El desarrollo de la competencia intercultural: propuestas didácticas realizadas durante la II Olimpiada de Español en Polonia

Malgorzata Spychala
Justyna Hadaś
Universidad Adam Mickiewicz, Poznan, Polonia

Resumen

En este trabajo presentamos una definición de la competencia intercultural y analizamos con más detalle algunas propuestas didácticas que favorecen su adquisición. Hablamos de los recursos ofrecidos en el marco de las segundas Olimpiadas de Español en Polonia (pl. Olimpiada Języka Hiszpańskiego, OJH). Éstas son un concurso nacional de español para los alumnos de educación secundaria de toda Polonia. Es un proyecto auspiciado por el Ministerio de Educación polaco y cofinanciado por la Unión Europea, en el marco del Fondo Social Europeo. Su objetivo es, entre otros: desarrollar en el alumnado el interés por la lengua española y por las culturas de los países hispanohablantes.

1. Introducción

El principal objetivo de este artículo es presentar a las Olimpiadas de Español en Polonia como un contexto favorable para el desarrollo de la competencia intercultural. Para lograrlo, en la primera parte se introduce un marco teórico sobre el enfoque y la competencia interculturales, tanto como el concepto del hablante intercultural y de la identidad propia del hablante. Luego, argumentamos que las Olimpiadas, a nivel de su Programa y de sus recursos, pueden ayudar a que el alumno y su profesor opten por un enfoque intercultural en sus preparativos.

1. 1. El enfoque intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras

Al estudiar las investigaciones hechas acerca del concepto de interculturalidad podemos decir que la interculturalidad es, en realidad, la comunicación intercultural. Según Godezzi (1998: 22) la interculturalidad indica los esfuerzos para lograr intercambios equitativos. También apoya el proceso de construir relaciones dialógicas entre personas y grupos de universos culturales diferentes. Se reconoce la legitimidad de los otros, por muy distintos que sean. Cada persona o cultura tiene algo que adoptar y algo que aprender. Sin duda, conociendo a otras personas podemos enriquecernos a nosotros mismos. Godezii (1998: 22) añade que "entendida en estos términos, la intereculturalidad constituye un principio rector de toda educación. En ese sentido, la educación intercultural propicia la construcción y la valoración de la propia identidad, personal y cultural, como base para relacionarse con otras identidades individuales y sociales. Igualmente la educación intercultural favorece una

formación en valores de alto contenido democrático, como el respeto mutuo, la tolerancia, la justicia y la paz". Cuando empezamos a comprender la cultura de *los otros*, recurriendo al mismo tiempo a nuestra propia experiencia cultural, nos convertimos en mediadores culturales.

Risager (1998: 243) describe cuatro enfoques para la enseñanza de idiomas: el enfoque de la cultura extranjera; el enfoque intercultural; el enfoque multicultural; el enfoque transcultural. El primer enfoque, llamado enfoque de la cultura extranjera, se basa en el concepto de la única cultura asociada a un pueblo e idioma específicos. Principalmente no se estudia el país nativo del estudiante y también se evita el estudio de las relaciones que puedan existir entre el país objeto de estudio y el del estudiante. El segundo enfoque, el intercultural, acepta las relaciones culturales entre el país objeto de estudio y el país del estudiante. Este concepto considera la interacción entre estas dos culturas diferentes, poniendo mucha atención en el intento por conocerse, entenderse y reconocerse. En el enfoque de la cultura extranjera solamente nos basamos en la cultura del país objeto; en cambio, aquí también se estudia otras, entre ellas: la cultura nativa del estudiante. El estudiante puede entonces comparar las dos culturas, también es bien vista su postura crítica respecto a la otra cultura. En este caso tiene mucho que ver el factor de la identidad nacional. El enfoque multicultural analiza el encuentro de diferentes culturas que existen en el país de estudio. Por ejemplo, en una sociedad la lengua oficial del país es su primera lengua, para otros, que viven dentro de la misma sociedad esta lengua puede ser la segunda, o incluso una lengua extranjera. Este enfoque trata también la diversidad étnica y lingüística de diferentes grupos sociales no sólo del país del estudiante, sino también del país objeto de estudio, lo que significa que el alumno analiza las relaciones entre varias culturas de un país. Debido a que Polonia no es un país con características de tanta diversidad étnica, en esta situación es necesario también sensibilizar a esta cuestión a los estudiantes polacos. El enfoque transcultural se basa en la comunicación entre diferentes culturas. Se usa la lengua como *lingua franca* cuando ninguno de los hablantes tiene como primera lengua la lengua en cuestión. Por ejemplo españoles y polacos que se comunican a través de la lengua inglesa. Así que se trata aquí de una complejidad cultural y lingüística, o sea, en un encuentro transcultural participan por lo menos tres culturas distintas, entre ellas aparece la cultura del país objeto.

