Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas

ISABEL IGLESIAS CASAL
Universidad de Oviedo

> *Todos perciben el mundo desde la perspectiva de las ventanas de su propia casa cultural; y todos prefieren actuar como si las personas de otros países tuvieran algo especial (un carácter nacional), pero es la casa propia lo real, lo normal. Desafortunadamente, no hay ninguna posición normal en los asuntos culturales. Ése es un mensaje incómodo, tan incómodo como fue la aseveración de Galileo Galilei en el siglo XVII, cuando dijo que la Tierra no era el centro del universo.*
>
> Geert Hofstede

1. Introducción

Resulta innegable que las habilidades de comunicación se intensifican y se realzan por la intimidad con el contexto cultural de pensamiento y de conducta. Por eso, en un mundo interconectado como el actual en el que los contactos internacionales son inevitables, se hace necesaria una reflexión profunda sobre cómo activar y desarrollar la comunicación intercultural de una manera efectiva.

En el ámbito académico y partiendo de la realidad del aula de E/LE como espacio multicultural privilegiado, para ser conscientes de las divergencias y de las convergencias culturales que obstaculizan o facilitan el acercamiento, la toma de conciencia y la aceptación de otros modos de ver el mundo, debemos prestar especial atención a tres dimensiones: *creencias* y *actitudes, conocimientos* y *destrezas*. En relación a la primera, para desarrollar una acti-

tud positiva hacia el multiculturalismo debe trabajarse de manera crítica sobre el concepto de cultura y sobre las ideas acerca de los prejuicios, la discriminación, el etnocentrismo y los estereotipos. La segunda dimensión –los *conocimientos*– está vinculada con la capacidad para conocer nuestra propia perspectiva del mundo, para reconocer nuestra identidad cultural, aunque ésta no sea siempre unitaria ni estable. La última de las dimensiones –las *destrezas*– tiene que ver con las capacidades específicas, las técnicas de intervención y las estrategias que se necesitan para trabajar con grupos de distintas culturas, para poder establecer un diálogo crítico y autocrítico.

Como marco general, partiremos de esa larga tradición que defiende que los patrones lingüísticos determinan el modo en que el individuo percibe el mundo y su forma de pensar. Puesto que estos patrones varían, resultarán diferentes concepciones del universo y de la vida humana. Una de las fuentes de la idea de la relatividad lingüística está en el romanticismo alemán de Wilhelm von Humboldt para quien *el lenguaje expresa y modela el espíritu del pueblo... tiene una forma interior propia, que organiza el mundo.* En la misma línea de pensamiento, la llamada hipótesis Sapir/Whorf establece que el conocimiento que un pueblo tiene del mundo está en relación con su lenguaje. La siguiente observación de Whorf explica este principio de la relatividad lingüística:

> *Categorizamos a la naturaleza de acuerdo con las exigencias de nuestro lenguaje nativo. No conocemos por observación directa a las categorías y tipos que formamos del mundo de los fenómenos; por el contrario, el mundo se nos presenta en un flujo caleidoscópico de impresiones, y tiene que ser organizado por la mente, principalmente por los sistemas lingüísticos de la mente. Dividimos a la naturaleza, la organizamos en conceptos y le asignamos significados principalmente porque pertenecemos a una comunidad lingüística que la organiza de acuerdo con los patrones en los que está codificado nuestro lenguaje... Este hecho es importante para la ciencia moderna, porque significa que ninguna persona es libre para describir la naturaleza con imparcialidad absoluta, sino que su descripción se sujeta a ciertos modos de interpretación, aun cuando se cree más libre* (Whorf, 1956: 213-214).

La lengua, pues, es el medio por el que el hombre crea su concepción, comprensión y valores de la realidad objetiva, actúa como intermediaria entre el sujeto y el objeto. De igual modo, las palabras que escuchamos o que pronunciamos forman nuestro *entorno semántico* o *clima verbal*, un entorno que influye sobre nosotros, por eso es importante tener conciencia de ello y no olvidar que las palabras presentan también un significado intencional constituido por aquello que sugiere (connota) en nuestra mente.

La lengua, por tanto, nace de la convivencia que se establece entre nosotros y el mundo creado con los otros hombres. Ha surgido como una llamada de atención sobre ese mundo y no es de extrañar que buena parte de él esté modelado consciente o inconscientemente según los hábitos lingüísticos de cada grupo social. Pero aunque existe una indiscutible relación entre los miembros del clásico trinomio *lengua, cultura* y *sociedad,* Vívelo (1978: 19) distingue entre lo cultural y lo social:

> *Cuando hablo de lo cultural, me estoy refiriendo a los códigos conceptuales, a algo que está en la mente de las personas. Cuando hablo de lo social, me refiero a la conducta, a los patrones de ésta, a las regularidades en la interacción entre las personas como miembros de una sociedad. Por lo tanto, los términos "organización social" o "sistema social" se refieren a las descripciones de las personas en interacción, mientras que "cultura" se refiere a un conjunto de ideas de acuerdo con las que actúan las personas.*

2. Aproximación al concepto de cultura

El concepto clave en el estudio de la comunicación intercultural es, sin duda, el de cultura. En este contexto se utiliza el término cultura en su significado antropológico. Vívelo (1978: 17) afirma que la perspectiva antropológica tradicional, la que él llama *totalista*, define la cultura como *un mecanismo de adaptación: la totalidad de herramientas, actos, pensamientos e instituciones por medio de las cuales una población se mantiene.*

