

MARTÍNEZ LAGARES, MARÍA DOLORES

ESCUELA SUPERIOR FRANCISCO FERRER - BRUSELAS

## DE LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL AL APRENDIZAJE INTERCULTURAL EN LA CLASE DE ESPAÑOL

### BIODATA

Licenciada en Filología Francesa e Hispánica por la Universidad de Zaragoza, es funcionaria del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de la Diputación General de Aragón. Ha estado 19 años enseñando francés como lengua extranjera a adolescentes de ESO y Bachillerato y a adultos de Formación Profesional de Grado Superior de Turismo, Hostelería y Restauración. Actualmente vive en Bruselas donde ha dado clases de español en la Escuela Europea III y en la *Haute École Francisco Ferrer* como *professeur invité* de español y de materias en español de los estudios de Traducción e Interpretación. Está realizando por la Uned el *Máster de las TIC aplicadas al tratamiento y la enseñanza de las lenguas*.

### RESUMEN

Comenzando por aclarar el concepto de comunicación intercultural este trabajo define los términos que se derivan del concepto hasta llegar al de didáctica intercultural y presenta estudios de varios autores que, desde un punto de vista teórico, han desarrollado la necesidad de incluir el aprendizaje intercultural en la enseñanza del español y de otras lenguas extranjeras. También, desde un punto de vista práctico se ha reflexionado sobre la manera de llevar a cabo este aprendizaje en el aula de idiomas. Las propuestas y experiencias demuestran la necesaria inclusión de la competencia intercultural en las clases de lengua tanto o más que la competencia comunicativa, por lo que se define un nuevo papel del profesor de idiomas. La importancia del conocimiento intercultural para que una interacción sea correcta es tan grande que se aconseja la implantación en las escuelas de la enseñanza-aprendizaje de la competencia intercultural y no exclusivamente en la clase de lengua.

**PALABRAS CLAVE:** Enseñanza de lenguas, español lengua extranjera, comunicación, interacción, competencia intercultural.

### FROM THE INTERCULTURAL COMMUNICATION TO THE INTERCULTURAL LEARNING IN SPANISH CLASS

Starting by clarifying the concept of intercultural communication this paper defines the terms that are derived from this concept leading to that of intercultural didactics. It presents studies of various authors who developed, from a theoretical point of view, the need to include intercultural learning in the teaching of Spanish and other foreign languages. Also, from a practical point of view, they reflected on the way of carrying out this learning in the language classroom. These proposals and experiences demonstrate the necessary inclusion of the intercultural ability in the language classes to be equal to or even greater than the communication ability. So, a new role of the language teacher appeared. The importance of intercultural knowledge for a correct interaction is so great that the implementation of this intercultural ability in schools is recommended and not exclusively in the language classroom.

**KEY WORDS:** Language learning, spanish as a second language, communication, interaction, intercultural ability.

(...) In a sense, ALL communication is intercultural.  
(...) Women and men, bosses and workers, adults and children  
all have a substantially different *Erlebnis* (situated experience);  
so when they communicate, they, too, need to use the techniques of Intercultural  
Communication, to avoid misunderstandings and to say things convincingly for  
the other party. Using the same language is a great help but not enough.

Patrick Boylan <sup>1</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

La sociolingüística interviene en el estudio de los procesos de adquisición de lenguas, pues en el aprendizaje de idiomas la importancia del contexto social de la lengua que se aprende es indiscutible. En efecto, el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* explica que el conocimiento de la lengua no es completo sin su dimensión social. De ahí que hablemos, además de la competencia lingüística, de competencia sociolingüística.

Se trata de una de las competencias que forman parte de la competencia comunicativa y, por tanto, necesaria para conseguirla. Zorzi (1992) nos recuerda los elementos de la competencia comunicativa presentados por Hymes (1971). La competencia sociolingüística se refiere a la capacidad de usar la lengua adecuadamente en diferentes contextos o situaciones lingüísticas.

De este concepto se derivan las teorías comunicativas para el aprendizaje de lenguas. Daniela Zorzi (1992) las nombra en función del aspecto en el cual pone énfasis cada una de ellas: la noción y la

---

<sup>1</sup> Denffer, F. V. (2004:29).

función, el contexto de aprendizaje, el alumno..., pero todas ellas parten del estudiante como elemento estructurador de la lengua de enseñanza, y ello ha contribuido también al desarrollo de estudios centrados en el aprendizaje.

## 2. LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

Del término de competencia sociolingüística se deduce el de competencia sociocultural, añadida como una más de las competencias comunicativas por Van Ek (1986), y, más recientemente, el de competencia intercultural. Los autores que definen y trabajan sobre estos conceptos deben aclarar primero el concepto de cultura del que parten, que ya de por sí es muy amplio y ambiguo. Quedémonos con la definición de Poyatos<sup>2</sup> que propone Iglesias Casal (2003), por ser muy clara y completa:

La cultura puede definirse como una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que vive en un espacio geográfico, aprendidos, pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los cuales el lenguaje es la base), las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo y cómo son utilizados, las manifestaciones típicas de las personalidades, tanto nacional como individual, y sus ideas acerca de su propia existencia y la de los otros miembros.