Los autores del MCERL (2001) subrayan que uno de los objetivos fundamentales del aprendizaje de una lengua es el impulso del desarrollo favorable de la personalidad del alumno y de su sentimiento de identidad, como respuesta a la enriquecedora experiencia que supone enfrentarse a lo diferente en los ámbitos de la lengua y de la cultura. Ésta sería la tarea de los profesores y de los alumnos: de reintegrar estas cuestiones de manera fructífera. Bonet y Melción (1998: 177) añaden que en la enseñanza de lenguas extranjeras, la mayor importancia la tiene el profesor quien debe considerar como objetivo la preparación del estudiante en un triple aspecto: capacitarle lingüísticamente para que pueda desenvolverse con una cierta corrección y fluidez, facilitarle las herramientas para que pueda aplicar dicha capacitación a su área de especialización y proporcionarle una base cultural para que la comunicación sea real y eficaz.

2. El hablante intercultural y el papel de la identidad propia del estudiante

Según Byram y Fleming (1998), el hablante intercultural es alguien que tiene el conocimiento de una o, preferiblemente, unas cuantas culturas e identidades sociales y también tiene la capacidad de descubrir y relacionarse con gente nueva de otros contextos para los cuales no han sido preparados directamente. El hablante intercultural es también alguien que aprende a ser independiente del profesor y también se da cuenta de los límites de lo que se puede conseguir en la clase (Holec 1981). Pero lo que es más importante, es que el hablante intercultural es una persona que tiene la habilidad de relacionarse con *los otros*, acepta las perspectivas y percepciones del mundo de ellos y es consciente de que puede evaluar y percibir el mundo de manera diferente (véase Byram 1997). Kramsch (1998) apunta que los estudiantes de idiomas extranjeros ocupan un lugar privilegiado para fijarse en las diferencias, las rupturas de expectativas, en los fenómenos culturales extranjeros que encuentren. Zárate (1993) dice que durante un encuentro intercultural el estudiante puede pasar por un tipo de "relectura" de signos habituales, sería para él entonces una nueva percepción de lo familiar y no familiar. Las caracteríStcas propias del estudiante le permiten también hablar de su cultura. Gonzaléz Piñeiro, Guillén Díaz y Vez (2010: 229) subrayan que una identidad es, en gran medida, algo heredado y construido por uno mismo como un conjunto de vivencias y experiencias que tienen lugar en las relaciones y los encuentros con personas de otros contextos.

Tratando los temas culturales, ante todo, se debe pensar qué tipo de funciones desarrolla la identidad propia en la construcción de relaciones sociales. Este sentimiento de comunidad establece la base de la identidad y al mismo tiempo diferencia una colectividad de las otras. Obviamente, la identidad es un concepto que se caracteriza por varios aspectos además de la relación entre lengua y cultura. La relación entre lengua y cultura es percibida desde la perspectiva de diferentes niveles, empezando por la comunidad en general (el mundo hispánico), el nivel nacional, regional, terminado en el nivel ambiental.Byram y Fleming (1998) notan que cada persona tiene un número de identidades sociales, grupos sociales a los que pertenece, culturas, creencias y valores con los cuales se identifica. La definición de cuál de las identidades es la dominante depende de muchos factores que se realizan en una situación: el lenguaje en uso, las relaciones con los demás y cómo los participantes se identifican con los otros. El principal objetivo de una *Europa Común* es conservar nuestra propia identidad siendo al mismo tiempo más abierto y tolerante a la hora de encontrarnos con otras culturas. Para evitar las incompresiones se debe ir analizando las costumbres, los estereotipos, la geografía y los determinantes histórico-ambientales, etc., de un pueblo. Al acercarse a otra cultura no se puede olvidar de la propia identidad. No cabe ninguna duda que es muy importante preservar el derecho a la diferencia cultural sobre todo en los tiempos de globalización.[1]

1. Proponemos la lectura del libro de Z. Bauman (2000) titulado *Globalizacja*. Especialmente aconsejamos leer el apartado que trata de los "turistas" y "mendigos" que se encuentran en un "continuo movimiento". Lo que ocurre es que "estar en movimiento" significa cosas diferentes para los turistas (los individuos que se encuentran en la cumbre de la gloria) y para los mendigos, los de abajo de la jerarquía. Lo que no puede pasar es que ambos en cierto momento "choquen" con una inseguridad existencial.

