

EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA DE ELE

Adriana Coscarelli

Universidad Nacional de La Plata

adriana.coscarelli@gmail.com

Al aprender una lengua extranjera en un medio endolingüe, el individuo se encuentra con otros en situación similar: no solo necesitará incorporar una nueva lengua-cultura meta, sino también expresar la propia y aceptar las otras con las que se encuentra. Algo similar ocurre en el aula de ELE: la coexistencia de lenguas y culturas diversas, determina que el espacio de enseñanza-aprendizaje sea multicultural y complejo.

Intentaremos dar cuenta de algunas actividades realizadas con alumnos extranjeros no hispanohablantes que llegan a nuestra universidad debido a convenios de cooperación e intercambio internacional. Las mismas se hallan enmarcadas en el proyecto de investigación “Referencias culturales y mediación lingüística: problematización, análisis e intervención desde la didáctica de la lengua-cultura extranjera y la traductología”, dirigido por la Dra. Ana M. Gentile, de la Universidad Nacional de La Plata.

Nos proponemos de este modo colaborar al desarrollo de una *competencia intercultural cognitiva y emotiva*. Dado que nuestra identidad, al igual que la de todos los pueblos se ha constituido, por lo general, en espacios de confrontación con otros, se impone para ello desarticular prejuicios y estereotipos, habilitar ciertos mecanismos y prácticas de diálogo que faciliten la negociación y aceptación a través de una mediación adecuada.

Palabras clave: plurilingüismo-multilingüismo- competencia intercultural

INTRODUCCIÓN

Cuando una persona decide aprender una lengua extranjera en un medio endolingüe, se encuentra con muchas otras en situación similar: a la necesidad de incorporar esa nueva lengua-cultura meta, se le suma la necesidad de expresar la propia y aceptar las otras con las que se cruza en la vida cotidiana. Algo similar ocurre en el aula de ELE, donde la coexistencia de diferentes lenguas y culturas que cada alumno o grupo aporta, determina que el espacio de enseñanza-aprendizaje sea un espacio claramente multicultural, diverso y complejo.

Actualmente, este fenómeno también es una realidad frecuente para todos nosotros debido a factores de naturaleza histórica, social, económica y cultural; ya sea por el mayor contacto que

implican la globalización, el uso de las redes sociales e internet o las migraciones constantes de una región o país a otro. Lo mismo, podríamos decir, se observa en las aulas universitarias en general, debido a las políticas de intercambio con otras universidades del exterior u organismos internacionales. La Universidad Nacional de La Plata, por ejemplo, recibe una considerable cantidad de estudiantes extranjeros que se incrementa cada año: hubo 505 alumnos extranjeros inscriptos en el año 2008, 595 en el 2009, 850 en el 2010; 1.000 en el 2011, más de 800 en el 2012 y 1.072 en el 2013. Si bien es cierto que en su mayor parte se trata de hispanohablantes por ser jóvenes que provienen de Perú (401), Colombia (273), Chile (124), Paraguay (44), Bolivia (32), Venezuela (25), Ecuador(22) y España(16), también hay muchos otros de Brasil, Estados Unidos, Alemania, Francia e Italia.

1

Esto implica que incluso quienes tienen la misma lengua materna, como es el caso del español, deban aprender a convivir con otras variantes lingüísticas y con otras culturas diferentes a la suya; desafío que se intensifica mucho más al tratarse de alumnos que hablan otros idiomas, que participan de culturas significativamente distantes entre sí.

Resulta claro entonces, que no alcanza para tener una comunicación eficaz con el desarrollo de una competencia lingüística, comunicativa. Debido a que creemos que es responsabilidad del docente hacer de esa realidad *multicultural o pluricultural* un ámbito *intercultural*, es decir, de verdadera interacción, comunicación e intercambio, es que presentamos algunas actividades desarrolladas en el aula de español como lengua extranjera, lugar en el que se potencia ese cruce de lenguas y culturas diferentes.

Se trata de prácticas enmarcadas en el proyecto de investigación “Referencias culturales y mediación lingüística: problematización, análisis e intervención desde la didáctica de la lengua-cultura extranjera y la traductología”, dirigido por la Dra. Ana M. Gentile, de la UNLP. Estas actividades se llevaron a cabo con alumnos extranjeros no hispanohablantes que trabajan en la ciudad de La Plata o cursan materias correspondientes a carreras de grado en diferentes unidades académicas.

Es nuestro objetivo que la difusión de esta experiencia colabore con el desarrollo de una *competencia intercultural cognitiva y emotiva*. Dado que nuestra identidad, al igual que la de todos los pueblos se ha constituido, por lo general, en espacios de confrontación con otros, se impone para ello desarticular prejuicios y estereotipos, habilitar ciertos mecanismos y prácticas de diálogo que faciliten la negociación y aceptación a través de una mediación adecuada.

