Propuestas para desarrollar una competencia intercultural y plurilingüe teniendo en cuenta la voz del alumnado

Concepción Francos Maldonado
Aula de Inmersión Lingüística IES Alfonso II

Desde un marco teórico interdisciplinar y con la interculturalidad como uno de los ejes principales, abordamos algunos temas como las presentaciones, en las que se trabaja desde el autorretrato a otros aspectos lingüísticos e identitarios, la autobiografía, la alimentación con su carga intercultural y de interdependencia mundial, la ciudad como espacio intercultural..., en los que la L1 sirve como andamio para aclarar conceptos, enriquecer el léxico, escribir textos bilingües, etc., y muestra cómo tener en cuenta las lenguas maternas es una fuente de aprendizaje y de bienestar emocional.

Entre los objetivos que se pretenden está desarrollar una competencia comunicativa intercultural y plurilingüe;-establecer conexiones entre los diferentes bagajes culturales y lingüísticos del alumnado y los escolares, y -recurrir a la lengua materna como apoyo para el aprendizaje de segundas lenguas.

1. Cuestiones clave

Partimos de un enfoque intercultural, el cual tiene en cuenta la voz del sujeto, la diversidad cultural y estrategias para construir la igualdad social. Una de las premisas de este enfoque es la *política de reconocimiento* (Taylor 1993), que implica la valoración mutua del otro, y por lo tanto de sus bagajes, entre los que destacan sus lenguas maternas. La siguiente cita expresa con elocuencia la necesidad de tener presentes estos principios:

> [...] Lo que debe oír el inmigrante en este siglo nuevo. necesita que le digan con palabras, con comportamientos, con decisiones políticas: " puedes llegar a ser uno de los nuestros, plenamente, sin dejar de ser tú mismo" Lo que quiere decir, por ejemplo: " Tienes el derecho y el deber de estudiar a fondo nuestra lengua, pero también tienes el derecho y el deber de no olvidar tu lengua de origen, porque nosotros, que somos tu nación adoptiva, necesitamos contar entre nosotros con personas que compartan nuestros valores, que comprendan nuestras preocupaciones y que hablen el turco, el vietnamita, el ruso, el árabe, el armenio, el swahili, o el urdu, todas las lenguas de Europa, Asia, África, todas sin excepción, para que podamos conseguir que nos oigan todos los pueblos del planeta. Entre ellos y nosotros serás, en todos los ámbitos- la cultura, la política, el comercio-, un intermediario insustituible". (Maalouf 2009:294-295)

En este sentido es importante tener en cuenta las aportaciones de teorías como la hipótesis de la interdependencia lingüística (Cummis, 2005), que demuestran la importancia de la L1 en la transferencia de los aprendizajes. Así como el modelo de la multialfabetización, que defiende trabajar con dos lenguas a la vez creando producciones artísticas y literarias multilingües.

Tenemos presente, también, el modelo de competencia comunicativa intercultural de Byram (1997) que propone un modelo de curricular basado en cinco bloques: actitudes; conocimientos; habilidad de interpretar y relacionar; habilidad de descubrir e interactuar; conciencia cultural crítica.

La metodología de trabajo la diseñamos con diferentes lenguajes y enfoques procesuales: el aprendizaje por proyectos y por tareas, que ofrecen al alumnado posibilidades de participación en la toma de decisiones en las propuestas de trabajo.

Nos planteamos un aprendizaje por proyectos, pues, como señalan Francesca Majó Masferrer y Montserrat Baqueró Alós (2014) se caracterizan por estar centrados en los estudiantes, y por tanto, tienen en cuenta diferentes estilos de aprendizaje; descubren los conocimientos previos y buscan relaciones entre su vida cotidiana y el entorno; el diálogo constituye un elemento importante de la construcción del conocimiento y de las competencias, en las que se pone tanto hincapié como en los contenidos; establecen secuencias basadas en procesos de investigación-acción; existe un resultado tangible que se comparte con una audiencia, y, a veces, con implicaciones transformadoras.