En la opinión de García (1999), el concepto de *interculturalidad* puede ayudar a superar el marco de la identidad cultural de un hombre, de tal manera que no sea un individuo foráneo a pesar de que cambie de ámbitos culturales, y pueda encontrar una evaluación propia en su relación con otros grupos culturales. En la medida en que el *forastero* se someta a una aculturación, su autoestima se desplaza cada vez más de un estado exclusivamente intercultural. La autora subraya que "la identidad intercultural es flexible y fluida, ya que no descansa únicamente en la afiliación a la cultura original o a una cultura ajena. La formación de una identidad semejante tiene una importancia crucial, tanto para el diálogo de las religiones y culturas mundiales, como para la esfera política y las estrategias de seguridad" (ibídem: 48). Parece que en la época de la globalización es imposible mantener la marginación cultural, pero se puede aprovechar este proceso para que el hablante intercultural se haga más abierto y aprecie el propio, específico espacio cultural del cual proviene.

La mayoría de los especialistas está de acuerdo que la educación intercultural puede integrar socialmente al extranjero sin que éste renuncie a sus señas de identidad. En este caso el interculturalismo se opone a la asimilación y a la aculturación y apuesta por la integración. Creemos que el papel principal en esta "educación intercultural" lo desarrolla la adquisición de la competencia intercultural.

3. El concepto de la competencia intercultural y el papel de los estereotipos en su adquisición

Chen y Starosta (1996: 358-359) analizan la competencia intercultural como la "habilidad para negociar los significados culturales y de actuar comunicativamente de una forma eficaz de acuerdo con las múltiples identidades de los participantes", lo que ayuda a ejercer una comunicación intercultural eficaz. Byram, Nichols y Stevens (2001) basándose en el concepto de Byram (1997, véase Fig. 1) consideran que cada mediador/hablante intercultural debería disponer de actitudes interculturales (en francés: savoir-être):

curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures and belief about one's own. This means a willingness to relativise one's own values, beliefs and behaviors, not to assume that they are the only possible and naturally correct ones, and to be able to see how they might look from the perspective of an outsider who has a different set of values, beliefs and behaviors. This can be the ability to 'decentre'. (Byram, Nichols y Stevens 2001: 5)

	Skills Interpret and relate (savoir comprendre)	
Knowledge Of self and other; Of interaction; Individual and societal (savoir)	**Education** Political education Critical cultural awareness (savoir s´ engager)	**Attitudes** Relativising self Valuing others (savoir être)
	Skills Discover and/ or interact (savoir apprendre/ faire)	

Figura 1. Componentes de la competencia intercultural según Byram (1997: 34).

Otro factor no menos importante que las actitudes, lo constituyen los conocimientos (en inglés: *knowledge*).[2] En principio no se trata de conocimientos acerca de una cultura específica, sino de cómo los grupos y las identidades sociales funcionan. Según los autores críticos, en inglés *knowledge* (en francés: *savoirs*) son los conocimientos: "of social groups and their products and practices in one´s own and in one´s interlocutor´s country, and of the general processes of societal and individual interaction. So knowledge of social processes, and knowledge of illustration of those processes and products; the later includes knowledge about how people see oneself as well as some knowledge about other people" (ibídem: 6).

Obviamente los profesores de lenguas extranjeras (como también sus estudiantes) nunca dispondrán de todos los conocimientos[3] acerca de una cultura extranjera porque no tendrán tantas oportunidades para experimentarla. Por eso es necesario que se concentren más en las habilidades que a largo plazo les ayudarán a conocer una cultura extranjera. "Because the intercultural speakers/mediators need to be able to see how they might be able to resolve them, they need the attitudes of decentring but also the skills of comparing. By putting ideas, events, documents side by side and seeing how each might look from the other perspective, intercultural speakers/mediators can see how people might misunderstand what is said or written or done by someone with a different social identity. The skills of comparison, of interpreting or relating (*savoir comprendre*), are there crucial" (ibídem: 6). Los hablantes interculturales y los profesores de lenguas extranjeras tampoco disponen de todos los conocimientos propios a otra cultura. Por eso deben tener unas habilidades que les ayuden a descubrir e integrarse con los miembros de otra cultura: "skills of discovery and interaction" (savoir apprendre, faire). Por último, los mediadores deben ser conscientes de sus propios valores y cómo estos valores pueden influir en los valores de otra gente. Byram, Nichols y Stevens (2001) subrayan que en la didáctica de lenguas extranjeras debería de ser promovida la posición de respeto a la dignidad humana y a la igualdad de los derechos humanos como también la base democrática para la interacción social. Entonces, el papel del profesor sería desarrollar las habilidades, actitudes y la conciencia de los valores de la misma manera que el desarrollo de los conocimientos sobre una cultura particular o de un país o de diferentes culturas dentro del propio país.

