

COMPETENCIA INTERCULTURAL EN CONSTRUCCIÓN

Ana Victoria Morales Roura

CEPE, UNAM

RESUMEN

El español es utilizado en gran diversidad de contextos. La interculturalidad es palpable en cada interacción. Este hecho no puede ser ignorado por los especialistas de la enseñanza del español LE, cuya clase constituye un espacio privilegiado para entrar en contacto con la alteridad. En este artículo se comentarán, primeramente, los resultados de una encuesta que orientó nuestras decisiones. Enseguida revisaremos los conceptos de polisistemas de cultura y competencia intercultural, así como la clasificación de los contenidos culturales en clase de lengua. Por último presentaremos una secuencia didáctica desde de una perspectiva intercultural basada en un cortometraje mexicano.

Palabras clave: Competencia intercultural, español lengua extranjera, cortometraje mexicano

RÉSUMÉ

L'espagnol est utilisé dans des contextes très divers. L'interculturel est palpable dans chaque interaction. Ce fait ne peut pas être ignoré par les spécialistes de l'enseignement de l'espagnol LE, dont les cours constituent un espace privilégié pour entrer en contact avec l'altérité. Dans cet article on commentera premièrement les résultats d'une enquête qui a orienté nos choix. Ensuite, on révisera les concepts de polysystèmes de culture et de compétence interculturelle, ainsi que le classement des contenus culturels en classe de langue. Finalement, on présentera une séquence didactique dans une perspective interculturelle basée sur un court-métrage mexicain.

Mots clé: Compétence interculturelle, espagnol langue étrangère, cout-métrage mexicain

1. Introducción

El español es la lengua materna de casi 470 millones de personas y hay más de 21 millones de estudiantes que lo aprenden como lengua extranjera alrededor del mundo¹.

Las cifras anteriores revelan gran cantidad de contextos en los que el español es utilizado diariamente poniendo en contacto culturas diversas. Esta realidad hace inminente la necesidad de trabajar para el desarrollo de una competencia intercultural que facilite la interacción exitosa con hablantes que no comparten la misma memoria colectiva ni los mismos patrones interpretativos.

Desde la publicación del Marco Europeo Común de Referencia para las lenguas (MCER) en 2001, conceptos como la toma de conciencia intercultural y competencia pluricultural han sido objeto de debate e investigación. A 14 años de la publicación del MCER, consideramos que al día de hoy persiste entre los profesores cierta confusión en torno a estos temas y, por ende, las estrategias de aplicación en el salón de clases son sólo parcialmente eficaces.

A menudo la atracción por la cultura extranjera y el deseo de interactuar en su contexto motiva a nuestros estudiantes para emprender el aprendizaje del español. Pero esto no siempre es así. La motivación externa es también muy frecuente: la lengua puede ser una necesidad para el trabajo o una asignatura obligatoria en el currículo. ¿Es indispensable entonces abordar las temáticas interculturales en la clase de español? Nuestra respuesta es afirmativa, ya que el alumno tiene todo que ganar si es iniciado en la competencia intercultural dado el contexto actual que facilita los encuentros, directos o virtuales, con la alteridad.

El propósito del presente artículo es hacer una propuesta para el trabajo en el aula enfocada al desarrollo de la competencia intercultural mediante el uso pedagógico de cortometrajes mexicanos. Para llegar ahí, el punto de partida fue una encuesta aplicada a 40 profesores de español LE sobre sus prácticas y necesidades en materia de interculturalidad. La información obtenida de la encuesta orientó nuestra toma de decisiones en las etapas subsecuentes. Dada la relación de complementariedad entre la noción de cultura y la interculturalidad, utilizaremos la teoría de los polisistemas de cultura para lograr una mejor comprensión de ambos fenómenos. Acto seguido, haremos una revisión del concepto de competencia intercultural en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, poniendo especial énfasis en esclarecer su relación con las competencias cultural y sociocultural. Por último ofreceremos una propuesta didáctica basada en el cortometraje mexicano *Cerraduras* de Enrique Vázquez.

Esperamos que la metodología utilizada para la secuencia pedagógica pueda ofrecer algunas pistas para la didactización de otros documentos audiovisuales desde una perspectiva intercultural.

2. Encuesta sobre competencia intercultural

Como una etapa previa a la elaboración de una propuesta de material didáctico con enfoque intercultural se aplicó una encuesta para explorar las prácticas reales en el salón de clases e

¹ Datos tomados de Instituto Cervantes, *El español: una lengua viva. Informe 2015*. Consultado el 7 de octubre de 2015. http://eldiae.es/wp-content/uploads/2015/06/espanol_lengua-viva_20151.pdf

indagar sobre las necesidades del profesorado en materia de interculturalidad. Este tipo de temáticas suelen despertar gran interés entre los profesores, quienes habitualmente se mantienen abiertos y receptivos a nuevos descubrimientos.

El principal objetivo de dicha encuesta era tomar en cuenta la voz de los profesores para el diseño de actividades didácticas pertinentes. Al mismo tiempo, la encuesta nos permitió identificar algunos vacíos de información en lo que comúnmente se entiende por competencia intercultural, así como el desconocimiento de la diversidad de modalidades que pueden ser utilizadas para tratar la interculturalidad en la clase de español. Estos hallazgos constituyen pistas valiosas para la implementación de nuevos programas de formación que optimicen la presencia de la dimensión intercultural en clase de español LE.

La encuesta se aplicó a 40 maestros² de español LE de 25 a 57 años que laboran en 21 instituciones públicas o privadas más tres profesores independientes. Los encuestados viven en 20 ciudades diferentes, de las cuales el 60% son mexicanas mientras que el 40% son ciudades en Europa o América del Norte. Con respecto al público que atienden, cuatro profesores trabajan con niños y adolescentes; el resto lo hace con jóvenes y adultos.

Pudimos constatar un consenso en cuanto a la importancia de la dimensión cultural en la enseñanza del español, así como una clara conciencia de que las actividades interculturales son necesarias para todos los niveles de lengua.