REVISIÓN DE ALGUNOS ASPECTOS CONCEPTUALES

Intentaremos, en principio, aclarar el alcance de algunos términos que suelen relacionarse con este tema:

Tal como afirma Haydée Silva la acepción actual de *cultura* desde la perspectiva de la antropología implica reconocer la existencia de una pluralidad de sistemas culturales, lo cual exige que el estudio de la cultura sea enunciado en términos de diferencia y no de jerarquía.

“Al debilitarse la idea según la cual enseñar una lengua equivale a transmitir las bondades de una civilización superior, el protagonismo de la lengua meta se desvanece para dejar el lugar a dos o más lenguas y culturas en contacto. Se hace patente entonces la necesidad de nuevas herramientas conceptuales, capaces de traducir la interacción entre los sistemas. Se habla entonces de lo multicultural, lo intercultural, lo transcultural...” (Silva 2006)

Teniendo en cuenta que el término *multicultural* se ha desarrollado más en el ámbito anglosajón, e *intercultural* en el ámbito francés, nosotros adoptaremos el segundo por tratarse de un concepto más operativo en términos didácticos, destacando la interacción y la mediación, aspectos en los que hemos trabajado ya en ponencias anteriores.

Por otra parte, dado que toda cultura se vehiculiza a través de una lengua, deberíamos diferenciar los términos *plurilingüismo* y *multilingüismo*, ya que ambos coexisten habitualmente en el aula: Mientras el primero se refiere a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas, el segundo alude al conocimiento de varias lenguas o a la coexistencia de ellas en una sociedad o comunidad determinada.

Si nos atenemos, además, a lo consignado ya desde hace más de una década en el Marco Común de Referencia Europeo, podríamos recuperar algunos conceptos valiosos como el de *competencia plurilingüe y pluricultural*:

“La *competencia plurilingüe y pluricultural* hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina –con distinto grado– varias lenguas y posee experiencia de varias culturas. Esto no se contempla como la superposición o yuxtaposición de competencias diferenciadas, sino como la existencia de una

competencia compleja e incluso compuesta que el usuario puede utilizar.” (MCRE: 2002)

Podríamos definir, a su vez, la competencia intercultural como “la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad”. (Instituto Cervantes)

Meyer también la define del siguiente modo:

“...como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, implica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la lengua extranjera y la propia; además, tener la habilidad de solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya.” (Meyer 2000: 38)

La competencia intercultural, por lo tanto, supone una interrelación de competencias y subcompetencias diversas, no sólo comunicativas -lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas- sino también generales: saber (conocimientos declarativos del mundo), saber hacer (destrezas y habilidades interculturales), saber ser (competencia existencial, desarrollo de actitudes y valores) y saber aprender.

Por otra parte, el desarrollo de la competencia intercultural y lingüística constituye la culminación del proceso de adquisición de una lengua, ya que como destaca Gago:

“...implica alcanzar un estatus de usuario *independiente* para pensar, emitir juicios, actuar e interactuar en el contexto de LE; *responsable* en su actuación como agente social; *participativo / partícipe* en la mayor cantidad posible de situaciones de diversa naturaleza; *consciente* del valor de la lengua como vehículo para el desarrollo de la sociedad y la cultura —una vez superado el estatus de *supervivencia práctica* en estadios de aprendizaje precedentes—.” (Gago 2010)

ANÁLISIS DE ACTIVIDADES CON ALUMNOS DE ELE DESDE UNA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

Si bien haremos referencia a algunas actividades consignadas en un trabajo anterior (Coscarelli 2012), en esta ocasión centraremos nuestro análisis en los diferentes elementos que integran el proceso de enseñanza –aprendizaje de la interculturalidad, a partir de la reelaboración de algunos términos y síntesis que plantean Denis y Matas Pla (2002: 42).

La experiencia tuvo como protagonistas a alumnos de ELE nivel II - cinco japoneses, dos brasileños y un jamaicano-, es decir, un grupo multilingüe conformado, a su vez, por individuos plurilingües (compartían conocimientos en diferente grado de competencia de español e inglés, y sus lenguas nativas eran el japonés, el portugués y el patwa, respectivamente, con culturas muy diversas).

Los contenidos culturales vinculados con la lengua-cultura española trabajados, entre otros, fueron el concepto de “media naranja” que aparecía en un texto para designar la pareja ideal, complementaria; y dos prácticas sociales: la celebración del cumpleaños y el festejo altamente ritualizado del egreso de la universidad.