Nuestras lecturas e investigaciones (Spychała 2007, 2008, 2009) nos llevaron a una concepción de la competencia intercultural que funciona como un conjunto coherente de conocimientos, habilidades y actitudes. *Los conocimientos* representan la adquisición teórica intelectual de todo lo que caracteriza a la otra cultura; o sea, *el saber* llamado en inglés *knowledge y* en francés *savoir*. *Las habilidades* ayudan a conocer la otra cultura: son el *saber hacer* y el *saber aprender*, en inglés *skills y* en francés *savoir faire y apprendre*. *Las actitudes* son las capacidades de emitir respuestas positivas que se basan principalmente en la sensibilidad mostrada hacia otra cultura; en inglés se denominan *attitudes y* en francés *savoir etre*. Así que, la competencia intercultural puede ser definida como la disposición de las habilidades para conocer todo lo que caracteriza la otra cultura y des-

2. Lo que Byram entiende bajo el concepto de Knowledge, Oliveras (2000) lo nombra *conocimientos*; de la misma manera: Skills serán *destrezas*, y Attitudes: *actitudes*.

3. Covey (2003) presentando el paradigma del "hábito" habla del conocimiento (qué, por qué) y las habilidades responden a la pregunta: cómo.

pués saber ejecutar actitudes apropiadas y eficaces durante un encuentro intercultural. Los conocimientos (*el saber*) los dividimos en cuatro categorías (Spychała 2008: 581-583): *la realidad exterior* –medios de comunicación, comida, transporte público, lugares para salir, geografía, etc.; *La Cultura con mayúscula* (el arte, la arquitectura, la literatura, etc.); *la cultura simbólica* que puede ser: el calendario de fiestas, las clases sociales, el panorama histórico, la vida familiar (celebraciones), las instituciones, los hábitos no visibles a primera vista, etc.; la cultura diaria *–la cultura del comportamiento* (el horario, quedar con alguien, el dinero, etc.). Evidentemente, existen otros factores que pueden favorecer o desfavorecer una comunicación intercultural. Sin embargo, las dimensiones que configuran la competencia intercultural deben basarse en *sensibilizar* hacia las diferencias entre la cultura propia y la cultura cuya lengua se aprende, teniendo en cuenta que ninguna de ellas es mejor que la otra. Simplemente son diferentes y merecen la misma atención. Por eso hablamos de la competencia intercultural (o transcultural) y no de la competencia cultural (Spychała 2007 2012).

Podemos concluir que el aprendiz cuando aprende una lengua extranjera se transforma en un intermediario o mediador (Byram 1995) o actor intercultural (Oliveras 2000) que con cierto nivel de la conciencia y habilidades podrá desarrollar este papel, no sólo ante sí mismo sino también ante las otras personas. Pero antes, con el apoyo del profesor y los materiales que tiene a su disposición, debe adquirir una competencia comunicativa intercultural que le facilite el encuentro con la otra cultura. Por eso, al principio, el papel de mediador intercultural lo van a desarrollar el profesor y los materiales didácticos. Serán estos últimos también los que deberían ayudar al estudiante (hablante intercultural) a interpretar las expresiones, intenciones y expectativas de los hablantes nativos. Todo esto nos lleva a plantearnos las siguientes preguntas: ¿es posible introducir todos estos elementos en el programa de las Olimpiadas? Y ¿cómo se hace? Intentaremos responder a estas interrogantes en la cuarta parte del presente artículo, donde ciertas características de las Olimpiadas se presentarán en relación con el marco teórico expuesto aquí.

En la didáctica de ELE se puede usar los estereotipos como un ejercicio para acercarse a las culturas hispanas. En este punto, la competencia comunicativa intercultural consistiría, no en evitar los estereotipos (lo que sería a largo plazo imposible) directamente, sino en comunicarse aceptándolos y superándolos donde sea posible (Spychała 2009). Con los estereotipos nos encontramos también en el país de origen, es decir que no tenemos que ir al país meta para dar opiniones "estereotipadas" acerca de sus valores, tradiciones, normas, etc. Percibir la cultura extranjera desde la perspectiva del estereotipo resulta más fácil que intentar aprenderla y conocerla de nuevo o desde cero. Sin embargo, para conocer las costumbres es mejor experimentarlas personalmente. Como cada país se caracteriza por un amplio abanico de costumbres es imposible conocerlas todas en la clase de lengua extranjera. Basta mencionar la multitud de costumbres que representan los países de habla hispana. Obviamente, es imposible presentar en el aula todas las costumbres que son particulares a las sociedades hispanas. Pensamos que es tarea tanto del profesor como de los materiales disponibles en la clase explorar de tal modo el campo de las costumbres y los hábitos que, al visitar un país de habla hispana, el estudiante evite en la mayor medida posible el choque cultural. Por eso es necesario

