La Autobiografía de Encuentros Interculturales *(AEI): una herramienta que favorece la educación intercultural en el aula*

Juan Antonio López de la Torre
Escuela Superior de Español. Centro Universitario Adventista de Sagunto

1. Introducción

La interculturalidad es un desafío para cualquier sociedad que pretenda vivir en armonía aceptando la diferencia entre sus ciudadanos. La Unión Europea (UE) es un espacio en el que la interculturalidad se presenta de muchas formas. Es por ello que, desde sus orígenes, ha intentado dar respuesta a este enorme desafío generando estrategias y herramientas que permitan minimizar los conflictos y faciliten el conocimiento y la convivencia pacífica entre las numerosas culturas que integran nuestro espacio común de convivencia.

El presente documento tiene como objetivo analizar el uso de una herramienta elaborada por el Consejo de Europa: *Autobiografía de Encuentros Interculturales* (AEI). Para ello revisaremos en primer lugar el concepto de interculturalidad, después expondremos los principales antecedentes y características de la AEI, y finalmente presentaremos los resultados del uso de la AEI en el marco de un curso de verano (2017) de Español como Lengua Extranjera (ELE) con 9 alumnos jóvenes/adultos de nivel B1-B2 que tiene lugar en la Escuela Superior de Español de Sagunto, España.

2. La interculturalidad en la *Autobiografía de Encuentros Interculturales*

El concepto de interculturalidad está relacionado con el enfoque que le demos al término *cultura*. El Consejo de Europa (2009a: 3) habla de dos formas de entenderla, una más estática y la otra más dinámica. La acepción dinámica promueve la convivencia entre diferentes culturas y facilita el acercamiento de ciudadanos que comparten el mismo espacio aunque provengan de contextos culturales diversos. En este sentido aparece el concepto de interculturalidad como una apertura a otras formas de ver el mundo. En la AEI se define interculturalidad de la siguiente forma:

> Interculturality involves being open to, interested in, curious about and empathetic towards people from other cultures [...] Interculturality enables people to act as mediators among people of different cultures, to explain and interpret different perspectives. It also enables people to function effectively and achieve interactional and transactional goals in situations where cultural otherness and difference are involved [...] Interculturality doesn't involve identifying with another cultural group or adopting the cultural practices of the other group. (Council of Europe, 2009b: 10)

Según los autores de esta definición, las personas que tienen una amplia habilidad intercultural presentan, en mayor o menor medida, las siguientes competencias: respeto por el otro, reconocimiento de las identidades, tolerancia hacia la ambigüedad, empatía, consciencia comunicativa, conocimiento de los procesos sociales, habilidades para interpretar los hechos culturales y para relacionarse con personas de diferentes culturas, habilidades de descubrimiento y de interacción, consciencia cultural crítica y orientación a la acción[1]. Puesto que el conjunto de habilidades que deben adquirir los individuos para facilitar la interculturalidad es bastante amplio, parece razonable aceptar que la escuela y la educación pueden ejercer una función adecuada a la hora de conseguir desarrollar estas habilidades.

En la siguiente sección nos centraremos, pues, en una herramienta desarrollada por el Consejo de Europa cuyo objetivo es ayudar en el desarrollo de dichas habilidades en el ámbito escolar.

3. *Autobiografía de Encuentros Interculturales* (AEI)

En este apartado describiremos brevemente el contexto en el que aparece la AEI, herramienta desarrollada por el área lingüística del Consejo de Europa, institución encargada de velar por la promoción del plurilingüismo, la diversidad lingüística, la comprensión mutua entre los pueblos y la cohesión social[2].

El espacio común de convivencia definido como UE incluye en su seno a 28 países[3] donde se hablan 24 lenguas oficiales y 60 lenguas minoritarias. Para facilitar el plurilingüismo, el conocimiento mutuo y la interculturalidad, el Consejo de Europa desarrolló dos herramientas que pueden considerarse como los antecedentes de la AEI: el *Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de las Lenguas* (MCER) y el *Portfolio Europeo de las Lenguas* (PEL). En la próxima sección describimos cómo ambas herramientas incluyen la interculturalidad.