A continuación, en la **tabla 1**, destacaremos algunos aspectos del proceso de la enseñanza-aprendizaje de la interculturalidad, aplicando el esquema citado anteriormente:

Tabla N° 1- Esquema del proceso de enseñanza-aprendizaje de la interculturalidad							
(Denis y Matas Pla: 2002)							
Procesos		Taxonomías	Actividades	Competencias			
Descubrimiento de otras realidades, de otros modos de clasificación	de	Sensibilización	-toma de decisiones	Saber ser-estar	Saber- aprender	Saberes	Saber- hacer
			-observación				
Ampliación del capital propio	de	Concienciación	-referencia a la experiencia personal	Saber ser-estar	Saber- aprender	Saberes	Saber- hacer
			-práctica de las nuevas formas de actuar				
			-objetivación de sus representaciones				

Descubrimiento del otro en situación y mediante nuestras culturas	Relativización	-confrontación de puntos de vista -interpretación -negociación				
Desarrollo de estrategias interculturales (“intercultural”)	Organización	-conceptualización provisional -comparación				
Toma de conciencia del mestizaje y paso a un tercer plano (“metacultura”)	Implicación- interiorización	-construcción intercultural -implicación fuera del aula -reflexión metacultural				

La etapa de sensibilización resultó muy productiva, ya que al permitir identificar el modo de ver la realidad propia de cada lengua-cultura, y compararla con la nuestra, los alumnos pudieron superar una mirada etnocéntrica (centrada en su propia cultura) o excesivamente exótica para con el otro. Así, por ejemplo, de la observación de su propio léxico, ideología y experiencia, pudieron determinar que “media naranja” (español) presentaba cierta analogía con “cara metade” (portugués) o “better half” (inglés), pero distaba mucho de los conceptos complementarios “ying/ yang” (japonés) y, a su vez, tenía reminiscencias del mito del andrógino planteado por Platón (mitología clásica griega); por otra parte esto fue motivo de discusión y análisis del concepto del “amor” en cada cultura o individuo.

Al objetivar las representaciones del amor y tomar conciencia de los diferentes puntos de vista y la mayor o menor incidencia de su cultura o su personalidad en ello, lograron además detectar la recurrencia o no de ciertos rasgos culturales y la presencia de algunos estereotipos. Esto posibilitó relativizar- en el sentido de que todos representamos una parcela, nunca la totalidad de la cultura- recuperar, incorporar y organizar conocimientos, ideas, opiniones, para concluir en la implicación de cada uno; esto es, observar que existen aspectos de nuestra propia cultura u otra, que pueden generarnos mayor aceptación o rechazo según nuestra personalidad, intereses o contexto, sin caer por ello en la intolerancia hacia el otro, cultural, ideológicamente diferente.

En cuanto a la celebración del cumpleaños, más allá de explicitar las características de esta práctica social en nuestra cultura, se desarrolló una discusión en torno a la costumbre de cantar el “Feliz cumpleaños”: luego de comparar la versión en español, portugués e inglés, los alumnos llegaron a conclusiones muy gratificantes, especialmente para quienes consideraban que en su cultura nativa –el patwa o el japonés- no existía canción alguna sino que usaban la versión en inglés. Grande fue la sorpresa cuando un cotejo más sutil de las respectivas letras y la música, demostró que la versión en español y en portugués modificaban levemente la versión en inglés, haciendo una traducción en parte adaptada o modificada de la letra, pero conservando la música original. En síntesis: ¿qué cultura resultaba más auténtica: la que asumía no tener canción o la que se creía sumamente original al desconocer el origen de la canción nacida en Estados Unidos a fines del siglo XIX y difundida luego por otros países, traducida a otras lenguas, incorporada a otras culturas? Aportar desde su propia lengua-cultura, traducir, comparar, interpretar, analizar, mediar, permitió en este caso fortalecer el “saber ser-estar” en el aula, es decir, manifestar cierta apertura o capacidad al revisar la propia desconfianza ante otras culturas y la fe en la de uno mismo. “Se trata de una voluntad de relativizar los propios valores, creencias y comportamientos, aceptando que no son los únicos posibles, y de aprender a considerarlos desde la perspectiva de una persona exterior, de alguien que tiene un conjunto de valores, creencias y comportamientos distintos” (Paricio: 7).

Resultado de la suma de competencias sintetizadas en el esquema citado, los alumnos manifestaron su “saber hacer” en el aula cuando más allá de toda diferencia lingüístico-cultural le cantaron en español el “Feliz cumpleaños” a un compañero, y le entregaron un libro como regalo, ateniéndose a las prácticas de la lengua-cultura meta.