que disponga de habilidades y actitudes que le ayuden a descubrir nuevos elementos, antes desconocidos, de las culturas hispanas.

4. Hacia la competencia cultural: las propuestas didácticas de las II Olimpiadas de Español en Polonia

Teniendo en cuenta los enfoques mencionados en la primera parte del presente artículo, las Olimpiadas de Español en Polonia se nos presentan como un contexto para realizar el enfoque intercultural, con su hincapié en la interacción de la cultura meta y la del origen. Tiene que tratarse, por supuesto, de una interacción reflexiva, conciente y profunda por parte del alumno y del profesor. Las Olimpiadas forman, en el sistema polaco, un marco para la enseñanza de ELE (y para la realización de uno de sus objetivos más importantes, es decir, el desarrollo de la competencia intercultural. Si hablamos de las Olimpiadas, las entendemos de una doble manera: por un lado, tenemos en cuenta el concurso mismo, definido por su programa. Por otro lado, las Olimpiadas van mucho más allá del concurso, ya que constituyen un proyecto complejo, dentro del cual se elaboran numerosos recursos didácticos que se proporcionan a sus participantes y a sus profesores.

4.1 El programa de las OJH y su dimensión cultural

El programa de las Olimpiadas de Español, se encarna en un documento llamado Wytyczne. Este documento, actualizado todos los años, contiene una lista de contenidos cuya adquisición se exige a los participantes. No se trata de un concurso meramente lingüístico, ya que una gran parte del programa va dedicada a temas culturales, históricos, literarios y sociales. Los alumnos tienen que profundizar y prepararse para exponer toda una serie de temas que se dividen en cuatro partes del programa: la lengua (evaluada de manera escrita y oral, en todas las etapas), la cultura e historia de los países hispanohablantes (evaluadas de manera escrita en la segunda etapa y de manera oral en la tercera), la literatura (evaluadas de manera oral en la segunda y tercera etapa). El objetivo de las Olimpiadas en cuanto a la cultura, no se limita a la presentación o promoción de la diversidad cultural. Los organizadores se proponen la formación de la competencia cultural, tal como ha sido definida en la primera parte del artículo. No se trata pues solamente de conocimientos (por muy eruditos que sean), ni tampoco de habilidades puntuales, porque tiene que desarrollarse una habilidad duradera que permita al alumno la negociación de significados culturales y una interacción con otras identidades. Por supuesto, se espera de los participantes (y de sus profesores) que trabajen sobre las actitudes (abiertos, dialogantes, críticos), considerados aquí como el tercer elemento esencial de la competencia intercultural.

Examinando la dimensión cultural del programa de las Olimpiadas, es importante subrayar que los elementos culturales están presentes no sólo en las partes explícitamente culturales (Cultura de España e Hispanoamérica), sino también en: *los llamados "temas generales"* que constituyen la parte oral del elemento lingüístico, pero tratan los problemas actuales sociales y políticos de España y Latinoamérica: dos esferas estrechamente ligadas ala cultura de una sociedad, entendida como un conjunto de bienes

materiales y no materiales creados por la humanidad (Czarnowski 1956). Al mismo tiempo, el hablante tiene que saber situar estos problemas en un contexto más amplio (las tendencias globales) y a nivel de su propio país, Polonia; *la parte dedicada a temas de literatura,* dado que la literatura hispanohablante constituye un reflejo del desarrollo cultural de sus respectivos territorios; *la parte dedicada a temas de historia*, porque es imposible hablar de la historia sin mencionar sus dimensiones culturales. En breves palabras, el alumno (en colaboración con su profesor, en muchos casos) tiene que trabajar -es decir, conocer, debatir, interpretar– varios elementos culturales, prácticamente a nivel de todas las partes del Programa (menos la parte meramente lingüística en los tests escritos).