3.1. Antecedentes de la AEI

Los antecedentes que presentamos a continuación son ampliamente conocidos por la comunidad educativa, especialmente en el ámbito de la enseñanza de lenguas. Por lo tanto, nos limitaremos a subrayar cómo se presenta la educación intercultural en ambas herramientas.

3.1.1. Marco Común Europeo de Referencia (MCER)[4]

El capítulo 4 del MCER contextualiza el aprendizaje de una lengua y su cultura de la siguiente forma:

1. Una explicación de cada una de estas habilidades se puede encontrar en Council of Europe, 2009b: 23-25 y en VVAA 2013.
2. Estos objetivos aparecen en http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_EN.asp [Consultado en agosto de 2017].
3.Se puede ampliar la información sobre la Unión Europea en https://europa.eu/european-union/about-eu/history_en; [Consultado en agosto de 2017].
4. El MCER está disponible en inglés en: https://rm.coe.int/1680459f97; [Consultado en agosto de 2017]
Para la versión en español, ver VVAA, 2002.

> El alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad. Las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales (VVAA, 2002: 47).

Más adelante, en el capítulo 5, que recoge las competencias que debe desarrollar el estudiante de lenguas, se especifica el conocimiento sociocultural y la consciencia intercultural:

> El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el mundo de origen y el mundo de la comunidad objeto de estudio (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto. Además del conocimiento objetivo, la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo, en forma de estereotipos nacionales. (VVAA, 2002: 101)

Finalmente, este capítulo enumera las destrezas y habilidades interculturales a desarrollar en el aprendizaje de una lengua[5].

El MCER recoge, pues, la interculturalidad no sólo como un objetivo teórico, sino como una serie de capacidades explícitas que el estudiante de lenguas debe adquirir para convertirse en un mediador intercultural. En la siguiente sección veremos cómo el PEL presenta algunas propuestas de actividades diseñadas específicamente para desarrollar estas capacidades interculturales en los alumnos.

3.1.2. *Portfolio Europeo de las Lenguas* (PEL)

El PEL es un instrumento de trabajo cuyo objetivo es contribuir a conseguir en la práctica los objetivos del MCER. Varios autores lo consideran un puente entre el MCER y el aula y ven en él una herramienta que, con la adecuada preparación, puede ser útil para llevar los objetivos del MCER al aula[6].

> [El PEL] Es un documento personal promovido por el Consejo de Europa, en el que los que aprenden o han aprendido una lengua - ya sea en la escuela o fuera de ella - pueden registrar sus experiencias de aprendizaje de lenguas y culturas y reflexionar sobre ellas[7].

La interculturalidad, desde el primer momento, aparece como un elemento importante e incluso imprescindible a la hora de usar adecuadamente el PEL. Como Little, Goullier y Huges (2011: 20, 21) afirman:

> The intercultural dimension is a condition of validity of all ELP models, especially at an early stage. The sections that deal with interculturality sought to make users aware

5. Ver la página 102 del capítulo 5 del MCER. VVAA, 2002.
6. Véase, por ejemplo, Cassany (2008) o López (2013).
7. Definición extraída de http://sepie.es/iniciativas/portfolio/index.html [Consultado en agosto de 2017]

of the presence of cultural diversity in their immediate environment and to help them identify some of its signs and develop a positive attitude towards them and, indirectly, towards their own cultural perspectives.

El PEL presenta actividades sobre la interculturalidad en los diferentes PEL validados por el Consejo de Europa[8]. Little (2011) analiza el trato que se le da a la interculturalidad en el PEL y junto con los otros expertos que integran la comisión de trabajo sobre este tema, subraya que la interculturalidad, como parte del desarrollo comunicativo del estudiante de lenguas, aparece de forma explícita e implícita en algunas competencias que se describen en el *Pasaporte de Lenguas*, está presente también en la *Biografía Lingüística* tanto en algunos descriptores como en actividades orientadas a que los estudiantes adultos reflexionen sobre sus experiencias interculturales, y finalmente se explica que la inclusión de documentos que aborden la interculturalidad en el *Dossier* está relacionada principalmente con el énfasis que este tema haya tenido en el aula. No obstante, el PEL no presenta una lista de descriptores validados sobre las competencias socioculturales e interculturales y no parece probable que se pueda elaborar una lista consensuada de tales descriptores interculturales que pudiera llevar a una sencilla autoevaluación como sí se realiza con otras competencias del MCER y del PEL (Schneider y Lenz, 2001).