Una gran mayoría de los encuestados (85%) estima que conoce bien o muy bien la cultura de la lengua que enseña. Entre las explicaciones que justifican esta afirmación anterior podemos citar “porque he procurado adquirir información”, “porque crecí en esta cultura”, “soy hablante nativo”, “por mis estudios universitarios”. Las respuestas anteriores nos permiten vislumbrar una idea de cultura como un conjunto de conocimientos aprendidos formal o informalmente. Por supuesto que la competencia intercultural requiere de este acervo de información y experiencias, pero esto no es todo, la interculturalidad en clase de lengua se propone el desarrollo de nuevas actitudes y estrategias de acción. Por otro lado, una gran autoridad es depositada en la figura del hablante nativo entendido aquí como experto en la cultura donde nació. Pero ¿el solo hecho de haber nacido en un determinado contexto basta para hacernos expertos en nuestra cultura? No necesariamente. Menos aún para el hispanohablante cuya lengua se usa en muy diversos contextos. Es precisamente el criterio de la diversidad lo que hace considerar a otro profesor encuestado que conoce parcialmente su cultura: “porque mi país, México, es muy diverso culturalmente”. Su respuesta muestra una cabal comprensión de lo limitada que puede ser nuestra experiencia de la cultura, sin embargo no toma en cuenta la gran variedad de países donde el español es utilizado. Más adelante expondremos las ventajas de considerar la cultura como un polisistema para un mejor entendimiento de la interculturalidad.

Una pregunta clave en la encuesta fue ¿qué entiende por competencia intercultural? En el siguiente cuadro presentamos las respuestas obtenidas con el porcentaje que indica cuantos profesores dentro del total mencionaron cada aspecto.

	SÍ	NO
Comprensión y desarrollo de actitudes positivas hacia otras culturas.	55%	45%
Prepararse para una comunicación eficaz con individuos de otras culturas.	50%	50%

² Agradecemos sinceramente a todos los profesores que colaboraron con la encuesta.

Reconocimiento de la diversidad cultural.	30%	70%
Desarrollar habilidades de mediación cultural.	22%	78%
Adaptación a una nueva cultura.	22%	78%
Relacionar las culturas materna y extranjera mediante estrategias de comparación.	15%	85%

Dichas respuestas muestran una buena comprensión por parte de los encuestados sobre la esencia de la competencia intercultural, por un lado en su dimensión más bien interna (actitudes) y por otro lado, un comportamiento hacia el exterior (interacción). Al mismo tiempo estuvieron ausentes de las respuestas obtenidas de aspectos centrales como tomar conciencia de la propia cultura, saber interpretar, saber implicarse y saber aprender. En las páginas que siguen haremos una revisión del concepto de competencia intercultural y explicaremos como cada uno de sus aspectos mantiene relaciones de interdependencia con los demás.

A continuación presentamos las modalidades identificadas como las más adecuadas para abordar la interculturalidad en clase. Los porcentajes indican la cantidad de profesores con respecto al total que identificaron cada una de las siguientes prácticas.

	SÍ	NO
Comparación de la cultura 1 y la cultura 2	82%	18%
Utilización de material audiovisual	67%	33%
Exposición del profesor	55%	45%
Debates	55%	45%
Utilización de textos literarios	32%	68%
Utilización de materiales de internet	30%	70%
Actividades teatrales	20%	80%
Experiencias fuera del aula	12%	88%
Exposición de los alumnos	10%	90%
Espacio de reflexión para el alumno	5%	95%
Investigaciones	2%	98%

Todas las anteriores son actividades de clase que pueden aportar resultados positivos dependiendo del enfoque que se adopte y del momento de aplicación. Con respecto a la preferencia por la exposición del profesor, demostraremos en las siguientes páginas por qué no es una estrategia recomendable para fomentar el desarrollo de la competencia intercultural.

La encuesta también nos permitió identificar los principales obstáculos que los profesores encuentran al trabajar con la dimensión intercultural en la clase de español. A saber: insuficiente nivel lingüístico de los alumnos 37.5%; imágenes estereotipadas de la cultura meta 45%; desconocimiento de un enfoque intercultural 50%. Estas son dificultades que requieren de estrategias de remediación. Resulta urgente encontrar soluciones en propuestas integradas con las necesidades lingüísticas de los alumnos. De acuerdo con nuestra experiencia, en materia de interculturalidad parece que el transitar de la teoría a la

práctica mediante técnicas sencillas y eficaces requiere aún de mucha creatividad y difusión dentro del medio de la enseñanza.

Por último, hay que mencionar que se identificaron pistas valiosas para el diseño de actividades con una dimensión intercultural. Los documentos auténticos gozan de gran aceptación entre los profesores: 70% de los encuestados expresaron su deseo de contar con material audiovisual que muestre aspectos culturales relevantes y a uno de cada tres le gustaría contar con lecturas con estas mismas características.

Los resultados arrojados por la encuesta nos dan una idea de las tendencias actuales con respecto a la interculturalidad y práctica de clase. Algunos aspectos de la competencia intercultural han sido eficazmente difundidos en las instancias de formación de profesores, mientras que otros parecen no encontrar su lugar. A continuación ofreceremos un recorrido que se propone atender las debilidades identificadas gracias a la encuesta en la didáctica de la interculturalidad en clase de español como lengua extranjera.

3. La cultura como polisistema

Si la reflexión en torno a la interculturalidad en clase de lengua extranjera es más o menos reciente, la presencia de la cultura es mucho más antigua. Byram y Fleming nos recuerdan que el interés por el componente cultural en la enseñanza de lenguas tiene una larga historia:

Existe en la tradición de *Landeskunde* en Alemania y de *civilisation* en Francia. Formó parte del desarrollo con posterioridad a 1945 de métodos audiolingüísticos y audiovisuales en EE. UU. y Europa Occidental, sobre todo en Francia. Sin embargo, estos enfoques no funcionaron del todo por la tendencia a aislar el aprendizaje de idiomas como sistema gramatical de la provisión de información de uno o más países en que se hablaba (2001:10).

Los enfoques mencionados carecían de una visión sistémica de la lengua, la cultura y del proceso de adquisición. Parece claro que tan sólo una metodología integradora puede favorecer el éxito en la enseñanza del binomio lengua-cultura.