Aunque más breve, también nos sirve la de Boylan (2003a), quien define el término de cultura como las partes de la visión del mundo y

---

<sup>2</sup> Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal* (I). Madrid: Istmo: 25. Citado por Iglesias Casals, I. (2003:3).

de la manera de estar en el mundo de un individuo que comparte con una comunidad determinada.

Partiendo así del concepto de cultura que acabamos de exponer la competencia intercultural sería la habilidad de relacionarse de forma apropiada en contextos diferentes de una sociedad actual pluricultural, que requiere unas normas y unas convenciones que hay que conocer junto con el conocimiento de la lengua en cuestión.

Boylan (2006:128) define el concepto distinguiéndolo del de competencia comunicativa de la siguiente manera:

Mentre la competenza comunicativa consiste nella nostra capacità di realizzare spontaneamente atti linguistici (speech acts) che siano contestualmente appropriati, la competenza interculturale è la nostra capacità di gestire eventi comunicative in presenza di interlocutori che hanno una forma mentis ed un assetto esistenziale diversi dal nostro e di parlare il loro linguaggio dall'intermo del loro mondo.

El concepto de "intercultural" va más allá del de "sociocultural", ya que este último sólo tenía en cuenta la lengua de acogida y no la del hablante, mientras que en la competencia intercultural se parte de la lengua y cultura del hablante, algo imprescindible a tener en cuenta en la enseñanza-aprendizaje del español o de cualquier otra 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 (Vacas Hermida & Benavente 2002).

En ocasiones es difícil marcar las diferencias culturales dentro de una sociedad multicultural. Varias comunidades pueden convivir en sociedad manteniendo sus diferencias culturales pero, como dice Rodrigo Alsina (1999), si comparten la lengua u otros elementos de

vida la comunicación entre ellas será más sencilla y el choque cultural menor. Para evitar el choque cultural y tener una comunicación intercultural eficaz hay que comunicarse en una lengua común, conocer la cultura del otro (al tiempo que reconocemos la cultura propia), evitar los prejuicios, tener empatía y una relación equilibrada.

La empatía al principio de una conversación es algo necesario también para Patrick Boylan, la incluye en el momento de definir "comunicación intercultural" durante su entrevista con el *Sietar Journal* (Denffer 2004). Pero, él aclara que no se trata del término común de "empatía" interpretado como la simple percepción y comprensión de los sentimientos y necesidades del otro, por tanto, un conocimiento puramente cognitivo o, como mucho, afectivo. Para comprenderse de forma auténtica (*l'entente authentique*) el individuo debe interiorizar los mundos cognitivo y afectivo del interlocutor, pero también, y, sobre todo, el volitivo. Por eso, la empatía debe ser esencialmente volitiva (vivir los sentimientos del otro, experimentar sus necesidades) Boylan, (2010)<sup>3</sup>.

Podemos mostrar la complejidad del fenómeno de la comunicación intercultural centrándonos en tres dimensiones: la comunicativa, la psicosocial y la social (Martín Rojo 2003).

Hablar en otra lengua o cambiar de país enriquece nuestra competencia comunicativa porque conocemos la otra forma de conversar, la fluidez de los turnos, las muestras de respeto, el uso de determinadas estrategias de argumentación o persuasión, etc. En

---

<sup>3</sup> En esta comunicación el autor define la traducción intercultural frente a la traducción simplemente comunicativa (utilizando los tres parámetros mencionados) en los mismos términos que define la competencia intercultural frente a la competencia comunicativa.

ocasiones, sin embargo, estas diferencias se malinterpretan, se valoran unos usos y se rechazan otros por una cuestión de imposición de maneras por la mayoría o por un grupo de poder o prestigio. Los hablantes tienen dificultades en la comunicación cuando no desarrollan esta competencia o cuando a pesar de estar en desarrollo se enfrentan a situaciones desconocidas. Martín Rojo (2003) pone el ejemplo de los demandantes de asilo cuando tienen que cumplimentar una solicitud formal donde se exige una argumentación para justificar la demanda, algo muy complicado para los inmigrantes. En otros momentos, la dificultad radica en las diferencias sociales que dan diferentes culturas a un mismo uso, ello puede provocar interpretaciones incorrectas de lo que nosotros decimos o de lo que otros hablantes nos dicen. Los malentendidos comunicativos han sido y siguen siendo objeto de numerosos trabajos de investigación. Estas inferencias suelen deberse, sobre todo, a tres niveles: la distinción de qué información es importante y cuál no, la relación social entre los hablantes y el conocimiento de la situación comunicativa.

En cuanto a la dimensión psicosocial, desgraciadamente, los malentendidos interculturales no se perciben de forma consciente y se interpretan como un fallo en la comunicación del otro que se suele encontrar en situación de subordinación. En casos extremos, encontrándonos ya en la dimensión social, se pueden utilizar como justificaciones de estereotipos o de fenómenos de exclusión. Nuestros prejuicios y nuestros estereotipos pueden ser el origen de conflictos en la comunicación, pero también sus consecuencias pueden sobrepasar el ámbito de la comunicación y terminar en la exclusión social.