Little (2011) concluye que para una implementación en el aula de actividades interculturales conviene que los docentes faciliten este tipo de reflexión intercultural de forma periódica.

En la sección 3.1. hemos visto, pues, cómo el MCER y el PEL incluyen la interculturalidad. A continuación presentaremos la AEI, herramienta que el Consejo de Europa desarrolla para que la interculturalidad tenga una mayor presencia no sólo en el aula de idiomas sino en otros contextos educativos.

3.2. Principales características de la AEI

A la luz de los antecedentes expuestos podemos comprender el documento que a continuación vamos a presentar. Se trata de la AEI[9]. Destacamos las siguientes características de este documento:

- La AEI para adultos es un documento de 20 páginas en el que los alumnos pueden realizar las siguientes actividades:
  0. ¿Quién soy yo? (p. 5) 1. El encuentro (págs. 6 y 7) 2. La otra persona o las otras personas (p. 8) 3. Tus sentimientos (p. 9) 4. Los sentimientos de la otra persona (págs. 10 y 11) 5. ¿Igual o diferente? (págs. 12 y 13) 6. Hablando con el otro (págs. 14 y 15) 7. Cosas que aprendiste (p. 16) 8. Usando comparaciones para aprender (p. 17) 9. Mirando hacia atrás y hacia delante (págs. 18-20).

8. Se puede consultar un listado de los modelos validados en http://www.coe.int/en/web/portfolio/accredited-and-registered-models-by-countrymodeles-accredites-ou-enregistres-par-pays [Consultado en agosto de 2017].
9. Este documento aparece en http://www.coe.int/t/DG4/AUTOBIOGRAPHY/ [Consultado en agosto de 2017]. En este artículo utilizamos las siglas AEI (Autobiografía de Encuentros Interculturales) que corresponden a la traducción al español de la *Autobiography of Intercultural Encounters*.

- Está disponible en inglés, ruso, francés, italiano y polaco.
- Presenta una versión adicional para el análisis intercultural a través de los medios: *Image of Others: An Autobiography of Intercultural Encounters through Visual Media* (AIEVM)[10].
- Viene acompañado de un curso de autoaprendizaje *online* para educadores[11].
- Tanto la AEI como la AIEVM están disponibles en una versión estándar para ser usada por adultos y jóvenes, y en una versión para niños.
- La AEI para adultos viene acompañada, además, por los siguientes documentos de apoyo[12]: Notas para el educador[13]; Contexto, conceptos y teorías[14] y Conceptos para la discusión[15].
- La AEI puede ser usada en una clase de lengua o en otro contexto educativo en el que se aborde la interculturalidad.

Todas estas características hacen de la AEI una herramienta con amplias posibilidades para abordar la interculturalidad en el aula. Además, la AEI puede ser considerada como una ampliación y, en cierto modo, una consolidación de las actividades más sencillas que el PEL incluye con la intención de llevar al aula las capacidades interculturales descritas en el MCER.

4. Una experiencia de uso de la AEI en un curso de ELE

A continuación describimos la experiencia que realizamos durante el curso de verano 2017 de ELE con la AEI. Presentamos, en primer lugar, el contexto de implementación; después describimos el análisis de las respuestas de los alumnos; finalmente evaluamos la experiencia realizada y aportamos algunas ideas para una implementación didáctica futura.