Cada cultura es una realidad dinámica sustentada por una compleja red de fuerzas en constante interacción. Es común asociar cultura con nacionalidad, lo cual ignora la gran diversidad interna que caracteriza a la mayoría de las sociedades. Itamar Even-Zohar nos recuerda el papel que desempeñaron la lengua y la cultura para la ideología del nacionalismo.

En tiempos modernos, al menos desde el siglo XVIII, la nacionalidad y la identidad nacional han devenido en la ideología más poderosa. Para poder materializarla, esta ideología ha hecho uso de cualquier elemento cultural que haya estado disponible, como la religión, la comida, la forma de vestir y las costumbres.

La lengua, que ya desde la más lejana antigüedad había comenzado a unirse en la conciencia con la identidad colectiva, ha sido movilizadafrecuentemente como un vehículo para implementar exitosamente la identidad nacional entre grupos más bien heterogéneos de población (2007:2).

Al establecer los primeros contactos con personas de otras culturas, la identidad nacional es la primera cara que salta a la vista y sobre estas primeras impresiones son generalmente construidas representaciones estáticas de lo extranjero que ignoran el dinamismo propio de toda identidad. En efecto, los aspectos más visibles de la cultura suelen ser también los más

superficiales. Para establecer relaciones interculturales más significativas hay que ir bastante más lejos.

Incluir una dimensión intercultural en la clase de lengua extranjera implica un lugar privilegiado para la cultura materna del aprendiz. Este debe ser capaz de dirigir una mirada crítica a sus propias prácticas y representaciones culturales para poder superar el etnocentrismo y lograr un acercamiento provechoso a la otredad. Si maestros y alumnos conocen el andamiaje del edificio cultural que permite la cohesión social, la construcción de la competencia intercultural se verá notablemente beneficiada. No se trata de acumular información sino de desarrollar estrategias de interpretación y de acción a partir de lo que se conoce. En este sentido, la teoría de los polisistemas aporta valiosas pistas de reflexión para comprender los mecanismos del complejo entramado cultural. Para Even-Zohar un polisistema es “un sistema múltiple, un sistema de varios sistemas con intersecciones y superposiciones mutuas, que usa diferentes opciones concurrentes, pero que funciona como un único todo estructurado, cuyos miembros son interdependientes” (1990:3). El término en sí mismo evidencia su carácter dinámico y heterogéneo. El polisistema de cultura está integrado por numerosos grupos que ocupan posiciones diversas y que gozan de niveles desiguales de influencia. Podemos visualizarlo con la imagen de una galaxia formada por gran diversidad de sistemas solares que, aunque gozan cada uno de cierta autonomía, se mueven todos en sintonía con un centro de atracción. Y es este centro el que mantiene unidos a grupos que poco tienen en común. El reconocimiento de la heterogeneidad de la propia cultura constituye un paso obligado para superar las imágenes reduccionistas de la cultura meta. Así, la competencia intercultural no es necesariamente mayor si se dispone de más información.

Al nacer en una cultura el sujeto se integra al entorno gracias a la sorprendente adaptabilidad de la especie humana, que ha aprendido a sobrevivir en los ambientes más inhóspitos. Los diversos modos de funcionar en sociedad pueden parecer tan naturales como respirar. Sin embargo, la toma de conciencia intercultural empuja al usuario de la lengua a dirigir una mirada crítica sobre su cultura madre y la cultura de la lengua que aprende. La competencia intercultural requiere del trabajo de reflexión sobre ambos sistemas culturales. Sólo así el aprendiz podrá enfrentar con mayor éxito situaciones delicadas de comunicación intercultural.

La noción de *repertorio*, central en la teoría de los polisistemas de cultura, ofrece valiosas pistas para comprender la relatividad de los supuestos culturales. Even-Zohar define el repertorio cultural como “la suma del conjunto de opciones utilizadas tanto por un grupo de gente como por sus miembros individuales para la organización de la vida” (2008: 218). Dichas opciones tienen que ser construidas, aceptadas y practicadas por el grupo para asegurar el funcionamiento de la esfera social. Los repertorios compartidos han constituido un factor clave para que los grupos humanos, grandes o pequeños, se mantengan unidos y logren sobrevivir.

Los esfuerzos invertidos en la fabricación, la inculcación y la declaración de un conjunto de elementos que constituyan la identidad de un grupo han tenido siempre una doble función: conseguir tanto la cohesión del grupo como su distinción sobre la base de activos reconocidos. [...]

Mientras en muchos períodos en la historia de la humanidad, tales elementos que cimientan socialmente han sido creados y difundidos *desde abajo* por individuos o grupos pequeños, en otros momentos esta clase de trabajo se inició y se mantuvo *desde arriba*, por jefes y líderes de grupos (2011: 3).

La construcción de repertorios culturales es un proceso profundamente dinámico. Diariamente hay nuevas propuestas que gozarán o no de aceptación generalizada, y otras tantas que dejan de ser utilizadas o que consolidarán su vigencia a través del tiempo. El proceso de transformación e hibridación es permanente. Por eso, el sólo testimonio del profesor, por rica que sea su experiencia, aporta una visión sesgada de la cultura meta. Es indispensable incorporar estratégicamente una pluralidad de voces con puntos de vista diversos. En este sentido, la utilización del cine, del cortometraje o de la literatura constituye una valiosa herramienta.

Es indispensable que el profesor suscite la reflexión sobre ambos repertorios, el de las culturas 1 y 2. La tarea implica un doble esfuerzo: rastrear el origen y significado de los elementos más visibles de la cultura, e indagar sobre los aspectos más profundos e inconscientes que regulan los comportamientos en una determinada cultura. Lo importante no es convencer al estudiante o encontrar una única respuesta correcta, sino poner sobre la mesa todos los puntos de vista, afines u opuestos, presentes en el salón de clases.

Desde esta perspectiva conviene abordar la interculturalidad en clase de lengua: dar cuenta, en la medida de lo posible, del mosaico de opciones disponibles en el repertorio de la cultura meta. Si se promueve una visión estática, las interacciones en con la lengua aprendida estarán marcadas por la influencia de un punto de vista claramente estereotipado. Las visiones generalizantes suelen no llevar muy lejos en situaciones de comunicación intercultural.