Spiegano quello che è accaduto più spesso in termini psicologici che in termini sociologici o culturali, percependo l'altra persona come non cooperativa,

aggressiva, stupida, incompetente o con spiacevoli caratteristiche personali. Ripetuti incontri interculturali falliti con diverse persone portano nel tempo, alla formazione di stereotipi culturali negativi<sup>4</sup>.

Por todo ello, deberíamos dar importancia al papel del mediador-traductor intercultural, quien puede ayudar en la comunicación y en la integración social. Por extensión, cobra importancia así el papel de la educación que debería buscar el desarrollo de esta competencia comunicativa intercultural. La generalización, la sobredimensión de las diferencias o simplemente la ignorancia son algunos de los obstáculos de la comunicación intercultural.

### 3. LA DIDÁCTICA INTERCULTURAL

¿En qué consistiría un curso para formar en la comunicación intercultural? El concepto de competencia comunicativa intercultural es un fenómeno universal independiente del lugar y del tiempo (Balboni 1999). Se trataría de una destreza que no se adquiere de forma inmediata sino con el tiempo y el entrenamiento, igual que la lengua extranjera, por lo que además siempre se puede mejorar.

En el ámbito de la clase de español es difícil aprender esta competencia, pues se adquiere con la observación de los elementos culturales. Incluso se hace imposible aprenderla en las clases más innovadoras que utilizan el juego de rol situacional porque se trata de situaciones, en realidad, falsas donde la interculturalidad no está presente de forma inconsciente como en la realidad. En este sentido

---

<sup>4</sup> Chick (1990:253). Citado por Zorzi, D. (1992).

el profesor que no puede enseñarla puede, al menos, dar las consignas para que el alumno la aprenda en otros contextos.

Desde el punto de vista del alumno es importante observar la otra cultura para conocerla mejor. Balboni (1999) habla de observar modelos culturales que se producen en diferentes ámbitos situacionales cuando se entra en contacto con la otra cultura, por ejemplo, en un viaje o viendo una película u otra grabación. Conocer así la otra cultura ayuda, al mismo tiempo, a ser más conscientes de cómo es la suya propia. Este autor recomienda al profesor que quiera enseñar la competencia intercultural que proponga un método de observación a sus alumnos. Este método consiste en anotar estas observaciones que hacemos, así como las reflexiones que de nuestra propia cultura se derivan de esas observaciones, construyendo un repertorio organizado según unos dominios: las relaciones sociales, la organización social, la casa y la familia, la escuela, los medios de comunicación...

También, con el objetivo de sistematizar estas observaciones, concreta los modelos culturales y comunicativos en los siguientes: valores culturales de fondo (el tiempo, la jerarquía y el poder, el respeto social y la "corrección política"...), uso del cuerpo para fines comunicativos (la sonrisa, los ojos, la expresión de la cara, la distancia entre cuerpos, el beso...), uso de objetos para fines comunicativos (la ropa, los regalos, objetos que se ofrecen, como un cigarrillo, por ejemplo, las tarjetas de visita...), la lengua (entonación, velocidad, registro...), actos comunicativos (ordenar, proponer, interrumpir...) y situaciones comunicativas (diálogo, conversación telefónica, conferencia, reunión de trabajo en grupo...).

El profesor de español debería invitar a esta reflexión intercultural de forma constante, en todo momento en que sea posible durante el aprendizaje de la lengua y dejar claro también a los alumnos que los aspectos culturales cambian constantemente, que la interculturalidad se transforma y esto obliga a continuar observando y a actualizar constantemente ese repertorio del que hablábamos.

Zorzi (1992), por su parte, defiende una pedagogía intercultural en las aulas de Italia ante el incesante aumento de alumnos extranjeros. Los alumnos extranjeros no deben ser los únicos en esforzarse en la adaptación a la cultura que les acoge, sino que también los otros alumnos y los profesores deben "renegociar" sus valores culturales. De esta forma, se evitaría la exclusión del alumno extranjero. Este sería un componente de la competencia comunicativa intercultural que llamamos competencia de participación, utilizando el concepto de Lynch<sup>5</sup>.

### 3.1. EL CONCEPTO DE ASIMILACIÓN CULTURAL

Boylan, (2000) coincide en que la competencia comunicativa intercultural requiere el respeto de las particularidades culturales del otro. A esto lo llama "asimilación" cultural, una perspectiva educativa que debería ser tenida en cuenta en la clase de español y en cualquier clase de idiomas. En su artículo, *Relativizing the concept of Communication* (Boylan et al, 1999), redefinen el concepto de *comunicación* que dio en su día Jakobson, añadiendo su dimensión intercultural. Para él, el lenguaje no es esencialmente un código, "It is: an expression of willed existential stance, a way

---

<sup>5</sup> Lynch, J. *Educazione multiculturale in una società globale*. Roma, Armando Editore. Citado por Zorzi, D. (1992).

communities name, relate, and there by "make sense" of things and a people's collective act of will, by which they situate themselves in a universe of values" (Boylan, 1998:16).