4.1. Contexto

Decidimos usar la AEI durante el curso de verano de ELE que tuvo lugar desde el 20 de junio al 30 de julio de 2017 en la Escuela Superior de Español de Sagunto (ESDES). Los alumnos estaban en la categoría de adultos o jóvenes adultos. Cada día estos estudiantes recibían cuatro clases: *Cultura*, *Composición*, *Conversación* y *Gramática*. Puesto que yo era el profesor de *Gramática* de uno de los grupos decidí implementar la AEI como una actividad complementaria de mi asignatura. El número de alumnos totales en la clase era de 13. El nivel del grupo era B1, aunque había algunos estudiantes de nivel B2 en algunas competencias. La nacionalidad de los estudiantes era norteamericana, con la excepción de una estudiante de Brasil. Puesto que la AEI no está aún traducida al

10. http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/AEIVM_Tool_en.asp [Consultado en agosto de 2017].
11. http://coe.dokeos.com/main/course_home/course_home.php?cidReq=AUTOBIOGRAPHYOFINTER [Consultado en agosto de 2017].
12. La versión para jóvenes estudiantes también viene acompañada de varios documentos de apoyo, que no mencionamos por no ser el objeto de este artículo.
13. http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_en/AIE_notes_for_facilitators_en.pdf [Consultado en agosto de 2017].
14. http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_en/AIE_context_concepts_and_theories_en.pdf
15. http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_en/AIE_concepts_for_discussion_en.pdf [Consultado en agosto de 2017].

español, decidimos darles el documento original en inglés ya que incluso la estudiante brasileña tenía un alto dominio de esta lengua. Cuando les presentamos el documento, les pedimos que lo rellenaran en español. Para motivar que el mayor número de alumnos lo cumplimentara, les dimos crédito extra en la nota final de la clase y, finalmente, les pedimos que seleccionaran como mínimo 5 de las secciones de la AEI. En las orientaciones les sugerimos asimismo que se centraran en su experiencia de ese verano en España, aunque les dimos libertad para que rellenaran el documento con otras experiencias si así lo consideraban oportuno.

4.2 Resumen de las respuestas de los alumnos recogidas en la AEI

Como fase previa a nuestro análisis, presentamos un breve resumen del contenido de los encuentros interculturales descritos por los 9 alumnos en las AEI:[16]

- Anabelle:

Cuenta un encuentro el día 23 de junio en la playa. Destaca que "fue la primera vez que tuve que hacer nuevos amigos en un idioma diferente" (1). Estaba con "mis amigos americanos, mis amigos de ESDES y amigos nuevos de España" (2). Destaca que "estaba emocionada de conocer gente nueva" pero que "no podía hablar mucho porque los españoles hablaban muy rápido" (3). "La gente era muy amigable con nosotros", eran muy pacientes con la barrera del idioma. Hablaban despacio con nosotros" (4). La comunicación era más fácil puesto que "entendía español antes de venir a España" (6).

- Carmen

Carmen se describe como "*a person who is intelligent, multicultural, open minded and spiritual" and also "a proud Puerto Rican woman with strong Latin values*" (0). Cuenta su primer encuentro con Lucy: "*she greeted me with a kiss on both my cheeks. She was very friendly... It happened the first weekend that I arrived to Spain... I went to lunch with her. [Lucy] taught me about the Spanish culture. I was not aware that in Spain people eat lunch at 2.30 pm. In the States we eat lunch at 12-2 pm. I also didn't know they ate dinner at 9.00 pm. In the US we are getting ready for bed... I was also surprised on how long we had to wait to get our check. We also had to beg to get our check*". Describe también las diferencias en el servicio en el restaurante así como las diferencias culturales a la hora de dar propina a los camareros. "*The waiter is looking forward to a 15-20% tip from you. Not in Spain. the waiter is on a salary*"(1). Los sentimientos que destaca son: "*I was not aware that "Españoles" eat so much bread with every meal"; I didnt know that you should not request to take left over food home*" (3). Describe los sentimientos de su interlocutora de la siguiente forma: "*she told me she was delighted to have met me*", y añade otras cosas que le sorprendieron de este encuentro: "*I was surprised that the* Españoles *are not a diverse group of people. They marry their own. I dint see much diversity in color. Most* Españoles *are white with blue or light eyes. They are more European than Latinos*" (4). "*I didn't know they ate so much ham and cheese. In the US we enjoy a big breakfast to hold us until lunch time. But the* Españoles *will go to work at 8.00 am and take another break at 10.00 am".* Pero *"we are similar in that we enjoy eating with friends and family".* Insiste en que *"I was expecting to find*