Ahora bien, siguiendo con la argumentación de Even-Zohar, los repertorios presentan dos aspectos: uno activo y otro pasivo, que son como las dos caras de una misma moneda.

El aspecto "activo" de la organización se puede definir como el conjunto de procedimientos que un individuo asume tanto para afrontar como para producir cualquier situación. Por su parte, gracias al aspecto "pasivo" el mundo adquiere desde el punto de vista de cualquier individuo y grupo, una forma organizada. Esta forma adquirida proporciona un "sentido", hace que el mundo sea comprensible más que caótico (2008: 218-219).

Esta distinción es particularmente relevante para la implementación en el aula de actividades para el desarrollo de la competencia intercultural. A continuación proponemos una clasificación de las acciones pedagógicas a favor de la interculturalidad inspirada de la dicotomía antes mencionada. El aspecto activo se asocia con estrategias de acción (ayudan a interactuar), mientras que el pasivo permite construir estrategias de comprensión (ayudan a entender). Esta división es estrictamente metodológica, ya que en la práctica real se encuentran estrechamente ligadas: actuamos de determinada manera en función de la comprensión que tengamos de la situación, y el hecho de tomar parte activa en un determinado acontecimiento permite alimentar la comprensión de la vida social.

Ahora bien, ¿qué acciones enfocadas al desarrollo de la competencia intercultural se recomienda fomentar en el aula? Después de haber analizado diversas propuestas didácticas, consideramos pertinente clasificar las actividades en dos grupos: el primero de carácter activo, proponen la reproducción en clase de situaciones similares a las que podría encontrar el aprendiz en su andar por el mundo. El énfasis está en el desarrollo de estrategias de acción. El segundo grupo se orientan hacia la capacidad de comprensión: el alumno se sitúa como un espectador. La distancia generada entre actores y espectadores

propicia un espacio para el análisis y la interpretación. Lo importante aquí es la reflexión colectiva y la interpretación que se logre construir sobre la base de las observaciones.

A continuación presentamos algunos ejemplos de actividades que favorecen el desarrollo de la competencia intercultural en clase de español.

Estrategias de acción	Estrategias de comprensión
<p>-Puesta en escena de situaciones de comunicación intercultural. El teatro constituye una excelente herramienta para ponerse en los pies del otro, empezar a comprender sus patrones interpretativos y desarrollar la empatía.</p> <p>-Experiencias fuera del salón de clases. Los estudiantes experimentan situaciones de comunicación intercultural al interactuar ya sea en directo o de modo virtual.</p> <p>-El trabajo en el salón de clases y las interacciones con los compañeros y el profesor constituyen una experiencia formativa que fortalece actitudes de respeto, colaboración y reconocimiento de la diversidad.</p>	<p>-Comparación de la cultura 2 con la cultura 1, para identificar diferencias culturales que podrían poner en riesgo al aprendiz en situaciones de comunicación intercultural.</p> <p>-Utilización de la literatura o el cine como una ventana hacia la otredad. Los productos audiovisuales (películas, cortometraje, publicidad) suelen presentar un alto contenido de referentes culturales, especialmente de reglas de funcionamiento inconscientes.</p> <p>-Estudios de caso que presentan una situación de malentendido cultural para identificar conjuntamente las causas del conflicto y las estrategias de acción más adecuadas para intervenir como mediadores culturales.</p>

Cuadro 1. Estrategias de acción y de comprensión³

Ambas categorías se complementan ya que mediante la experiencia dejada por la acción se puede lograr un mejor entendimiento de la interculturalidad, y una correcta comprensión permite adoptar los comportamientos más convenientes en una situación de riesgo. La mayor o menor eficacia de uno u otro procedimiento dependerá de los estilos cognitivos de cada estudiante y de las competencias del profesor.

4. Componente cultural en la clase de lengua

Al incluir el componente cultural en clase de lengua hay varias cuestiones metodológicas que hay que resolver desde el inicio. ¿Qué aspectos de la cultura meta elegir para la clase dentro del vasto repertorio? ¿Qué estrategias de presentación implementar para que el encuentro con la cultura sea más significativo? ¿Cómo integrar los aspectos culturales con los lingüísticos?

³ Cuadro de elaboración propia. Para realizar esta síntesis se consultaron diversos materiales. Entre los principales podemos citar a Sigfried Boehm, *Aprender actuando*; Carol Ford, Ann Silverman y David Haines, *Cultural Encounters*; Maddalena de Carlo, *L'Interculturel*.

Cabe mencionar que el desarrollo de la competencia intercultural no es exclusivo de la clase de lengua extranjera. En gran diversidad de disciplinas y formaciones profesionales las habilidades de comunicación intercultural son necesarias, pero es la clase de lengua extranjera donde la presencia de la alteridad es más palpable. Si se ignora la dimensión intercultural en la clase de lengua el alumno no verá los beneficios de una competencia esencial para su desempeño profesional y su realización personal.

En el ámbito de la enseñanza de lenguas segundas, la inclusión de una dimensión intercultural ha encontrado diversos obstáculos. Con frecuencia no figura en los currículos y se deja al libre albedrío del profesor el tratar aspectos interculturales en clase, pero este se ve a menudo sobrepasado dado el extenso programa de contenidos lingüísticos que hay que cubrir en el periodo. Esto es un efecto de la escasa o nula importancia que tiene el componente cultural en las tendencias actuales en materia de evaluación. Como ejemplo podemos citar las escalas del DELE, donde no figura ningún aspecto cultural para la evaluación, a pesar de que dentro del plan curricular Cervantes, hay tres apartados donde se clasifican los aspectos culturales presentes en el aprendizaje del español:

a. *Referentes culturales*, que comprende todo lo relativo a los saberes culturales, como por ejemplo, el contexto geográfico, economía, política, artes, etc.

b. *Saberes y comportamientos socioculturales*, es decir, todo lo que el usuario de la lengua necesita saber para que sus actos de habla sean apropiados al contexto, tales como la organización social, relaciones interpersonales, rituales, etc.

c. *Habilidades y actitudes interculturales*, que implica habilidades y actitudes diversas para la configuración de una identidad cultural plural, la asimilación de saberes culturales y la interacción cultural.