Por último, analizamos la celebración de la graduación y su condición de ritual fuertemente arraigado en la cultura argentina a partir de una imagen fotográfica que daba cuenta de esta práctica social, donde aparecía una joven dentro del baúl abierto de un auto, con su ropa estropeada y su cuerpo lleno de harina, huevo, mayonesa, mientras era paseada por las calles con cara de evidente felicidad.

Cuando cada alumno explicó lo que sucedía en su cultura en el momento de la graduación universitaria, observamos algunas similitudes con la cultura brasileña. Según los informantes de este país, como es muy difícil ingresar a la universidad, se celebra el ingreso más que la recibida. Se trata de una práctica grupal donde también se utilizan huevos, harina, elementos en descomposición y agua de pescado, que se vuelcan sobre el cuerpo de los homenajeados a

quienes luego se los lleva a pasear por el centro de la ciudad para pedir monedas, con las cuales compran cerveza para consumir entre todos.

Los informantes japoneses, a su vez, relataron cómo era en su país, destacando que existe una tradición muy particular en la universidad de Kyoto. Para ilustrar esto, vimos un video en japonés ² donde aparecía la ceremonia de graduación o “gosotsugiou shiki” en dicha universidad. Uno de los alumnos ofició de traductor e intérprete, comentando lo que decía el locutor del video; todos nos asombramos por la originalidad de la celebración: las mujeres visten un kimono o hakama, los hombres trajes muy elegantes, y algunos asisten vestidos de “cosplay”, disfraz de alguna serie, manga o animé, debido a que se supone que ese será el último momento lúdico, como niños, antes de ingresar al mundo laboral, adulto.

Al comparar resultaron, además, muy llamativas las particularidades de cada cultura que se recuperan en esta celebración: la inclusión del pescado y la cerveza en Brasil; el animé o manga en Kyoto, pero no en todo Japón. Estas observaciones abrieron nuevamente la discusión acerca del carácter relativo de ciertas apreciaciones, la construcción de estereotipos y la existencia de subculturas, dado que por lo general no podemos identificar una cultura con todo un país, sino que existen diferencias según la zona, los grupos, el sexo, las edades, la ideología.

Resulta claro que en este tipo de actividades como las que hemos comentado, el docente además de motivar en sus alumnos el interés por la lengua y por los contenidos culturales del mundo hispánico, latinoamericano o argentino, debe actuar como guía y mediador, de modo tal que cada uno, a su vez, se transforme en informante, mediador de su propia cultura e intérprete crítico, a través de una interacción constante y eficaz.

Observamos también que al superar esa mirada etnocéntrica, el alumno iba desarrollando su competencia intercultural y atravesando los tres niveles consignados por Meyer (200:38): el monocultural, el intercultural y el transcultural. En el primero predominan los tópicos o lugares comunes, prejuicios y estereotipos, ya que el aprendiz se basa solo en su cultura para percibir e interpretar otras; en el segundo es capaz de comparar su cultura con otras, percibir similitudes y diferencias e intentar explicarlas; en el tercero, se coloca por encima de las culturas implicadas, con cierta distancia u objetividad, lo cual le permite cooperar y funcionar como mediador y a través de la comprensión desarrollar su propia identidad.

Por otra parte, los alumnos a su vez, toman conciencia de que la cultura constituye una convención, es decir, algo adquirido, no natural, resultado de otras convenciones -lingüísticas, rituales, simbólicas, de comportamiento-, y como tal es un código compartido que nos permite

identificarnos y funcionar dentro de una sociedad. Implica una visión del mundo, un modo de clasificar la realidad que se refleja en el modo de pensar, de sentir y de actuar, influyendo, por lo tanto, en nuestra comunicación y determinando nuestra identidad. Sin embargo, también pueden reconocer la existencia de subculturas dentro de cada cultura y tener en claro que la relación de una lengua con un país o una cultura no es unívoca, de allí la riqueza y complejidad que le imprime a la clase el hecho de trabajar de manera intercultural.