Boylan (2009:33) define la "asimilación cultural" como "*the capacity to "decentre oneself" into the world view of an interlocutor –or of a text to translate*". A este proceso le asigna cinco niveles de asimilación donde el tercero sería una competencia óptima de la comunicación intercultural, pues se llega, además de a una acomodación cultural, a una transformación de la conciencia<sup>6</sup>.

### 3.2. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

Tras trabajar el concepto de la comunicación intercultural nuestra preocupación está ahora en cómo enseñar esta competencia en el aula de español. Ya hemos dicho cómo Balboni, Zorzi o Boylan<sup>7</sup> nos empujan a esta dura y difícil tarea de enseñar este aspecto en el aula, pero existen otras opiniones.

Para Wessling (2009:269), por ejemplo, lo primero de todo es comenzar por hacer conscientes a los alumnos de esta dificultad.

Cuando aprendemos un idioma nuevo lo primero que hemos de aprender es que nuestra percepción de la nueva realidad está condicionada por nuestras

---

<sup>6</sup> Sobre esta idea encontramos también el artículo de Boylan, P. (2003b).

<sup>7</sup> De forma más práctica y didáctica (utilizando, por ejemplo, una presentación interactiva) presenta ejemplos y actividades encaminadas a la adquisición de esta competencia intercultural en su artículo *La comunicazione interculturale nella scuola multiétnica* (Boylan, P., 2003a).

experiencias personales y culturales. Lo que no encaja en nuestros esquemas socio-culturales, en nuestra manera de interpretar el mundo se suele malentender y valorar negativamente.

La didáctica intercultural en la clase de español no consiste en preguntar a los alumnos, tras presentar un aspecto de la cultura española, cómo es ese aspecto en su país. Ni mucho menos plantear un contraste de algún punto fonético o gramatical entre las dos lenguas.

Gerd Wessling explica, de una manera sencilla, clara y sistemática, que los objetivos para la enseñanza intercultural son fundamentalmente cuatro, y que el último sólo se consigue si se han conseguido los tres primeros (Wessling, 2009:269-270), de manera que se trabajan progresivamente. Estos son:

- 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.
- 4) Desarrollar la competencia comunicativa en situaciones interculturales.

Las actividades que se pueden proponer para la consecución de estos objetivos son muy diversas, pero deben tener muy en cuenta el objetivo en cuestión.

Las actividades que trabajan el primer objetivo se llaman de "percepción". Son ejercicios de libre interpretación. Así tomarán conciencia los alumnos de que, incluso si son un grupo que habla la misma lengua, sus interpretaciones son distintas. Podemos, por

ejemplo, explicar lo que se ve en una imagen, ordenar las viñetas de una historieta, interpretar situaciones y reconocer personas...

El segundo grupo de actividades, utilizadas para trabajar el objetivo número 2, se llaman de "formación de conceptos". Buscan la adquisición del significado de las palabras, facilitando siempre la profundización posterior en ese significado. Tenemos, por ejemplo, la ilustración de conceptos a través de fotos, asociar ideas individuales para formar el significado colectivo de una palabra, test de diferencial semántico, buscar el prototipo de algo o alguien, establecer criterios o jerarquías (que, en principio, serán diferentes pero después podrán ponerse en común y ser comparadas), experimentar conflictos interculturales...

Las actividades del tercer grupo pretenden enseñar a comparar. Normalmente percibimos las cosas de la otra cultura comparándolas con la nuestra, por lo que nuestra apreciación es siempre relativa. Se trataría, en este caso, de poner en común diferentes apreciaciones de una misma cosa para poder relativizar o de asociar ideas individuales y colectivas, de clasificar en subcategorías distintos elementos según diferentes criterios que dejarán patentes las diferencias entre las dos culturas, de desarrollar la empatía mediante la explicación positiva de los hechos que resultan extraños en la otra cultura, etc.

Conseguidos estos objetivos, se podría comenzar a trabajar el cuarto que incide directamente en la comunicación en situaciones interculturales. Para ello, Gerd Wessling (2009) nos presenta, en primer lugar, actividades de análisis como las siguientes: análisis de la intención comunicativa, la expresión lingüística y sus efectos, análisis del discurso y conversacional, análisis del tipo de texto, análisis y comparación de estilos... Propone ejercicios para cambiar

el tipo de texto, para cambiar de registro, para hacer una traducción comunicativa, ejercicios de tipo *feed back*, de reformulación y de meta-comunicación. Con todos ellos se pretende que el alumno mejore su comprensión y expresión pero, sobre todo, se busca que evite las malinterpretaciones.