16. Los números que aparecen entre paréntesis (0)- (9) corresponden a las secciones de la AEI de donde se obtiene la información, enumeradas en la sección 3.2. Las transcripciones han sido corregidas cuando los errores impedían una normal comprensión del contenido, pero en la mayor parte de los casos hemos respetado el texto original así como el idioma utilizado por el estudiante.

people who look like me". "This is still a culture that wants to continue to keep within themselves". (5) En la siguiente sección aborda el tema de la música y expone que "*I was surprised to hear mostly English/American music". "Most youth don't listen to Flamenco". "I was disappointed to hear that they do not listen to Latino music... If the children listen to English music they may lose their own culture*" (7).

- Catherine

Se describe de la siguiente forma: "Tengo diecisiete años de edad... Soy tímida a veces pero soy observadora." (0) Describe "la sobremesa" durante una cena del comedor de la escuela. (1). Se centra en este encuentro porque dialoga con una mujer de México: "era una mujer mayor que era de la ciudad de México". (2). "Me sentía contenta porque estábamos hablándonos fácilmente y mi deseo es que yo hablé muy bien» (3). «Creo que estaba alegre de hablar conmigo. Yo sé que hay muchos americanos aquí pero no todos intentan hablar español y por eso creo que estaba contenta porque estaba practicando español»(4). «Mis acciones fueron apropiadas porque era bien educada y hablé con respeto. No le interrumpí y nos hablamos mucho de viajar y cosas así» (5). «Hablé normalmente y ella también. Al principio habló muy despacio pero luego cuando se dio cuenta de que entiendo muy bien, habló más rápido» (6). Todos sus comentarios están relacionados con su fluidez y su aprendizaje del español: «y ahora practico más porque me di cuenta de que si quiero aprender hay que yo hable más». Y comenta al final del documento «me fijaré más en las diferencias culturales porque antes no me las fijaba mucho» (9).

- D'Nedgyne

"Hola!. Nací en Haití pero hay un rato que estoy viviendo en Estados Unidos...Tengo 22 años y soy adventista/cristiana así que lo más importante para mí es ser honesta, amable, accesible. .. Es importante para mí estar informada sobre las cosas generales del mundo... Quiero ver personas alegres" (0). El encuentro se titula "una turista en Barcelona". Subraya la amabilidad de un taxista que la llevó al aeropuerto "y me ayudó porque utilizó su móvil para llamar a la mujer que necesitaba y fue muy paciente conmigo cuando estaba buscando el dinero para pagarlo" (1). Describe al taxista como "un hombre más mayor que yo... era español. Es un hombre de familia" (2). Se sintió "feliz, sorprendida y complacida" por el trato tan excelente que recibió (3). Valora positivamente que "cuando hablaba conmigo, pronuncia más, hablaba un poquito más lento pero cuando aprendió [se dio cuenta de] que estaba aprendiendo español habló casi como si estuviera estaba hablando con un amigo" (6).

- Haley

Al describirse, Haley insiste en que "me importan mucho otras personas" y "también me gusta conocer personas nuevas y hacer amigos nuevos". "Yo soy de los Estados Unidos. Yo soy adventista. Mi familia es muy importante para mí, especialmente mi hermanita". (0) El encuentro del que habla es con su "mejor amiga de Suiza", Aïcha, a la que conoció cuando fue a Estados Unidos a aprender inglés. "Hicimos amigas a pesar de la barrera del idioma". Después Haley viajó para estar un tiempo con la familia de Aicha en Suiza y "me di cuenta que ellos son muy diferentes de mi familia". Ella tenía 14 años y cuenta que ir a Suiza fue "una experiencia muy dura para mí pero me alegro de que yo fui". "Fue mi primera vez en Europa y lejos de mi familia para un tiempo largo". Yo re-