Entre los veinte temas generales, tres hacen una referencia directa a la cultura, exigiendo al alumno una reflección acerca de su propio país, los países hispanohablantes, Europa y el mundo. Estos son: *Los estereotipos culturales; La importancia de la participación en la cultura; La sociedad multicultural y la inmigración; La igualdad de derechos y la discriminación en el mundo occidental.* Otros muchos, le hacen profundizar en los temas sociales, también en su aspecto cultural, como, por ejemplo: *Los valores fundamentales en las sociedades occidentales; La familia: pasado, actualidad, futuro; Los medios de comunicación de masas y su influencia en la sociedad*. Al establecer los criterios de evaluación de esta parte, los autores de las Olimpiadas han insistido en las capacidades discursivas, el pensamiento crítico y la capacidad para interactuar, por lo cual, sería imposible aprobar este examen, sin entender realmente el problema abordado.

Los temas de la parte dedicada a la cultura *sensu stricto* (o Cultura con mayúsculas) van divididos en dos partes: España y Latinoamérica. Entre ellos figuran temas como: *El cine español actual; Los medios de comunicación en España; El mestizaje en Latinoamérica; La música tradicional latinoamericana.* Preparándose para presentar estos temas culturales y discutirlos, el alumno tiene que recordar que no se trata de memorizar un cierto contenido para luego reproducirlo. El examen incluye el diálogo con el entrevistador que tiene como objetivo valorar la comprensión del tema por parte del alumno. Además, es un diálogo eminentemente intercultural porque varios miembros de los tribunales son hablantes nativos, provenientes de las áreas en cuestión. El alumno necesita sumergirse en la cultura meta y saber interpretarla desde un punto de vista crítico, por ejemplo a través de la comparación de sus elementos con la cultura de origen. Es un dato que tiene que tener en cuenta también su profesor. Recordemos que el objetivo es desarrollar una verdadera competencia cultural; y por verdadera, entendemos perdurable: o sea un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que le sirva también fuera del marco del examen. Para poder lograr este objetivo, el alumno tiene que realizar sus tareas, conscientemente y con un cierto grado de autonomía, adecuado para él (Wilczyǧska 2002). Sólo entonces él mismo será autor de su propio trabajo, lo cual constituye una base para el desarrollo de la competencia. En base a las encuestas realizadas entre los profesores durante la II OJH, disponemos de conocimientos sobre toda una serie de técnicas utilizadas por los profesores, como: consultas individuales o en grupo, talleres, e-learning, la creación de espacios web para compartir informaciones y textos. No es nuestro objetivo recomendar estas técnicas como ideales sino sensibilizar al profesorado para elegir las que más potencien en sus alumnos la competencia cultural, por ejem-

plo a través del compromiso del alumno ("involvement") y su autonomización (véase: Little 2000).

La parte del temario del Programa denominada *Historia* también va dividida en dos áreas geográficas y se evalúa de una manera analógica a la parte cultural. Como los miembros del jurado se reclutan en su gran mayoría de entre académicos filólogos, ponen atención a los elementos culturales, yendo mucho más allá de la metodología puramente histórica. Unos ejemplos de temas que permiten ver la incorporación de la cultura y la imposibilidad de separar estas dos esferas son: *Al-Andalus: la conquista, transmisión de la herencia cultural árabe en el campo de la arquitectura, ciencia, filosofía y lengua; La Posguerra: el franquismo, las represiones, la resistencia, el exilio.* Como vemos, en el primer caso se pregunta explícitamente por los logros culturales de la cultura árabe, mientras que en el segundo es recomendable que el alumno sea conciente de las resonancias del franquismo en las culturas de España.

En la parte literaria el alumno tiene que saber analizar e interpretar textos, considerados como canónicos para diferentes países, épocas y corrientes. Necesita saber presentar el fondo cultural, histórico y social del mundo presentado en el texto literario. De entre veinte lecturas, aquí se presentan cuatro ejemplos que requieren una atención del alumno hacia el contexto cultural: C. J. Cela: *La familia de Pascual Duarte*; G. García Márquez: *Cien años de soledad;* L. Esquivel: *Como agua para chocolate;* E. Che Guevara: *Notas de viaje. Diario en motocicleta*. A modo de un breve comentario, parece obvio que, el primer texto se desarrolla en un entorno socio-cultural específico, dato imposible de omitir en el análisis; igual que en la historia de Tita, donde cabe resaltar el papel de la mujer en dada tradición y cultura. El tercer libro de los mencionados, se ha convertido en un icono (pop) cultural y es importante saber por qué es considerado representativo para Latinomérica. En el último caso, el alumno no puede entender el texto sin considerar el fondo cultural de la empresa revolucionaria, tanto como la posterior trascencencia cultural del protagonista.