Tomando en cuenta lo anterior, la presencia de la cultura en la clase de lengua se organiza en torno a tres ejes complementarios: los componentes cultural, sociocultural e intercultural, que juntos integran la competencia intercultural. En el siguiente cuadro se presentan algunos ejemplos de cada uno.

CULTURAL Descubrimiento del mundo SABERES Memoria declarativa	SOCIOCULTURAL Conocimiento sociocultural DESTREZAS Saber hacer	INTERCULTURAL Conciencia intercultural ACTITUDES Saber interpretar
Historia Literatura Mitos nacionales Instituciones Personalidades Folklore Tradiciones Celebraciones Ritmos de vida Valores	Interacción Negociación Aclarar malentendidos Adecuación en los actos de habla Ritos culturales Lenguaje no verbal Proxémica Implicaturas Mediación cultural	Relativismo cultural Análisis de estereotipos Distancia reflexiva ante dos realidades Comprensión Aceptación Empatía Apertura Saber aprender Saber implicarse

Cuadro 2. Componentes de la competencia intercultural⁴

Aunque las diferencias entre las tres categorías parecen claras, estas están íntimamente relacionadas y se informan mutuamente. Por ejemplo, una actitud engendra cierto tipo de comportamiento en una situación dada. La participación en dicha acción aporta nuevos conocimientos sobre el mundo, cuya comprensión genera nuevas actitudes. Los saberes culturales no construyen por sí mismos la competencia intercultural, pero parece imposible que un hablante posea un alto nivel de competencia intercultural sin haber pasado por un proceso de descubrimiento y comprensión de una cierta cantidad de saberes culturales. Del mismo modo, en la medida en que la toma de conciencia intercultural constituye una aprehensión más profunda de los fenómenos culturales, sería casi imposible llegar ahí sin haber observado las conductas socioculturales adecuadas durante las interacciones con los hablantes de la lengua meta.

5. Competencia intercultural

Las sociedades humanas se caracterizan por un complejo entramado de relaciones donde el sujeto desarrolla identidades múltiples según los diferentes grupos donde se desenvuelva. Así, una misma persona es padre, hijo, amigo, vecino, ingeniero, empleado, mexicano, capitalino, hispanohablante, etc. Para comprender la interculturalidad, el aprendiz debe analizar los papeles que desempeña en su propia cultura, e identificar las pautas que organizan la vida social en cada contexto. Mientras que el funcionamiento de la cultura materna es interiorizado inconscientemente, el aprendizaje de la lengua extranjera permite un acercamiento consciente a nuevos modelos de interacción social. El alumno puede aceptarlos o rechazarlos, pero en todos los casos dicho encuentro suscita la reflexión sobre la propia cultura y una mejor comprensión de los mecanismos que hacen posible la vida en sociedad. El resultado de este proceso es el nacimiento de hablantes interculturales, quienes, de acuerdo con Michael Byram y Geneviève Zarate, son capaces “de establecer lazos entre su propia cultura y otras, de mediar y explicar la diferencia y fundamentalmente, de aceptar esa diferencia y vislumbrar la humanidad subyacente que la compone” (2001: 16). La cultura materna del aprendiz desempeña un papel primordial en la construcción de la competencia intercultural.

El modelo de competencia intercultural de Byram (2008) ha gozado de gran aceptación y constituye un referente obligado para el tema. Dicho modelo consta de cinco niveles:

- a. *Saberes*. Conocimientos sobre la memoria colectiva y reglas de convivencia..
- b. *Saber comprender*. Habilidades para interpretar y relacionar la cultura 1 y la 2.
- c. *Saber ser*. Actitudes como curiosidad, empatía, apertura.
- d. *Saber aprender*. Construir nuevos saberes a partir de interacciones reales.
- e. *Saber implicarse*. Conciencia crítica que conduce a la acción ciudadana.

⁴ Cuadro de elaboración propia a partir de Denise Lussier (2007), *Les Compétences interculturelles: un référentiel en enseignement et en évaluation* y Christian Puren (2011), *Modèle complexe de la compétence culturelle*.

Vale la pena mencionar que empatía no es sinónimo de simpatía. El objetivo no es que al aprendiz le agrade o prefiera la cultura extranjera, sino que aprenda a ponerse en los zapatos del otro para poder comprender su comportamiento, sus expectativas o los patrones interpretativos que intervienen en la comunicación.

Por otro lado, siguiendo a Coste, Moore y Zarate, la competencia intercultural implica “un degré élevé de familiarité avec l’altérité qui suppose la capacité à opérer des choix et à gérer au mieux le risque, à mettre en œuvre des stratégies diversifiées au sein de logiques sociales et culturelles partiellement compatibles” (2009: 20). Interactuar en otros contextos interculturales conlleva en mayor o menor medida una toma de riesgos. La experiencia de salir de la zona conocida y muchas veces transitada de la propia lengua y cultura para interactuar en un contexto extraño es vivida como un reto y lograr comunicar exitosamente en dichos contextos aporta gran satisfacción. Por lo general se trata de una situación estresante para el hablante extranjero, pero el estrés negativo puede reducirse al haber sido iniciado en la interculturalidad. Sería imposible poder anticipar en clase todas las situaciones que el aprendiz tendrá que resolver como usuario de la lengua y el tipo de hablantes con los que tendrá que interactuar. Por eso es mejor focalizarse en el desarrollo de estrategias para saber interpretar, saber comprender y saber aprender de cada situación que se convertirán en su mejor herramienta como usuario autónomo de la lengua.

El objetivo central de la competencia intercultural es preparar para la interacción con personas con culturas diferentes. Para Byram, Gribkoba y Starkey, ayudar a los estudiantes a desarrollar su competencia intercultural significa desarrollar “their ability to ensure a shared understanding by people of different social identities, and their ability to interact with people as complex human beings with multiple identities and their own individuality” (2009: 10). Dicha habilidad consta de un conjunto de saberes, destrezas y actitudes necesarios para posibilitar el éxito en situaciones de comunicación intercultural.