gresé desde Suiza una persona diferente" (1). Lo que le llamó la atención fue que "Toda la familia (de Aïcha) parecen más europeos. Sus ropas eran diferentes (más *stylish*) y ellos parecen más exóticos", aunque afirma que ellos tienen la misma religión que ella.(2). Sus sentimientos fueron: "Cuando yo hablé con Aïcha por la primera vez yo estaba muy nerviosa porque hablamos idiomas diferentes. ... En su casa en Suiza yo me sentí muy torpe. El estilo de las cosas es diferente. Yo no siento cómoda y no puedo entender francés. No me gusta el primer día". Además "cuando yo conocí a su familia yo estaba muy callada porque yo estaba fuera de mi zona de comodidad" (3). Describe los sentimientos de Aïcha con palabras como "nerviosa" y "*stressed*" "porque ella estaba en un país extraño a la edad de 13 y no pudo hablar el idioma". Cuando Haley fue a Suiza, toda su familia "me dieron un beso en la mejilla y no sé qué hacer. Ellos quisieron hacerme sentir bienvenida pero esto me hizo sentir más lejos de mi casa y mi zona de comodidad". Explica que Aïcha se le notaba que estaba incómoda al principio "porque ella estaba moviendo mucho y no habló mucho en inglés o francés. Pero cuando Aïcha me presentó a su familia en Suiza ella y su familia estaban tranquilos y en sus zonas de comodidades" (4).

- Isabella

El encuentro del que habla lo titula así: "Un mexicano, una mediocubana y 3 americanos hablando sobre España". Pasó durante la cena en un centro comercial en Valencia y "aprendí mucho" "porque hablando con alguien no de España que vivía aquí por muchos años y comparando la vida aquí con la vida en EEUU era muy interesante". (1). Sus pensamientos en ese momento fueron: "guau, las personas que viven en España hablan demasiado más con personas que no conocen que los americanos".(3). Para los americanos la experiencia fue "un poco extraño porque nunca comíamos tapas, jamás había pedido en una forma muy específica en 100 bocadillos" (montaditos). Se contaron anécdotas como que los españoles se disfrazan en las despedidas de solteros, lo que sorprendió a Isabella, También dice estar un poco insegura de cómo responder a una pregunta sobre "la tendencia de los americanos de ser muy privados y reservados" y "no sabía qué decir". Pero al final todos hablamos honestamente sobre el tema.(4). Los problemas se produjeron con "barrera de lenguaje" y también a los americanos les sorprendió que en la primera conversación se hablara del nivel de amistad (5).

- Isabelle

Cuenta un encuentro en el que una familia española la invitó a comer. Afirma que "estaba más confortable de lo que yo pensé que estaría" (1). Durante la comida "hablamos sobre la cultura española y sus diferencias con la brasileña" (3). Estima que "Para Ana, creo que es común alumnos ir en su casa." "Estábamos todos muy confortables y felices con la estupenda comida" (4). La única diferencia que constata es "solamente que Ana no gusta mucho de *piercings*" (5). Durante la conversación, "yo tuve dificultades para algunas palabras, pero ellos me ayudaron y comprendían muy bien". Además, "no tengo problemas para comunicarme, y todos eran muy pacientes" (6). Finalmente menciona que aprendió una diferencia con su país: "las tapas" (7).

- Karen

"Soy una persona paciente y despreocupada. Yo tengo 19 años y vivo en los Estados Unidos". "Para la secundaria fui a un internado por tres años en Virginia" (0). Describe

su llegada al aeropuerto y cómo los monitores que la recogieron "hablaban muy rápido". "Cuando yo les dije que hablaban muy rápido ellos hablaron más despacio" (6). Recordando su experiencia dice que "siempre íbamos deprisa y no se podía disfrutar como quería". Creo que esta experiencia "me ha cambiado porque veo que el mundo es muy grande" y "voy a leer más libros en español" (9).