Tal como expresa Kramsch:

“La idea de un hablante nativo, un idioma, y una cultura nacional es, por supuesto, una falacia (...) Sería más lógico ver a los hablantes como personas que van adquiriendo a lo largo de su vida toda una gama de normas de interpretación que utilizan consciente y cuidadosamente según los diversos contextos sociales en que viven y con las cuales llegan a entender el mundo que les rodea. Esto, se podría razonar, es lo que caracteriza a un "competente usuario del idioma": no es la capacidad de hablar y escribir según las reglas de la academia y la etiqueta de un sólo grupo social, sino la adaptabilidad a la hora de seleccionar las formas correctas y apropiadas exigidas por cierto contexto social de uso. Esta forma de competencia es precisamente la del hablante intercultural que opera en las fronteras que dividen a varios idiomas, maniobrando su pasaje por las aguas turbulentas de los malentendidos transculturales.” (Kramsch 1998: 33-34)

CONSIDERACIONES FINALES

Quisiéramos destacar, a modo de conclusión, algunos aspectos relacionados con la metodología, las ventajas de este enfoque, y las condiciones para el desarrollo de la competencia intercultural.

El aprendizaje intercultural se construye de modo colaborativo, lo cual favorece la autoestima y la seguridad de cada alumno, a medida que conoce la cultura meta y, a su vez, da a conocer a los demás la propia. Promueve, por lo tanto, una mayor apertura, ya que implica el reconocimiento de los valores y formas de vida de cada cultura, un entendimiento crítico y un respeto hacia la alteridad, disminuyendo el choque cultural y la percepción de distancias sociales.

El desplazamiento del centro de atención desde lo lingüístico hacia lo cultural, permite desarrollar una competencia comunicativa más amplia, al estudiar actos de habla y funciones en relación con contextos culturales.

Debido a que la competencia lingüística no necesariamente implica una competencia

cultural, es necesario promover el desarrollo de ambas, sacando provecho didáctico de las lenguas y culturas presentes en el aula.

Si bien observar similitudes y diferencias entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» a partir de experiencias plurales referidas a aquello que resulta diferente a lo propio, colabora en la construcción de una conciencia intercultural, no basta solo con esto. Como afirma Oliveras (2000: 103-104), existen otras condiciones en el proceso de desarrollo de la competencia intercultural.

- “— la conservación de la identidad de los aprendientes, suavizando sentimientos nacionalistas, a través de la reflexión;
- el papel del aprendizaje de la LE como parte del proceso de adquisición de la competencia intercultural;
- las implicaciones sociales de la *educación intercultural*: la necesidad de investigación y aprendizaje que incluya una evaluación crítica de los valores culturales establecidos y de los métodos tradicionales;
- la importancia de la observación etnográfica en la formación de profesores y en la confección de materiales didácticos;
- el papel de los estudios de comparación entre culturas;
- y, en general, el hecho de que los debates internacionales deban considerar el contexto histórico-social al formular discursos de materia educativa o académica, para lo cual es fundamental conocer dichos contextos.”

Nos cabe a los docentes de lenguas extranjeras tomar conciencia, entonces, de la importancia y complejidad de este proceso, para ir incorporándolo progresivamente en nuestras aulas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Consejo de Europa (2002) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*.

Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (Consulta: marzo de 2012).

Coscarelli, Adriana. “*El aula de ELE como cruce de lenguas y culturas: experiencias de mediación en contextos multilingües y multiculturales*”. Ponencia presentada en las Terceras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas, UNRN, noviembre de 2012.

Denis, Myriam y Matas Pla, Montserrat (2002). *Entrecruzar culturas. Competencia intercultural y estrategias didácticas*. Bélgica: De Boeck & Larcier.

Gago, Emma. “*El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE*”. *AnMal Electrónica* 29 (2010). ISSN 1697-4239

Disponible en: http://www.anmal.uma.es/numero29/Competencia_intercultural.htm (Consulta: mayo de 2013)

Kramersch, C. (1998): “*El privilegio del hablante intercultural*” en Byram y Fleming (1998), pp. 33-34.

Oliveras (2000) *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*, Barcelona-Madrid, Universitat de Barcelona-Edinumen.

Paricio, María Silvina “*Dimensión intercultural en la enseñanza de las lenguas y formación del profesorado*” *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653).

Disponible en: www.rieoei.org/deloslectores/810Paricio.PDF (Consulta: abril de 2013).

Silva, Haydée. “*De la civilización a la interculturalidad en el marco de la enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera*” *Relingüística aplicada*, N°. 4, 2006.

Disponible en: [http://relinguistica.azc.uam.mx/no004/Civi-Inter\(Silva\).htm](http://relinguistica.azc.uam.mx/no004/Civi-Inter(Silva).htm) (Consulta: marzo de 2013).

NOTAS

¹ “Se duplicó la matrícula de extranjeros en la Universidad Nacional de La Plata”. Disponible en: <http://www.telam.com.ar/notas/201307/24383-se-duplico-la-matricula-de-extranjeros-en-la-universidad-nacional-de-la-plata.html> (Consulta: julio de 2013).

² Video disponible en <http://bit.ly/moHRni> (Consultado en junio de 2012).