De una manera más técnica y menos sencilla, Tardo Fernández (2006) propone un modelo estratégico intercultural para el desarrollo de la comunicación oral en contextos de inmersión sociocultural. Este modelo dinámico tiene su fundamentación en varias teorías:

- 1) La holístico-configuracional<sup>8</sup>, que da protagonismo a los interlocutores de la situación intercultural como constructores y transformadores del proceso convirtiendo a este modelo en un método de construcción estratégico-comunicativo.
- 2) El constructivismo y el cognitivismos son también base fundamental de este modelo convirtiéndolo en una dinámica "comunicativa y estratégicamente significativa".
- 3) El modelo de competencia comunicativa intercultural de Michael Byram<sup>9</sup>, en la línea de las definiciones que sobre esta competencia hemos visto en este trabajo.
- 4) Los presupuestos de Bachman<sup>10</sup> y del Marco de Referencia Europeo (2002).
- 5) La teoría del aprendizaje comunicativo a partir del enfoque de Vigostky y sus seguidores.

---

<sup>8</sup> La teoría es del Dr. Homero Fuentes y otros autores (1998). Citado por Tardo Fernández, Y. (2006:2).

<sup>9</sup> Byram, M. & Zárate, M. (2004). *La competencia sociocultural en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras: definiciones, objetivos y evaluación de la competencia sociocultural*. Citado por Tardo Fernández, Y. (2006: 2).

<sup>10</sup> Bachman (1990). Citado por Tardo Fernández, Y. (2006:2).

Con todo ello, este modelo para el desarrollo de la comunicación oral se define como activo, constructivo, significativo, regulador, desarrollador, heurístico y sistematizador. En este modelo estratégico intercultural, se distinguen tres fases: la comprensión contextual, la interactiva estratégica y la interpretativa intercultural.

En la primera, el profesor debe favorecer que el alumno se "comporte" de manera funcional (exteriorización verbal) y estratégica en un proceso de dinamización de sus esquemas cognitivos. Es un "proceso que permite una toma de conciencia sobre las acciones comunicativas, desde un análisis de los referentes que intervienen en el acto oral, que ofrece nuevas posibilidades de conducir las interacciones entre los hablantes" (Tardo Fernández, 2006:5-6). También es el momento de la contextualización comunicativa.

Una vez sistematizada la comprensión contextual, hablamos de la dimensión interactiva estratégica. En ella, el alumno deberá planificar, seleccionar y estructurar los medios necesarios para conseguir sus objetivos comunicativos, incluyendo cualquier tipo de negociación.

Por último, la dimensión interpretativa intercultural se añade como una tercera fase del proceso. Así la explica Tardo Fernández (2006:16):

Es decir, se asume la relativización de la interpretación intercultural como proceso consciente que reconoce en la interpretación estratégica la clave esencial para que el alumno flexibilice sus patrones cognitivos, atendiendo al respeto por la diversidad interactiva y sociocultural a partir de una construcción dinámica, desarrolladora y transformadora de la sistematización de la comprensión contextual, que determinada por

la relatividad de los intercambios, situaciones y relaciones entre sujetos, implique una asunción de la integración intercultural.

Las tres dimensiones están integradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las estrategias de comunicación oral, de forma que no se producen en una línea temporal sino más bien circular donde se construye constantemente.

### 3.3. EL APRENDIZAJE INTERCULTURAL EN LA ESCUELA DEL FUTURO

Kaloyanova (2010) presenta también tres modelos de didáctica intercultural desde una interpretación teórica y otra metodológica. En cuanto al enfoque metodológico destaca dos componentes. El primero es la relación entre los diferentes participantes de la comunidad educativa donde considera al profesor un gestor cultural que selecciona y administra la información mientras que el alumno es un buscador de valores e ideales. El segundo componente es la presencia social de la cultura y los diferentes niveles de desarrollo que ésta tiene.

La comunicación intercultural en la escuela se desarrolla de forma lineal y previsible. El objetivo es que cada alumno pueda comprender a los otros usando la empatía. Aunque el alumno haya tenido una mala experiencia cognitiva, en una primera etapa del proceso puede resolver problemas desde el punto de vista emocional, pero existe el peligro de que puedan aparecer conflictos de comunicación en el grupo. En el segundo nivel pueden crear incluso sus propias estrategias, y considerar "*intercultural communication as a vehicle of existential interculturality*" (Kaloyanova, 2010:307).



En las aulas de Europa hay mucho por hacer para llegar a una didáctica intercultural. Según Santerini, (2006), en realidad, se ha hecho muy poco todavía en la escuela italiana en particular y en la escuela europea en general. Se llevan a cabo programas de acogida para inmigrantes, adaptaciones, seguimientos..., pero no se ha implantado un verdadero modelo completo de enseñanza que afecte a los currículos, a las programaciones, a la formación... y de adaptación a la pluralidad cultural y lingüística. La política educativa de algunos países intenta sobre el papel hacer estos cambios pero no se plasman luego en la realidad difícil de cambiar.