- Kelly

"Soy una mujer y tengo 53 años. Soy estadounidense, blanca y muy educada. Soy cristiana y vivo en el estado de Tennessee" (0). El encuentro que analiza es con un "hombre amable en Madrid" que avisó a su sobrina de que se quitara el móvil del bolsillo trasero. Elige esta experiencia "porque fue una experiencia espontánea y muestra bien el tipo de personas en España" ya que "mucha gente en EEUU piensan que a los europeos no les gustan los americanos pero esta experiencia lo desafirma [desmiente]" (1). El gesto de este hombre de Madrid le sorprendió a Kelly ya "que en una ciudad muy ocupada, una persona paró y ayudó a una extranjera". Eso le hizo sentirse agradecida (3). Explica este gesto porque piensa "que la gente de Madrid no quieren noticias malas de la ciudad en el mundo porque no toda la gente de España son ladrones". (4). Mientras hablaba, el hombre amable de Madrid "habló en español y usaba los gestos y las manos para comunicarse mejor con nosotras". "También el caballero habló despacio con nosotras" (6).

4.3. Análisis de las respuestas de los alumnos

Presentamos a continuación un sencillo análisis de las respuestas, prestando atención a algunos aspectos relacionados con la cumplimentación de la tarea y con el contenido de las AEI de los estudiantes.

4.3.1. Aspectos relacionados con la cumplimentación de la tarea

- De los 13 alumnos de la clase, 9 completaron el documento, es decir, casi el 70 %.
- De los 9 alumnos que cumplimentaron la AEI, 8 lo hicieron en español y sólo 1 en inglés.
- De los 9 alumnos que rellenaron la AEI, 8 siguieron las instrucciones dadas en clase respecto al número de secciones a cumplimentar y rellenaron 5 o más, mientras que una estudiante sólo cumplimentó 3.

4.3.2. Aspectos relacionados con el contenido de las AEI de los estudiantes

La sección (0) *¿Quién soy yo?* es rellenada por 6 estudiantes que, siguiendo las instrucciones de la AEI incluyen nombre, edad, lugar de nacimiento y residencia, religión, grupo étnico y algunas características adicionales.

La sección (1) *El encuentro* es rellenada por 8 estudiantes que, siguiendo las instrucciones del docente, se centran en su mayoría en encuentros que tuvieron lugar durante el curso de verano en el que estaban participando. Así se describen: una noche en la playa, una comida con una amiga española en un restaurante, una sobremesa en el co-

medor de la escuela, un viaje en taxi al aeropuerto de Barcelona, una cena con un grupo de amigos de diversas nacionalidades en un centro comercial de Valencia, una comida en casa de una familia española, el viaje a la escuela desde el aeropuerto de Valencia con dos monitores españoles, y un encuentro anecdótico con un señor amable en Madrid. Sólo Haley aborda un encuentro intercultural significativo diferente de los tenidos durante el curso de verano y describe el encuentro con su mejor amiga de Suiza de hace algunos años.

La sección (2) *La otra persona o las otras personas* fue cumplimentada por 7 estudiantes y en ella describen brevemente la nacionalidad de las personas implicadas en el encuentro y alguna característica que les llama la atención en su interlocutor.

La sección (3) *Tus sentimientos* fue rellenada por 8 estudiantes. Esta sección ayuda a los alumnos a expresar cómo se sintieron en esos encuentros: sorprendidos, alegres, nerviosos, etc.

La sección (4) *Los sentimientos de la otra persona* fue cumplimentada también por 8 estudiantes. En general, los alumnos seleccionan experiencias positivas en las que la actitud y el comportamiento de la otra persona favorece la comunicación y la comprensión.

La sección (5) *¿Igual o diferente?* es rellenada por 5 estudiantes. En ella algunos estudiantes expresan los aspectos que les llaman la atención en comparación con su cultura, como el caso de Carmen, que señala las diferencias horarias de las comidas y su percepción de la sociedad española como no suficientemente diversa.

La sección (6) *Hablando con el otro* es rellenada por 6 estudiantes. Siguiendo las instrucciones de la AEI describen los ajustes que sus interlocutores realizan para facilitar la comunicación (*habló muy despacio*, etc.).

La sección (7) *Cosas que aprendiste* es cumplimentada solamente por 3 estudiantes. Carmen usa esta sección para lamentar el exceso de música anglosajona que se escucha en España ya que, en su opinión, puede llevar a una pérdida de la identidad cultural.