Hay que mencionar que algunos aprendices podrían percibir la apertura hacia otras culturas como una amenaza a su idiosincrasia y podría poner en marcha mecanismos de defensa. Tiene que quedar claro que de ninguna manera se trata de renunciar a su propia identidad cultural o que imite los comportamientos y actitudes de la cultura meta. En este punto nos adherimos a la postura de Miquel y Sans:

No estamos diciendo con esto que el extranjero que aprende una lengua deba ‘camaleonizarse’, pretender comportarse en todo momento como un miembro de la comunidad que habla esa lengua, sino que tiene derecho a tener un máximo de información para, de una forma consciente, elegir en todo momento entre transgredir o respetar las pautas culturales esperadas (2004: 8).

En este sentido, el modelo del hablante nativo pierde importancia y la atención se desplaza a la noción de hablante intercultural, quien ha logrado desarrollar una gran capacidad de adaptación y de aceptación de la otredad.

El resultado del proceso de la construcción de la competencia intercultural es la aparición de personalidades pluriculturales. El sujeto pluricultural ha asimilado y desarrollado una serie de saberes, destrezas y actitudes que le permiten transitar con mayor o menor profundidad y según sus deseos o necesidades entre dos o más polisistemas. En el lugar donde se encuentre se desenvuelve como embajador de la otra o las otras culturas que ha integrado. En caso de que se produzca una incompreensión o malentendido entre individuos que desconocen la cultura del otro, el sujeto pluricultural posee las habilidades

necesarias para actuar como intermediario cultural identificando las razones de la tensión e interviniendo si lo considera necesario.

Sin duda la experiencia personal en la cultura extranjera constituye la manera más eficaz de enriquecer la competencia intercultural. Sin embargo, el mero contacto no basta, ya que si el hablante no posee estrategias de interpretación y comprensión, no sacará provecho de los intercambios en los que participe o sólo le servirán para reforzar sus representaciones estereotipadas. De ahí que el trabajo en el aula sea fundamental. Es muy importante crear en clase un espacio de diálogo y de confianza donde los aprendices puedan expresar sus dudas, críticas y aprehensiones. Al compartir sus experiencias previas en situaciones de comunicación intercultural es muy probable que logren una mejor comprensión y se abran nuevas pistas de interpretación gracias al análisis colectivo. El diálogo entre iguales es esencial para la construcción de la competencia intercultural.

Para estos fines, suele ser de interés para los aprendices escuchar las experiencias del profesor, así como de sus conocimientos sobre la cultura meta y sus opiniones personales. Sin embargo, hay que cuidar que la mirada del profesor no sea el único filtro por el cual los aprendices reciben información y empiezan a interpretar la nueva cultura. La pluralidad de voces es mucho más enriquecedora. El profesor debe enfatizar en la relatividad de su postura, en tanto que actor social influenciado por factores como la edad, el lugar de residencia, el nivel socio-educativo, etc. La generalización de una experiencia personal genera visiones estáticas que podrían obstaculizar la comunicación intercultural una vez que los estudiantes entren en contacto con individuos de la cultura meta.

6. Propuesta didáctica

El cine representa una ventana abierta a otras culturas para el espectador que sabe observar y que mantiene una actitud de apertura. Mediante la imagen y el sonido, el cine representa una rica fuente de información a partir de la cual el alumno puede construir nuevos aprendizajes interculturales. Por su esencia estética, el cine es una manera muy agradable de acercarse a la cultura, pero es importante que el alumno sea guiado en su descubrimiento del cine de la cultura meta, ya que los patrones interpretativos varían de una cultura a otra y algunos pasajes pueden llegar a producir sentimientos de incompreensión, frustración y desinterés.

Para el diseño de secuencias preferimos la utilización de cortometrajes ya que su duración facilita su inclusión en una secuencia didáctica, además de que constituyen una totalidad en sí mismos. Consideramos que este género cinematográfico es ideal para nuestro propósito, ya que por lo general presenta abundantes referencias culturales explícitas e implícitas listas para ser observadas y analizadas por el espectador. No hay que olvidar que los más afamados directores se dieron a conocer con cortometrajes. Esto no quiere decir que la elección de un fragmento de una película sea inadecuada, pero es indispensable tener mucho cuidado en la selección, ya que analizar una escena extraída de su contexto puede ser arriesgado, además de que el grupo podría sentirse decepcionado al no poder conocer el desenlace de la historia o confundido al no comprender lo que sucedió antes de la escena presentada. En cambio, el uso de un cortometraje no conlleva ninguno de los riesgos mencionados.

A continuación se presentarán varios puntos a considerar en la elaboración de una secuencia didáctica enfocada a la construcción de la competencia intercultural.

a. Planear secuencias pedagógicas integradas.

Las competencias lingüística e intercultural son complementarias, de modo que al planear una secuencia pedagógica con perspectiva intercultural es muy importante no perder de vista el desarrollo de las competencias comunicativa y lingüística de los alumnos. Las actividades propuestas deben tener en cuenta los aspectos culturales, socioculturales e interculturales que se pueden abordar mediante el material seleccionado. Asimismo, la secuencia debe presentar un nivel de complejidad adecuado en actividades de comprensión y producción. Nuestro objetivo es favorecer el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la competencia intercultural en paralelo.

b. Diseñar secuencias pedagógicas estructuradas.

Para la construcción de una secuencia pedagógica se recomienda organizar las actividades en tres momentos: antes, durante y después de la proyección. Una etapa previa de anticipación es indispensable. Mientras más lejana de la cultura meta esté la cultura del alumno, más importante será insistir en las actividades iniciales. El alumno necesita ser preparado para poder observar y comprender no sólo los aspectos culturales más visibles, sino también los gestos y actitudes que informan sobre la estructura más profunda de las relaciones sociales. Durante la proyección se procederá en dos momentos, uno individual y otro colectivo. El primero permite al alumno entrar en contacto con el material y elaborar su propia interpretación, el segundo servirá para la puesta en común de las observaciones personales. Después de la sesión hay que reforzar lo aprendido, por lo que es necesario contemplar alguna actividad posterior que le ayude a consolidar la visión intercultural y que al mismo tiempo le permita poner en práctica los conocimientos sobre la lengua.

c. Realizar una selección estratégica del cortometraje.