Santerini (2006) nos hace un recorrido de cómo se ha ido trabajando la integración de alumnos inmigrantes en la escuela italiana desde 1989. Piensa que hoy en día es necesario un cambio de perspectiva. No se trata ya de considerar al alumno extranjero como "portador de un déficit" sino de abrirse al pluralismo cultural. No se trata sólo de "integración" sino de "integración con perspectiva intercultural" según unos conceptos y acciones concretos, como son, la cultura como algo subjetivo y no objetivo, el diálogo como motor de transformación pacífica, el contexto de la clase como zona de interacción intercultural, la integración de la enseñanza de la otra lengua y cultura en la organización escolar, la creación de un currículo no sólo con perspectiva interdisciplinar sino también intercultural, la educación a la ciudadanía en busca de la cohesión social y la renovación de la formación del profesorado desde una perspectiva intercultural.

Sotiri (2007) preocupada también por el incesante aumento de los alumnos extranjeros en las aulas de Italia, propone el uso de la comparación entre las lenguas como un instrumento para mejorar las relaciones interculturales, el conocimiento mutuo de las culturas en cuestión, la aceptación de la diversidad y la integración.

Analizando los porcentajes de alumnos extranjeros por aula afirma que es en el Véneto donde más concentración de extranjeros hay, un 15% o más de la población escolar. Tras comentar cuáles son las necesidades de estos alumnos, que son las mismas que aparecen en el trabajo de Villalba Martínez y Hernández García (2004) que comentaré más adelante, y qué lenguas maternas hablan estos alumnos (sobre todo, serbio, croata, punjabi, albanés, chino y rumano) se presentan las diversas fases por las que pasa el alumno en el proceso de aprendizaje de la nueva lengua. La fase centrada en el desarrollo de la lengua para poder seguir las materias escolares, no está atendida suficientemente en las escuelas, como también afirmarán Villalba Martínez y Hernández García, siendo que es en este momento cuando más necesidad de asistencia tienen estos alumnos.

El profesor debería modificar su programación según las necesidades de cada alumno. Sotiri propone el mantenimiento y el desarrollo de la lengua y la cultura de origen, las del alumno extranjero, como hacía también Santerini. Una vez explicadas estas fases de aprendizaje, presenta su proyecto de utilizar la comparación lingüística sistemática con la lengua de origen (en este caso el dialecto del Véneto) desde la fase inicial. "Il confronto sistematico tra L1 (dialetto) e L2 è risultato di notevole efficacia, sia perché il lavoro viene svolto in una dimensione più motivante e meno passiva, sia perché i ragazzi hanno potuto manipolare dati linguistici a loro molto vicini e dei quali possiedono una competenza molto puntuale e raffinata" (Sotiri, 11).

### 3.4. ENSEÑAR ELI Y NO SÓLO ELE

En cuanto a España, los problemas interculturales son parecidos. El trabajo, que anunciaba antes, de Villalba Martínez y Hernández García (2004) está dirigido a los profesores de secundaria que se encuentran cada vez más habitualmente en sus aulas con alumnos inmigrantes que no hablan o no dominan el español. El aprendizaje del español por parte de estos alumnos se hace por un proceso de inmersión lingüística dentro de su aula de referencia con la posibilidad de apoyar su aprendizaje fuera del aula. Estos alumnos se encuentran con dos grandes dificultades: la primera, alcanzar un buen grado de competencia en español, algo que consiguen la mayoría en el primer año; la segunda, que ese nivel sea suficiente para “transmitir y acceder al currículum, para organizar y participar en las actividades de clase...” (Villalba Martínez & Hernández García, 2004:70), dificultad mucho más difícil de superar para la mayoría de ellos.

Villalba Martínez y Hernández García ven la necesidad de abordar este problema. Transforman el concepto de Español Lengua Extranjera (ELE) en el de Español Lengua de Instrucción (ELI), un español con fines académicos centrado en los niveles de Primaria y Secundaria. Para ello se centran en el discurso del profesor.

Los autores analizan detalladamente el discurso “estándar” del profesor en el aula, estructurándolo en partes: lección (con una introducción, un desarrollo y una conclusión), actividades didácticas, lectura, resolución de problemas... Todas las partes tienen también su propia estructura. Por ejemplo, en el desarrollo del discurso expositivo se suelen introducir ejemplos, aclaraciones, descripciones, repeticiones, contrastes, resúmenes... Cuanto más estructurado sea el discurso, cuanto más apoyos verbales y no verbales utilice el

profesor, cuanto más accesible y predecible sea el discurso, menor será el esfuerzo de codificación y de procesamiento de la información que deberá realizar el alumno, cuanto más un alumno extranjero.

Sería interesante identificar los componentes del discurso del profesor, de las destrezas lingüísticas del aula y de los esquemas cognitivos, y dotar a los alumnos extranjeros de los recursos lingüísticos que necesitarán para seguir el currículo en la nueva lengua: “identificar ideas, realizar inferencias, y, en definitiva, reelaborar los contenidos transmitidos por el texto” Villalba Martínez & Hernández García (2004:80), Por tanto, los programas adaptados para este tipo de alumnos deben comprender el aprendizaje de la lengua desde un punto de vista comunicativo y el aprendizaje de la lengua “académica”.