Las secciones (8) *Usando comparaciones para aprender* y (9) *Mirando hacia atrás y hacia delante* son cumplimentadas por 2 y 3 estudiantes respectivamente. No parecen aportar información relevante o nueva en ninguno de los casos.

5. Conclusiones y sugerencias de implementación y de investigación

De esta sencilla experimentación en el uso de la AEI extraemos algunas conclusiones que pueden servir para futuras implementaciones de dicha herramienta y para mejorar el trato de la interculturalidad en el aula.

En cuanto al uso de la AEI nuestra investigación confirma que se puede utilizar como herramienta complementaria en el contexto de una clase de ELE ya que los alum-

nos, además de reflexionar sobre diferentes aspectos interculturales, pueden expresarse por escrito puesto que la mayor parte de los ítems están formulados como preguntas abiertas. De esta forma, la AEI contribuye, al menos parcialmente, a que los usuarios desarrollen las destrezas y habilidades interculturales descritas en el MCER[17]. Además, las amplias posibilidades didácticas de esta herramienta permitirían una explotación didáctica en la que se practique la expresión oral haciendo, por ejemplo, una puesta en común de las experiencias descritas en los documentos. Lamentablemente en esta investigación no se incluyó esta posibilidad debido a limitaciones de tiempo. Finalmente creemos que para futuras implementaciones de la AEI en ELE convendría realizar una traducción al español y proporcionar al estudiante una versión bilingüe.

Por otro lado, nuestra investigación confirma que la AEI les permite a los estudiantes describir una amplia variedad de situaciones y contextos interculturales y favorece que se aborde en el aula el tema de la interculturalidad de manera más profunda que con las actividades previstas en el PEL. Es evidente, no obstante, que el uso de la lengua materna facilita la profundidad y la amplitud de las respuestas cuando el alumno no tiene suficiente nivel de fluidez en la L2, de ahí que el alcance de la AEI no se limita a una clase de idiomas, sino que puede ser utilizada en otros contextos de enseñanza. La AEI proporciona suficientes actividades para que se dediquen en clase las sesiones que el profesor estime oportunas, sobre todo si se utilizan los materiales complementarios de la versión estándar [18].

Finalmente, nos parecería pertinente que en el futuro se hicieran más investigaciones sobre el uso de las diferentes versiones de la AEI. En ellas se podría abordar su validez como herramienta de enseñanza de ELE o de otras lenguas, y se podría ver cómo funciona con diferentes grupos de estudiantes, tanto atendiendo a la edad de los estudiantes como a la nacionalidad y contexto sociocultural y religioso. Asimismo sería interesante que se investigara la relevancia de los materiales complementarios.

Referencias Bibliográficas

CASSANY, D. (2008): "El PEL: puente entre la clase y el Marco Común", *Der Fremdsprachliche Unterricht Spanisch*, 5/19, 42-46.

COUNCIL OF EUROPE (2009a): *Autobiography of Intercultural Encounters. Concepts for discussion.* Strasbourg.

COUNCIL OF EUROPE (2009b): *Autobiography of Intercultural Encounters. Context, concepts and theories*. Strasbourg.

LITTLE, D. (ed.) (2011): *Intercultural Experience and Awareness. European Language Portfolio Templates and Resources. Language Biography*. Strasbourg: Council of Europe.

LITTLE, D., GOULIER, F. y HUGHES, G. (2011): *The European Language Portfolio: the story so far (1991-2011)*. Strasbourg: Council of Europe.

17. Ver sección 3.1.1.
18. Ver sección 3.2.

LÓPEZ, J. A. (2013): *El Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL): herramienta de evaluación de la composición escrita en Español como Lengua Extranjera.* Tesis doctoral. Valencia: Universitat de València.

SCHNEIDER, G. y P. LENZ (2001): *European Language Portfolio: Guide for developers.* Strasbourg: Council of Europe.

VVAA. (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Anaya.

VVAA. (2013): *Developing Intercultural Competence through Education*. Strasbourg: Council of Europe.