Amsterdam/Filadelfia: Benjamins.

Artunduaga, Luis Alberto (1997): "La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia", en: *Revista Iberoamericana de Educación* 13, 35-45.

Bergemann, N / Sourisseaux, A.L.J. (eds.) (1992): *Interkulturelles Management*, Heidelberg
Brandenburger, M. (1995): *Interkulturelles Management*, Köln.

Blom, Jan-Petter/ Gumperz, John (1972): "Social Meaning in linguistic structure: Code-switching in Norway", en: Gumperz, John/ Hymes, Dell (eds.): *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*, Nueva York: Holt, Rinehart & Winston, 407-434.

Brislin, Richard (1991): *Applied Cross-Cultural Psychology*, New York

Dijk, Teun van et. al. (1997): "Intercultural Discourse", en: Dijk, Teun van (ed.): *Discourse as Social Interaction. Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction*, Londres/Thousand Oaks/ New Delhi: Sage Publications,

Educación Bilingüe Intercultural (1997) (= *Revista Iberoamericana de Educación* 13, Madrid: OEI).

Ehlich, Konrad (1996): "Interkulturelle Kommunikation", en: Goebel, Hans/ Nelde, Peter-Hans (eds.): *Kontaktlinguistik*, vol.1, Berlín/ Nueva York: de Gruyter, 920-931.

Gumperz, John J. (1978): "The Conversational Analysis of Inter-Ethnic Communication", en: Lamar-Ross, E.L. (ed.): *Interethnic Communication*, Athens: University of Georgia Press, 13-31.

Hilpert, Konrad/ Ohlig, Karlheinz (ed.) (1993): *Der eine Gott in vielen Kulturen: Inkulturation und christliche Gottesvorstellungen*, Zürich

Hinnenkamp, Volker (1994a): "Interkulturelle Kommunikation - strange attractions", in: *LiLi* 93, 46-74.

Hinnenkamp, Volker (1994b): *Interkulturelle Kommunikation. Studienbibliographien Sprachwissenschaft* 11, Heidelberg:

Hölz, Karl (1998): *Das Fremde, das Eigene, das Andere. Die Inszenierung kultureller und geschlechtlicher Identität in Lateinamerika*, Berlín: Erich Schmidt.

Ipiña, Enrique Melgar (1997): "Condiciones y perfil del docente de educación intercultural bilingüe", en: *Revista Iberoamericana de Educación* 13, 99-109.

Jonach, Ingrid (ed.) (1998): *Interkulturelle Kommunikation*, München/Basel: Reinhardt.

Klein, Wolfgang/ Dittmar, Norbert (eds.) (1994): *Interkulturelle Kommunikation* [= *LiLi* 93].

Kool, Tom/ ten Thije, Jan (1994): *The Construction of Intercultural Discourse*, Amsterdam/ Atlanta:

Lakoff, George /Johnson, Marc (1980): *Metaphors we Live by*, Chicago: University of Chicago Press.

Maletzke, Gerhard (1996): *Interkulturelle Kommunikation: zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen*, Opladen: Westdeutscher Verlag

Mall, Ram Adhar (1995): *Philosophie im Vergleich der Kulturen: Interkulturelle Philosophie, eine Neuorientierung*, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Peill-Schöller, P (1994): *Interkulturelles Management*, Berlín

Pueblos Indígenas y Educación (1986ss.), Quito: Abya-Yala.

Rost-Roth, Martina (1994): "Verständigungsprobleme in der interkulturellen Kommunikation: ein Forschungsüberblick zu Analysen und Diagnosen in empirischen Untersuchungen", en: *LiLi* 93, 9-45.

Samovar, Larry A./ Porter, Richard E. (eds.) (1997): *Intercultural Communication*, Belmont, Cal.: Wadsworth, 2ª ed.

Scollon, Ron/ Scollon, Suzanne W. (1997): *Intercultural Communication: a Discourse Approach*, Oxford/ Cambridge: Blackwell.

Stavenhagen, Rodolfo (1988): *Derecho indígena y derechos humanos en América Latina*, México, D.F.: El Colegio de México/ Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

Stolz, Christel/ Stolz, Thomas (1995): "Spanisch-amerindischer Sprachkontakt: die 'Hispanisierung' mesoamerikanischer Komparationsstrukturen", en: *Iberoamericana* 58/59, 5-42.

Stolz, Christel/ Stolz, Thomas (1996): "Funktionswortentlehnung in Mesoamerika: Spanisch-amerindischer Sprachkontakt", en: *Sprachtypologie und Universalienforschung* 49, 86-123.

Stolz, Christel/ Stolz, Thomas (1997): "Universelle Hispanismen? Von Manila über Lima bis Mexiko und zurück.: Muster bei der Entlehnung spanischer Funktionswörter in die indigenen Sprachen Amerikas und Austronesiens", en: *Orbis* 39, 1-77.

Thomas, Jenny (1983): "Cross-Cultural Pragmatic Failure", en: *Applied Linguistics* 4: 2, 91-112.

Thomas, Alexander (1996): *Psychologie interkulturellen Handelns*, Göttingen:

Wierzbicka, Anna (1991): *Cross Cultural Pragmatics: The Semantics of Human Interaction*, Berlín/ Nueva York: de Gruyter.

Zimmermann, Klaus (1987): "Préstamos gramaticalmente relevantes del español al otomí. Una aportación a la teoría del contacto entre lenguas", en: *Anuario de Lingüística Hispánica* 3, 223-253

Zimmermann, Klaus (1992): *Sprachkontakt, ethnische Identität und Identitätsbeschädigung. Die Assimilation der Otomí-Indianer an die hispanophone mexikanische Kultur*, Francfort del Meno: Vervuert.

Zimmermann, Klaus (1993): "La deteriorización de la identidad en el encuentro cotidiano de la cultura hispanohablante urbana con la cultura amerindia rural en México. Un acercamiento sociolingüístico", en: Dill, Hans-Otto/ Knauer, Gabriele (eds.): *Diálogo y conflicto de culturas. Estudios comparativos de procesos transculturales entre Europa y América Latina. Actas de los coloquios internacionales Berlín-Madrid y Madrid-Berlín, celebrados en Berlín-Gosen del 10 al 14 de diciembre de 1990 y en Madrid del 26 al 27 de marzo de 1992*, Francfort del Meno: Vervuert, 113-126.

Zimmermann, Klaus (1999): *Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios. Ensayos de ecología lingüística*, Francfort del Meno: Vervuert/ Madrid: Iberoamericana.

Zimmermann, Klaus (2000): "Características de etnicidad y estrategias verbales en encuentros interétnicos (entre indígenas hñahñus/otomíes y mexicanos): un ejemplo de análisis etnogramático", en: *Signo & Seña* (Buenos Aires) (en prensa)

Zimmermann, Klaus/ Bierbach, Christine (eds.) (1997): *Lenguaje y comunicación intercultural en el mundo hispánico*, Francfort del Meno: Vervuert/ Madrid: Iberoamericana.