4.2 La dimensión cultural de los recursos ofrecidos por las Olimpiadas

Entre las soluciones innovadoras que acompañan al Programa y la organización del Concurso debemos mencionar una serie de recursos orientados al desarrollo del alumno dentro del enfoque cultural e intercultural de ELE. Estos se pueden dividir en eventos (p.ej. chats y talleres) y materiales disponibles en la web y en su plataforma Moodle (unidades de clase, materiales culturales).

En los ocho centros universitarios de las OJH, se organiza diferentes talleres dirigidos a los alumnos y a los profesores. Los talleres comprenden temas culturales, históricos, literarios lingüísticos y didácticos. Hasta hoy se ha celebrado una treintena de encuentros de este tipo y a base de ellos se ha creado materiales diferentes para descargar (resúmenes). Algunos de los temas culturales abordados durante los talleres para los alumnos, son, entre muchos otros: *El flamenco y sus figuras principales; Para abrir el apetito: la gastronomía española, La performance de la celebración: las fiestas en España; La cul-*

tura musical de México. En cuanto a los talleres para profesores, destacan: *Los estereotipos culturales en la enseñanza de español a los polacos; El problema de la independencia y la cuestión del mestizaje; Análisis e interpretación de textos literarios en el aula de L2.*

Otro tipo de eventos son los chats con expertos. Dentro de esta iniciativa, los participantes tienen una posibilidad de hacer preguntas online a especialistas (académicos, docentes) acerca de los temas históricos y culturales. Con antelación se anuncia el tema y así los alumnos pueden adquirir conocimientos que les permitan participar en la discusión. El valor didáctico de estos eventos consiste en que los alumnos preparan las preguntas, reflexionando sobre lo que es más difícil o más importante para ellos mismos. Este recurso demuestra a los alumnos que pueden aproximarse al aprendizaje de una manera activa: alcanzar los conocimientos que les faltan, aclarar dudas o proponer un aspecto para ser desarrollado por el experto. Así se potencia el compromiso del alumno con su aprendizaje de la cultura meta (objeto de estudio y discusión). Hasta hoy se han celebrado chats acerca de los siguientes temas: *Los medios de comunicación en España; El mestizaje en América; La Transición Española; El muralismo mexicano; La gastronomía española: costumbres, platos, vinos típicos de España.*

Tanto los alumnos como sus profesores tienen acceso al Entorno Virtual de Aprendizaje (Moodle) donde pueden encontrar distintos materiales: tests, ejercicios, unidades de clase y materiales culturales (entre ellos presentaciones PPT, comentarios o resúmenes de talleres). Las unidades de clase son creadas por especialistas en didáctica y profesores de ELE polacos y españoles que han elaborado más de sesenta materiales para el uso del profesor en el aula. Algunos ejemplos de títulos son: *La participación en la cultura; Pintores españoles; La Sociedad Multicultural y la Inmigración; Acabemos con los prejuicios; Tópicos típicos; Los Medios de Comunicación en España; Los Sefardíes en la Península Ibérica; Los Indianos; El tango de Piazzolla.* Muchos otros materiales de las OJH ofrecen un amplio panorama de fenómenos culturales. Pueden ser un punto de partida para un alumno para sus investigaciones posteriores, porque obviamente no se trata de aprender de memoria el contenido de estos materiales. Además, el blog de las OJH es un material que permite familiarizarse con varias entradas creadas con regularidad por los estudiantes de filología española de Poznań, y comentarlos. Puede ser útil porque las entradas son elaboradas desde un punto de vista subjetivo de personas que, igual que los alumnos, pertenecen a la cultura polaca e intentan conocer y entender la cultura de los países hispanohablantes. También desde este punto de vista pueden resultar enriquecedoras las discusiones que se inicien a partir del Blog.

Conclusiones

En vista del marco teórico y la descripción del contenido la segunda edición del proyecto de las Olimpiadas de Español (OJH), consideramos que las Olimpiadas de Español constituyen un contexto propicio para la introducción del enfoque intercultural en la clase de ELE y el desarrollo pluridimensional de la competencia intercultural en los participantes. Éste es un gran desafío tanto para los profesores como para los organizadores de las Olimpiadas de Español quienes, ofreciendo varias herramientas, pueden funcionar como guías en el acercamiento de los alumnos hacia otras culturas.

Para esto es deseable una colaboración entre los organizadores, profesores, alumnos y, por último, los gerentes de sus centros educativos, porque es importante que se facilite y anime de una manera institucional el acceso a los recursos y a los eventos OJH, a sus destinatarios. La OJH, como un proyecto experimental, pretende elaborar formas innovadoras de trabajar con el alumno. Esperemos que, en un futuro, el desarrollo de la competencia intercultural del participante se convierta en un objetivo para todas las olimpiadas lingüísticas en Polonia.