Igualmente, tenemos en cuenta un lenguaje multimodal, en el que están presentes las TIC (tecnologías de la información y de la comunicación) y las TAC (tecnologías del aprendizaje y el conocimiento), que permiten realizar textos multimedia en los que estén presentes palabras, imágenes, sonido. Además, se tiene en consideración el lenguaje plástico, dada su potencialidad expresiva.

Estos aspectos, en el campo de lenguas están presentes en documentos como el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER) y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes,* (PCIC) pues se centran en las necesidades del sujeto que aprende, y toman en consideración las competencias lingüísticas y las generales, y parte del aprendiz como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo.

2. Propuestas didácticas

Las propuestas de enseñanza de español segunda lengua que planteamos se desarrollan en un contexto escolar multicultural y multilingüe, con alumnado de enseñanza secundaria obligatoria con procedencias geográficas de distintos continentes.

Las propuestas que realizamos se plantean como proyectos que parten del sujeto y pretenden establecer puentes entre la cultura de origen y la nueva cultura con la que entra en contacto a través de una nueva lengua. Por otra parte, intentan dar a conocer referentes culturales, normas y convenciones de los comportamientos sociales de las comunidades con las que entra en contacto y propiciar una actitud abierta para percatarse de la diversidad cultural, así como desarrollar destrezas y habilidades interculturales.

Una de las propuestas es el proyecto ComunicARTE: arte y palabras para comunicarse. A partir de las cuestiones *¿Quién soy?, yo soy, yo siento*, realizamos un recorrido

del yo al nosotros, nos acercamos a la poesía y nos abrimos a la comunidad. Tomando como punto de partida las mencionadas preguntas es preciso desarrollar una competencia comunicativa básica para aprender a dar los datos personales en la nueva lengua, español segunda lengua en este caso, aprender a describirse o a expresar sentimientos y emociones, pero a la vez, se aprenden conceptos básicos de magnitudes territoriales para poder mostrar pertenencias geográficas, o elementos culturales simbólicos. Igualmente, se recurre al arte para expresar emociones y la propia identidad a través del autorretrato. El proceso para la realización del autorretrato pasa por el acercamiento al arte de diferentes culturas, estableciendo puentes entre las sugerencias y aportaciones del propio alumnado y el currículum de Ciencias Sociales de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria). De modo que se ponen en común contenidos culturales de diferentes culturas.

Una vez que el alumnado adquiere una competencia básica para dar sus datos personales, para responder a la pregunta *¿Quién soy?*, la tarea final es la escritura de un poema en verso libre que contenga un acróstico con su nombre, pues los nombres son un elemento identitario de gran relevancia y fuera de su contexto cultural, en ocasiones se pronuncian mal, etc., de modo que esta actividad, por una parte, es una forma de reconocimiento de su nombre y de afianzamiento de su identidad, y por otra, permite poner en común algunos aspectos culturales en torno a los nombres: sus significados, hábitos culturales para su elección, etc.

Para el resto de las cuestiones planteadas *yo soy, yo siento*, también se realiza como tarea final un poema de verso libre. A continuación recogemos un acróstico en el que se pueden observar referentes culturales diversas, las vinculadas a su cultura materna y otras resultado de la globalización, como son determinados tipos de música que escuchan los jóvenes de casi todo el mundo. Es un poema bilingüe, apoyándonos en los principios del modelo de *multialfabetización*, que pretende afianzar el repertorio multilingüe del alumnado, así como el uso de las TIC, que en este caso se utiliza para realizar un *power point* y presentar el trabajo en clase, y posteriormente la elaboración de un vídeo para compartir los trabajos en el Museo.