En este momento hay que tener en mente los componentes de la competencia intercultural a fin de identificar materiales que propiciarían la discusión sobre aspectos diversos. Lejos de afianzar una visión centrada en el folklorismo, es preferible que el cortometraje muestre la diversidad al interior de la cultura meta. Insistir en esta realidad constituye un primer requisito para superar las visiones estereotipadas y construir estrategias más elaboradas de interpretación sobre las realidades observadas. Al mismo tiempo, es importante explicitar y comentar los rasgos comunes que el aprendiz identifica con su propia cultura. A partir de ahí se pueden empezar a construir los primeros puentes de comunicación intercultural por donde se puede transitar después hacia zonas más sensibles.

d. Considerar diversos aspectos de la competencia intercultural.

Una vez seleccionado el material se debe proceder a la planeación de las actividades. Estas deben tener como objetivo principal ayudar al alumno a reducir el estrés, identificar estrategias y aumentar las posibilidades de éxito en las situaciones de comunicación intercultural. Para ello no hay que perder de vista la diversidad de papeles que cada actor social debe adoptar en su vida cotidiana. En materia de saberes culturales, lo que se busca es transitar de los aspectos más visibles hacia las convenciones sociales más profundas y más difíciles de aprender. Lanzar hipótesis, defenderlas o rechazarlas, así como aptitudes de negociación y de escucha son habilidades que pueden ser desarrolladas en el aula a partir del trabajo con cortometrajes.

e. Concebir un método de evaluación de la competencia intercultural.

Esta evaluación será ante todo formativa. No se pretende sancionar o condicionar el paso al siguiente nivel, sino valorizar la evolución del alumno mediante una reflexión explícita. La estrategia más adecuada para la evaluación de la competencia intercultural es la autoevaluación seguida de una retroalimentación del profesor. Idealmente esta evaluación debe centrarse en la identificación de momentos significativos en un determinado periodo. Por momentos significativos entendemos aquellas actividades que representaron para el alumno un descubrimiento capaz de influenciar y/o enriquecer su punto de vista sobre la cultura 1, la cultura 2 o las relaciones entre ambas.

7. Secuencia pedagógica a partir de un cortometraje

La secuencia se dirige a un público de adultos, a partir de los 16 años. Las actividades pueden realizarse en un contexto de inmersión o no.

Ficha técnica⁵

TÍTULO	Cerraduras ⁶
AÑO	2009
PAÍS	México
DURACIÓN	25 min
GUIÓN Y DIRECCIÓN	Enrique Vázquez Sánchez Centro Universitario de Estudios Cinematográficos (CUEC)
FESTIVALES	Compitió en el 8° Festival Internacional de Cine de Morelia (FICM) y participó en el 31er Festival Internacional de Nuevo Cine Latinoamericano de La Habana y en el 34° Festival Internacional de Cine de Saõ Paulo.
SINOPSIS	Julián es un cerrajero viudo, alrededor de 60 años, que entra a las casas de sus clientes para imaginar que vive una vida distinta a la suya, hasta que se interesa por María, una clienta con quien comparte la soledad y con quien intenta entablar una amistad luego de leer su diario.

Ficha pedagógica

NIVEL	Intermedio, avanzado
TEMAS	El espacio personal, relaciones afectivas, comportamientos antisociales
TAREA FINAL	Redacción de una carta de disculpas
OBJETIVOS	-Identificar la diversidad de perspectivas al interior de la sociedad presentada -Contrastar lo observado con la cultura materna -Desarrollar habilidades de observación e interpretación

⁵ Información obtenida en <http://moreliafilmfest.com/peliculas/cerraduras/>

⁶ El cortometraje se puede ver en <https://vimeo.com/63709688> (versión con subtítulos en inglés) o en <https://www.youtube.com/watch?v=xUjj8-Uuq7g> (versión sin subtítulos).

COMPETENCIAS	-Comprensión oral, expresión oral, producción escrita
PREREQUISITOS	Saber formular una hipótesis, expresar una opinión, narración en pasado.
PREPARACIÓN	-Contar con equipo de proyección y conexión a internet -Diapositivas con imágenes de habitaciones diversas -Ejercicios fotocopiados o distribuidos en formato electrónico

a. Actividades previas

Como anticipación se abrirá un debate sobre la importancia del lugar de habitación en tanto que expresión de la personalidad o de la cultura. Se mostrarán imágenes de interiores diversos que permitirán intercambiar puntos de vista sobre los rasgos culturales que se pueden observar, así como la edad, la personalidad, las actividades o las relaciones de sus habitantes. El profesor puede formular preguntas como las siguientes: En el lugar donde vives, ¿qué necesitas tener para sentirte en tu casa?, ¿hay algo que caracterice los espacios interiores en tu cultura? Observa las siguientes imágenes, ¿en qué lugar del mundo crees que se encuentra?, ¿quién crees que vive ahí?, ¿qué nos comunican los objetos que ahí se encuentran sobre sus habitantes?

b. Actividades con el cortometraje

En un primer momento se proyectará sólo la presentación del cortometraje, del inicio hasta la aparición del título (1'31). Antes de continuar hay que asegurarse de que la situación haya sido comprendida e insistir sobre los detalles para favorecer una observación minuciosa. Se pedirá resumir la escena colectivamente e identificar el elemento desestabilizante, es decir, aquello que resulta extraño al espectador y lo incita a seguir mirando. Este es también el momento adecuado para formular hipótesis sobre lo que va a pasar.