Bibliografía

BONET, P. y L. MELCIÓN (1998): "La importancia del parámetro sociocultural en la enseñanza del español para fines específicos", en F. Moreno, M. Gil Bürmann y K. Alonso (dirs.), *La enseñanza del español como lengua extranjera: del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, Madrid: Universidad de Alcalá de Henares, 175-180.

BYRAM, M., A. NICHOLS y D. STEVENS (2001): *Developing Intercultural Competence in Practice*, Clevedon: Multilingual Matters LTD.

BYRAM, M. y M. FLEMING (1998): *Language Learning in Intercultural Perspective*, Cambridge: CUP.

BYRAM, M. (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence,* Clevedon: Multilingual Matters LTD.

CANALE, M. (2000): "From communicative competence to communicative language pedagogy", en *Competencia comunicativa,* Madrid: Edelsa, 63-82.

CARCEDO GONZALÉZ, A. (1998): "Cultura y patrones de comportamiento: su integración en la enseñanza de la lengua" en A. Celis y J. R. Heredia (dirs.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros*, Actas del VII Congreso Internacional de ASELE, Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 165–173.

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*, Estrasburgo: Council for Cultural Cooperation, Education Committee Modern Language Division.

COVEY, S. (2003): *Siedem nawyków skutecznego działania*, Poznań: Rebis.

CZARNOWSKI, S. (1956): *Kultura*, en N. Assorodobraj y S. Ossowski (dirs.), *Dzieła*, Warszawa: PWN, 13-23.

GARCÍA, P. (1999): "El enfoque intercultural en la enseñanza de español a inmigrantes", en A. Belmonte (dir.), *Lengua y Cultura en el aula de E/LE*, Madrid: SGEL, 107-119.

GODEZZI, J. C. (1998): "Cultura de paz, bilingüismo e interculturalidad"*, Miray-Boletín de la Comisión Peruana de Cooperación con la UNESCO1*, Lima: Ministerio de Educación, 19-22.

GONZÁLEZ PIÑEIRO, M., C. GUILLÉN DÍAZ y J. M. VEZ (2010): *Didáctica de las lengas modernas. Competencia Plurilingüe e intercultural*, Madrid: Editorial Síntesis.

HOLEC, H. (1981): *Autonomy and foreign Language Learning*, Oxford: Pergamon.

KRAMSCH, C. (1998): "The privilege of the intercultural speaker", en M. Byram y M. Fleming (dirs.), *Language Learning in Intercultural Perspective*, Cambridge: CUP, 16-31.

LITTLE, D. (2000): "We're all in it together: Exploring the interdependence of teacher and learner autonomy", *Autonomy 2000* [en línea]. Congreso, Universidad de Helsinki, 7-9 septiembre (2012-08-30). *http://coyote.miyazaki-mu.ac.jp/learnerdev/LLE/8.2/littleE.html*

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

RISAGER, K. (1998): "Language teaching and the process of European integration", en *Language Learning in Intercultural Perspective,* Cambridge: CUP.

SPYCHAŁA, M. (2009): "La importancia de la competencia intercultural en la interpretación de las diferencias culturales en la enseñanza del español como lengua extranjera", en A. Klosińska-Nachin y M. Baran (dirs.), *Entrecruces. Estudios Hispánicos e Hispanoamericanos*, Łodź: Wyższa Szkoła Studiów Międzynarodowych w Łodzi, 143-157.

SPYCHAŁA, M. (2008): "La evaluación de la competencia intercultural basada en algunos manuales de lengua española como lengua extranjera", en S. Cesteros Pastor y S. Marín Roca (dirs.), *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2*, Actas de XVIII Congreso Internacional ASELE, Alicante: Universidad de Alicante, 579-585.

SPYCHAŁA, M. (2007): "Model kompetencji interkulturowej a kryteria oceny materiałów nauczania na przykładzie podręczników do nauki języka hiszpańskiego", en M. Jodlowiec y A. Niżegorodcew (dirs.), *Dydaktyka języków Obcych na początku XXI wieku*, Kraków: Uniwersytet Jagielloński, 267-73.

WILCZYŃSKA, W. (dir.) (2002): *Autonomizacja w dydaktyce języków obcych. Doskonalenie się w komunikacji ustnej*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 69-83.

ZARATE, G. (1993): *Representations de l´étranger et didactique des langues*, París: Dider.