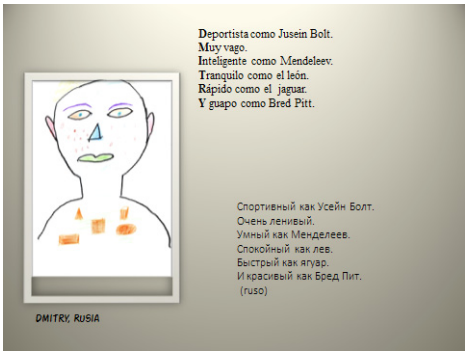

Imagen 1. Dima .El acróstico bilingüe y el autorretrato.

Al compartir los poemas se crean dinámicas de diálogo que propician interlocutores en igualdad y la toma de conciencia de la construcción dinámica de las identidades. Por lo tanto, se realiza el recorrido del yo al nosotros.

En este proyecto, además, se entra en contacto con la comunidad a través del Museo, pues este servicio cultural de la ciudad es un espacio propicio para el diálogo intercultural. El Museo acoge el proyecto ComunicARTE en su programa de visitas guiadas para adultos y en el de la educación en el Museo, en el que participan centros educativos de la comunidad, a través del cual los autorretratos del alumnado y los poemas, escritos en español y en las respectivas lenguas maternas de los estudiantes, se comparten en el Museo con la comunidad, además se ponen en relación con obras del Museo y se reflexiona y se conversa en torno a la interculturalidad.

Otro proyecto es sobre la vivienda, pues es un tema que forma parte del repertorio señalado por el MCER y por el PCIC, y con una fuerte carga cultural, que durante mucho tiempo supuso un anclaje del sujeto en el territorio, aunque en la actualidad, debido a la movilidad transnacional de las personas no suponga ese enraizamiento.

Se plantean algunas tareas sobre conocimientos y habilidades interculturales: a) las relaciones con los vecinos. Se presentan algunas actividades cotidianas y de relación (verbalmente o con imágenes) para ver los parecidos y las diferencias entre culturas. b) Se presenta una costumbre al entrar en casa en algunos países: quitarse los zapatos. ¿Cómo lo perciben quienes son de otras culturas? Se guía al alumnado con preguntas tratando de buscar razones positivas para las diferentes situaciones. Se trata de fomentar una actitud abierta hacia formas de actuar distintas a las de la propia cultura.

Se presenta un texto de Agboton (2005: 117) que relata cómo esta escritora se sorprende de la forma en la que se reciben en casa las personas amigas en España y cómo se reciben en Benin y se pone en común cómo se hace en cada uno de los países del alumnado (si hay que quitarse los zapatos o no, en qué parte de la casa se les recibe, a qué se les invita).

Los aspectos interculturales que se abordan son los tipos de viviendas en diferentes culturas (formas arquitectónicas, entre otros aspectos), las relaciones con las personas vecina (dentro del apartado de actividades cotidianas, relaciones personales), se reflexiona sobre las normas sociales y su construcción social y cultural y por lo tanto cómo no son universales (descalzarse o no al entrar en una casa, por ejemplo).

Otra cuestión que planteamos es qué sugiere el cuadro de Joan Miró *la casa de la palmera*. Proponemos al alumnado que exprese: qué ve, y qué siente. Los textos del alumnado reflejan cómo miramos el mundo desde la propia cultura, de imaginarios relacionados con las vivencias personales. La puesta en común también es muy rica porque es el momento de compartir las imágenes que evoca a cada estudiante y de observar cómo están relacionadas con la mirada personal, resultado de un acervo cultural y vivencial. Tomar conciencia de este hecho es un primer paso para desarrollar la competencia intercultural. Reproducimos el texto de un alumno de origen paquistaní y de otro brasileño.