Enseguida se proyectará el cortometraje completo. Se darán dos tareas: Por un lado, observar las distintas viviendas, identificar las características distintivas de cada espacio y lo que comunica sobre el personaje que ahí vive. Por otro lado, reconocer los distintos papeles sociales que desempeñan los personajes principales. Después de comentar los temas anteriores, se contrastarán dos perspectivas opuestas presentes en la película. Por ejemplo, en *Cerraduras* aparecen dos relaciones amorosas con características distintas. Luego de enumerar las diferencias, el profesor guiará a los alumnos para ir más allá tratando de indagar sobre lo que hay detrás de un determinado comportamiento. De igual modo se invitará a los estudiantes a reflexionar sobre la distancia que los personajes mantienen al conversar y los temas sobre los que hablan en función del grado de familiaridad entre ellos. En este momento será importante contrastar lo observado con las experiencias de la propia cultura o de culturas extranjeras que cada uno desee compartir con el grupo.

c. Actividades posteriores

Para cerrar la secuencia se proponen dos actividades, una de expresión escrita y otra de expresión oral. Con respecto a los objetivos interculturales, en la primera se invita al alumno a adoptar la perspectiva de otra persona, favoreciendo así actitudes de empatía, mientras que en la segunda el alumno debe adoptar el papel de intermediario cultural. El

profesor podrá proponer una o las dos, en función de sus objetivos y del tiempo de que disponga.

Expresión escrita: En la última escena del cortometraje, María recibe una carta de Julián el cerrajero. Imagina el contenido de la carta y redáctala. No olvides ponerte en los zapatos de Julián y tratar de entender por qué actúa así.

Expresión oral: Ha surgido un malentendido entre María y el doctor Martínez. Por parejas, vamos a simular una conversación entre María, quien cuenta lo sucedido, y su mejor amigo o amiga, quien trata de aclarar las razones del malentendido.

8. Conclusiones

Después del trabajo realizado podemos concluir que en materia de competencia intercultural queda mucho por hacer y nuevas propuestas de didactización de materiales auténticos con objetivos comunicativos e interculturales son muy necesarias.

El ejercicio de la encuesta aportó mucha luz para la toma de decisiones. El género del cortometraje fue elegido para contribuir a la satisfacción de la necesidad de implementar actividades con material audiovisual en clase de español. El trabajo en el aula se ve notablemente beneficiado gracias a la proyección de cortometrajes, ya que además de mostrar los aspectos más visibles y los más inconscientes de la cultura, es una actividad muy agradable.

La revisión y comprensión de los aspectos teóricos de la competencia intercultural constituye un camino ineludible hacia la implementación de estrategias didácticas eficaces. Tan sólo una cabal comprensión de lo que está en juego permite una adecuada selección de los materiales, así como la concepción de actividades y secuencias pedagógicas bien enfocadas.

El primer paso hacia el desarrollo de la competencia intercultural es posicionarse como observador de culturas propias y ajenas. A partir de ahí será más fácil poner en marcha planes de acción para la comunicación intercultural reduciendo los niveles de ansiedad y potenciando las posibilidades de éxito.

Por último, hay que hacer hincapié en que el profesor debe trabajar en primer lugar consigo mismo para mejorar en sus conocimientos, estrategias y actitudes interculturales. Nunca dejaremos de aprender, las identidades pluriculturales son esencialmente inestables por su dinamismo. La competencia intercultural permanece en un estado continuo de construcción.

Bibliografía

Bohem, Siegfried. 2013. *Aprender actuando*. México, UNAM / FES Acatlán.

Byram, Michael. 2008. *Intercultural citizenship and foreign language education*. Consultado el 4 de mayo de 2015.

<http://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/byram.pdf>

Byram, Michael y Michael Flemming (Eds.). 2001. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía.* Cambridge University Press.

Byram, Michael, Bella Gribkoba y Hugh Starkey. 2002. *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers.* Council of Europe, Language Policy Division, Strasbourg. Consultado el 26 de febrero de 2015 en: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_En.pdf

Consejo de Europa. 2002. *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.* Consultado el 7 de octubre de 2015. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Coste, Daniel, Danièle Moore y Geneviève Zarate. 2009. *Compétence plurilingue et pluriculturelle.* Conseil de l'Europe, Division de Politiques Linguistiques, Strasbourg. Consultado el 26 de febrero de 2015. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourcePublications/CompetencePlurilingue09web_fr.pdf

De Carlo, Maddalena. 2004. *L'Interculturel.* Paris, CLE International

Even-Zohar, Itamar. 1990. "Teoría de los polisistemas" en *Poetics Today* 11: 1 (Primavera 1990): 9-26. Traducción de Ricardo Bermudez Otero. Consultado en el sitio del autor el 3 de mayo de 2015. <http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/publicaciones-castellano.html>

Even-Zohar, Itamar. 2007. "Conflicto lingüístico e identidad nacional". Sitio internet del autor consultado el 3 de mayo de 2015. <http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/publicaciones-castellano.html>

Even-Zohar, Itamar. 2008. "La fabricación del repertorio cultural y el papel de la transferencia" en *Interculturas, transliteraturas.* Amelia Sanz Cabrerizo ed. Madrid, Arco libros, pp. 217-226.

Even-Zohar, Itamar. 2011. "El mercado de identidades colectivas y el trabajo patrimonial". Sitio internet del autor consultado el 3 de mayo de 2015. <http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/publicaciones-castellano.html>

Ford, Carol, Ann Silverman y David Haines. 1983. *Cultural Encounters.* Oxford, Pergamon Press

Instituto Cervantes. 2015. *El español: una lengua viva. Informe 2015.* Consultado el 7 de octubre de 2015. http://eldiae.es/wp-content/uploads/2015/06/espanol_lengua-viva_20151.pdf

Instituto Cervantes. *Plan curricular. Niveles de referencia para el español.* Consultado el 7 de octubre de 2015.

http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

Lussier, Denise. 2007. *Les Compétences interculturelles: un référentiel en enseignement et en évaluation.* Consultado el 7 de octubre de 2015.

http://www.ia72.ac-nantes.fr/servlet/com.univ.collaboratif.utils.LectureFichiergw?ID_FICHER=1270116329787&ID_FICHE=202313&INLINE=FALSE

Miquel, Lourdes y Neus Sans. 2004. “El componente cultural. Un ingrediente más en las clase de lengua”. *Red ELE*, N° 0, marzo de 2004. Consultado el 3 de mayo de 2015.

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9

Puren, Christian. 2011. *Modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles) : Exemples de validation et d'application actuelles.* Consultado el 7 de octubre de 2015.

<http://www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/>