Esa lengua académica vendrá definida por la estructura y las particularidades más frecuentes que comparten los distintos discursos del profesor variables en función de la temática y los participantes. Ejemplos de estos recursos frecuentes pueden ser: las preguntas retóricas, las expresiones de evaluación (para verificar que se produce la comprensión) o los marcadores de inicio y fin de tema. El profesor debe ser consciente de estos elementos para resaltarlos en su discurso y, de esta manera, ayudar al trabajo comprensivo que debe hacer el alumno.

## 4. CONCLUSIONES

Un buen nivel de competencia en comunicación intercultural es necesario para el buen entendimiento de personas que provienen de distintas culturas, tanto como la competencia propiamente

lingüística. Incluso no es atrevido decir que es más importante que el propio conocimiento de la lengua extranjera, ya que personas que hablan una misma lengua pueden encontrarse con problemas de comunicación intercultural, como bien explica la cita de Boylan<sup>11</sup> que encabeza este trabajo.

De esto se deduce que el aprendizaje de la competencia en comunicación intercultural puede hacerse también, y debería darse, fuera del contexto del aprendizaje de una lengua extranjera, si bien los autores y trabajos presentados en este artículo se centran en la didáctica intercultural asociada al aprendizaje de la lengua extranjera o de la lengua de acogida para un extranjero, que viene a ser lo mismo.

Conscientes de la importancia que tiene la adquisición de esta destreza para evitar malos entendidos, interpretaciones erróneas o malos sentimientos hacia el interlocutor, el objetivo de los estudios se centra en cómo enseñar y aprender esta competencia tan necesaria en el momento de adquirir una lengua. Desde diferentes enfoques hemos visto cómo los autores presentados pretenden abordar esta difícil tarea. Unos dan aproximaciones teóricas, otros, más prácticos, cuentan experiencias ya realizadas o bien dan consejos a los profesores para enfocar su tarea desde esta premisa.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación ayudan a poner al alcance de todos las situaciones reales (escritas y audiovisuales) necesarias para comprender nuestras diferencias culturales y así colaborar al entendimiento. Pueden utilizarse como

recursos para la clase de español o de otras lenguas y darles el enfoque necesario para desarrollar la competencia intercultural.

Más concretamente, la Web 2.0 (blogs, wikis, redes sociales...) puede convertirse, y, sin ser conscientes ya lo es, en lugar de encuentro, acercamiento y colaboración de alumnos pertenecientes a diferentes culturas. Trabajar y colaborar juntos ayuda a conocerse mejor y a provocar situaciones reales de comunicación que ocasionarán momentos de falta de entendimiento. Éstos podrán ser enfocados correctamente por el profesor, guía y asesor intercultural, con el objetivo de obtener aprendizajes significativos de todos esos momentos.

De cualquier manera, si bien los autores nombrados en este trabajo no mencionan las TIC para aplicarlas a la enseñanza-aprendizaje de la comunicación intercultural, buscan solucionar los problemas que poco a poco van creciendo habitualmente en sociedades donde diferentes culturas deben convivir cada vez más.

Para un mejor entendimiento la solución se encuentra, sin duda, en el aprendizaje de la competencia lingüística y de la competencia intercultural. Por ello, considerado ya como un aprendizaje universal, es necesario incluirlo en el contexto escolar. De esta forma, el profesor se convierte en un colaborador por la paz y el entendimiento de los pueblos puesto que el fruto de su trabajo mejorará las relaciones entre los ciudadanos.

No obstante, se presenta la gran dificultad que supone el integrar esta competencia en los programas escolares, lo cual provoca que se esté realizando muy lentamente. Queda, desgraciadamente, mucho camino por recorrer pero estamos en la buena dirección.

---

<sup>11</sup> Cita sacada de la entrevista realizada por Denffer, F. v. (2004:29).

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Balboni, P. E. (1999), "Apprendere e insegnare. La comunicazione interculturale" [en línea] En *Parole comuni, Culture diverse. Guida alla comunicazione interculturale*, Venezia: Marsilio Editore. [Consulta: 30 junio 2014]. Disponible en la web: [http://venus.unive.it/aliasve/index.php?name=EZCMS&page\\_id=381](http://venus.unive.it/aliasve/index.php?name=EZCMS&page_id=381)

Boylan, P. (1998), *Proposal for a Language-oriented University Curriculum in Cross-Cultural Communication*. Italy: University of Trieste, University of Rome III (2001).

Boylan, P. et al. (1999), "Il paradigma Self-Directed Learning per i sistema intelligenti di supporto all'apprendimento". En Casadei, G., et al. (eds) (1999), *Intelligenza Artificiale e Didattica*, Bologna: CLUEB: 90-99.

Boylan, P. (2000), "To be or not to be: success or failure in intercultural communication". En: Lynch, D. & Pilbeam, A. (Eds.) (1998), *Heritage and Progress in Intercultural Understanding*, Bath: LTS: 106-116.