Texto 1

Veo: Flores ,casa, ventana, árboles, búfala ,vaca ,perro ,calores, tipo de casas, tejado, terraza, gente ,palmera ,reloj del sol, hur, calavasas, lantas , crieo que es casa de Iran y Turquía. Siento: tranquilidad, se está bien (sic)

Veo y siento:

En esta casa el tejado es una terraza. La pared es de de color amarillo. Encima del tejado tiene un reloj de sol. Esta casa delante tiene plantas, flores y comida para búfala y para vaca. Tiene árboles al lado de las ventanas. Al lado también tiene otras casas más bajas. Yo creo que es una casa de Iran o Turquia .Me gusta esta casa .Esta casa balcones.

Siento tranquilidad porque es de noche y porque hay luna en el cielo.

Me recuerda muchas casas de Pakistán (sic)

Abdul(Pakistán)

Podemos observar cómo establece relaciones de los elementos que están presentes en la pintura de Miró con elementos propios de su contexto, como son las búfalas, e incluso la sitúa geográficamente en países próximos al suyo de origen.

Texto2

Veo: Flores, jardín, cielo, luna, plantas, casa, árbol, azul, pato, grifo, palmera, piedra, grande, saco, escaleras, amarillo, ventana, terraza, calabazas y escaleras.

Siento: Tranquilidad, tristeza, nostalgia, luminosa, guapa, miedo y soledad.

Veo y siento

Es una casa muy grande. Esta hecha de piedra y con los tejados de piedra.

La terraza está hecha de piedra y de hormigón. Las ventanas y las puertas están hechas de madera y de color marrón. Es muy grande y tiene plantas muy bonitas Es muy luminosa y tiene el exterior amarilla. Hay una luna muy pequeña, pero es luminosa.

Hay una palmera grande y de color verde. Me da tranquilidad, pero tristeza porque está casa parece la de mi familia de Brasil. Es una casa guapa, es una granja. Me recuerda la granja de mi abuelo de Brasil y el jardín también.

Rivaldo(Brasil)

En este caso también asocia la casa con su país de origen y en un contexto rural.

3. Conclusiones

Las propuestas planteadas propician el reconocimiento del otro, suscitan reflexiones sobre la propia cultura y la de los demás, potencian la actitud de curiosidad y apertura hacia otras formas de mirar, proporcionan intercambio de conocimientos sobre la propia cultura y la de otros.

Referencias Bibliográficas:

AGBOTON, A. (2005). *Más allá del mar de arena. Una mujer africana en España*. Barcelona: Lumen.

BESALÚ, X. y VILA, I. (2007): *La buena educación. Libertad e igualdad en la escuela del s.XXI,* Madrid: La Catarata.

BYRAM, M. (1992): *Culture et éducation en langue étrangère*, París: Hatier.
CAMPS, A. y MILIAN, M. (2008) *Miradas y voces. Investigación sobre la educación lingüística y literaria en entornos plurilingües*, Barcelona: Graó.
COELHO, E. (2006): *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales. Una aproximación integrada,* Barcelona: Horsori.
COLOMER, T. (1997): *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Signos. Teoría y práctica de la educación, 20,* Gijón: CPR, 6-15.
CUMMIS, J. (2005). La utilización de la tecnología en aulas lingüísticamente diversas: estrategias para promover el aprendizaje lingüístico y el desarrollo académico en contextos bi/trilingües. En Lasagabaster, D. y Sierra, J. M. (Eds.) *Multilingüismo, competencia lingüística y nuevas tecnologías.* 111-128. Barcelona: ICE-Horsori.
CUMMINS, J. (2000): *Lenguaje, poder y pedagogía. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos,* Madrid: Morata.
MAALOUF, A. (2009): *El desajuste del mundo. Cuando nuestras civilizaciones se agotan*, Madrid: Alianza Editorial.
MAJÓ, F. y BAQUERÓ, A. (2014): *8 ideas clave. Los proyectos interdisciplinares*, Barcelona: Graó.
TAYLOR,CH. (1993): *El multiculturalismo y la política de reconocimiento*, México: Fondo de Cultura Económica.