Boylan, P. (2003a), "La comunicazione interculturale nella scuola multietnica". En Puglielli, A. et al., *Qui è la nostra lingua*, CD-ROM dal Dipartimento di Linguistica, Università di Roma III: Assessorato alle Politiche Educative e Scolastiche del Comune di Roma.

Boylan, P. (2003b), *Rewriting oneself. 4<sup>th</sup> Annual IALIC conference, "The Intercultural Narrative"*. Lancaster University (Department of European Languages and Cultures), 14-15.12.2003.

Boylan, P. (2006) "La competenza interculturale attraverso l'insegnamento comunicativo-culturale delle lingue". En Arcangeli, M. & Masi, A. *Formare nei paesi d'origine per integrare in Italia. Le nove sfide de la Dante Alighieri*. Roma: Dante Alighieri.

Boylan, P. (2009), "Cross-Cultural Accommodation through a Transformation of consciousness". *CULTUS, The Journal of Intercultural Mediation and Communication*, 2009, vol. 2 (*Training and Competence*). Italy: Iconesoft Edizioni.

Boylan, P. (2010), « Le traducteur caméléon: médiateur interculturel ». Comunicación del *Colloque International sur la traduction et l'interculturalité*, mai 2012. Université Hassan II. Mohammedia. Casablanca: 25-40.

Denffer, F. V. (2004), "Understanding Others – An Interview with Patrick Boylan", En *Cultural Diversity in Europe*, Berlín: Sietar Journal, 1.04.

Hymes, D. (1971). "On communicative competence", En Pride, J. & Holmes, J. (eds.) (1972). *Sociolinguistics*. London. Penguin: 269-293.

Iglesias Casal, I. (2003), "Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas, En *Aula Intercultural* [en línea]. Universidad de Oviedo. [Consulta: 10 mayo 2014]. Disponible en la web: <http://aulaintercultural.org/2003/05/04/construyendo-la-competencia-intercultural-sobre-creencias-conocimientos-y-destrezas/>

Kaloyanova, N. (2010), "Didactic models for intercultural communication through group ill-structured problem solving". En

*Practice and Theory in Systems of Education*, Vol. 5, núm. 3: 297-308.

Martín Rojo, L. (2003), "Dimensiones principales de la comunicación intercultural" [en línea]. En *Educación y Futuro. Revista de investigación aplicada y experiencias educativas* núm. 8. Universidad Autónoma de Madrid. [Consulta:30 mayo 2014]. Disponible en la web:

[http://www.researchgate.net/publication/28119116\\_Dimensiones\\_principales\\_de\\_la\\_comunicacin\\_intercultural](http://www.researchgate.net/publication/28119116_Dimensiones_principales_de_la_comunicacin_intercultural)

Rodrigo Alsina, M. (1999), "La comunicación intercultural" [en línea]. En *Portal de la comunicación. Aula abierta. Lecciones básicas, 1-11*. [Consulta: 12 mayo 2014]. Disponible en la web: <http://aulaintercultural.org/2000/10/30/la-comunicacion-intercultural/>

Santerini, M. (2006), " Esperienze di didattica interculturale in Italia. Quale modello per la scuola?". En *Rivista Africa Mediterraneo* 4/06: 55-57.

Sotiri, M. (2007), *Plurilinguismo e didattica interculturale. La comparazione come punto di sensibilizzazione e mezzo per l'integrazione* [en línea]. [Consulta: 12 mayo 2014]. Disponible en la web:

[http://www.click.vi.it/sistemiculture/plurilinguismo\\_didattica\\_interculturale.doc](http://www.click.vi.it/sistemiculture/plurilinguismo_didattica_interculturale.doc)

Tardo Fernández, Y. (2006), "Modelo estratégico intercultural para la didáctica de la comunicación oral en lenguas extranjeras en contextos de inmersión sociocultural: dimensiones, configuraciones y relaciones". En *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*. Universidad Complutense de Madrid.

Vacas Hermida, A. & Benavente, J.C. (2002), "Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje del español" [en línea]. En *Tierra Abierta*, julio 2002. [Consulta: 12 junio 2014]. Disponible en la web: <http://www.tierradenadie.de/articulos/intercultura.htm>

Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning*. Estrasburgo: Council of Europe.

Villalba Martínez, F. & Hernández García, M. T. (2004), "El español como lengua de instrucción: aproximación al discurso expositivo del profesor para su aplicación didáctica con estudiantes inmigrantes". En *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*, núm. 11, 70-81.

Wessling, G. (2009), "Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula". En *marcoELE* núm. 9, 2009.

Zorzi, D. (1992), "Dalla competenza comunicativa a la competenza comunicativa interculturale" [en línea]. En *Babylonia* 2: 46-52. Università di Bologna. [Consulta: 3 mayo 2014]. Disponible en la web:

<http://aulaintercultural.org/2000/10/30/la-comunicacion-intercultural/>

FECHA DE ENVÍO: 22 DE AGOSTO DE 2015