En la misma línea, Tylor (1871: 1) entiende por cultura *aquella totalidad compleja que incluye conocimientos, creencias, arte, valores morales, leyes, costumbres y todas las capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad.*

Fernando Poyatos, en su obra *La comunicación no verbal,* propone una definición que podríamos calificar como totalista (1994: 25):

> *La cultura puede definirse como una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que vive en un espacio geográfico, aprendidos, pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los cuales el lenguaje es la base), las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo y cómo son utilizados, las manifestaciones típicas de las personalidades, tanto nacional como individual, y sus ideas acerca de su propia existencia y la de los otros miembros.*

Otra perspectiva, que Vívelo llama *mentalista*, define la cultura como *un sistema conceptual,* es decir, *un sistema de conocimientos y creencias compartidas con el que las personas organizan sus percepciones y experiencias, toman decisiones y actúan*. Según este enfoque, la cultura sería una especie de código conceptual que las personas utilizan para conocerse, para conocer el mundo y para actuar.

En esta línea *mentalista* se incluye la idea de Goodenough sobre la cultura (1957: 167):

> *En mi opinión la cultura de una sociedad consiste en lo que las personas [miembros de esta sociedad] necesitan saber o creer para poder operar en una forma aceptable para sus miembros... La cultura se refiere a lo que las personas tienen que aprender y difiere de su herencia biológica. Con esta definición debemos reconocer que la cultura no es un fenómeno material. (...) Se refiere a los modelos que las personas usan para percibir relacionar e interpretar todas estas cosas. Como tal, lo que dicen y hacen las personas, su organización social, sus eventos: todos son producto o resultado de su cultura en la medida que la aplican a la tarea de percibir y responder a sus circunstancias.*

Dentro de esta dimensión mentalista del concepto de cultura el sociólogo James Vander Zanden (en McEntee, 1998: 149) la define como *la herencia social de la gente; una forma aprendida de pensar, sentir y actuar que caracteriza a una sociedad.* Para el psicólogo Robert Feldman (*íbid.*), la cultura *es la configuración de la conducta aprendida y de los resultados de la conducta cuyos elementos comparten y transmiten los miembros de una sociedad* y para el sociólogo Bruce J. Cohen (*íbid.*), *la cultura se refiere al modo de vida que aprenden, comparten y transmiten a través de las generaciones los miembros de una sociedad.* Así pues, para los investigadores que siguen este enfoque mentalista la cultura es *un sistema compartido de ideas, una especie de código conceptual que las personas utilizan para conocerse, para conocer al mundo y para actuar; no incluye herramientas, actos ni instituciones, solamente pensamientos* (Vívelo, 1978: 17-18).

Teniendo en cuenta las dos perspectivas del significado de cultura que identificó Vívelo, se puede definir este concepto como el conjunto de conductas aprendidas o, como desde el ámbito de la psicología social expresa Hofstede, *la programación colectiva de la mente que distingue un grupo humano de otro. Se transmite de una generación a otra; cambia de forma gradual y continua e incluye un sistema de valores que constituye la base en la que se construye.* Sin embargo, como el mismo Hofstede afirma, la mayoría de la gente pertenece a varios grupos diferentes y como consecuencia, llevan dentro de sí varios niveles de programación mental, los que corresponden a diferentes niveles de cultura (1991: 10).

Como hemos visto, la conducta de los miembros de una cultura se desenvuelve según ciertos *patrones* observables o deducibles que se refieren a formas de comportarse asimiladas directamente de la observación de la conducta de las personas en particular[1]. Kluckhohn (1949) señala al respecto:

> *Los patrones y temas (configuraciones, motivaciones o postulados) de que se compone una cultura varían de un extremo que llamamos explícitos o manifiestos al extremo opuesto de implícitos u ocultos. Los patrones en general pertenecen a la cultura explícita en el sentido de que pueden ser fácilmente abstraídos de la conducta y verbalizados por los participantes en la cultura. Los temas (configuraciones, motivaciones o postulados), por otra parte, tienden a ser implícitos en cuanto a la conducta... Los participantes en la cultura con frecuencia los encuentran difíciles de verbalizar, los temas tienden a operar en un nivel subconsciente* (Kluckhohn, 1949, en Beals y Hoijer, 1971: 114).

Así pues, gran parte de nuestra conducta ocurre a nivel subconsciente, por tanto, uno de los beneficios de la experiencia del encuentro intercultural es forzarnos a ser conscientes de ello, lo que nos permite percibir y conocer la propia cultura, alguno de cuyos aspectos puede estar oculto para nosotros.

3. Comunicación intercultural: objetivos y fundamentos

3. 1. Encuentro intercultural

Cuando abordamos el aprendizaje de una lengua extranjera estamos abordando un proceso de aprendizaje intercultural puesto que debemos enfrentarnos a esa otra cultura a la que se asoman nuestros ojos. Pero no partimos de cero, en cada uno de nosotros habitan experiencias y conocimientos previos de los que hacemos uso al aprender esa lengua y al abordar esa cultura. El proceso de descodificación, de negociación con la otra cultura implica establecer comparaciones –siempre odiosas pero a menudo inevitables–, entre lo que es similar y lo que es distinto. Como señala Neuner (1997: 48):

> *Aprender sobre el mundo extranjero y aprender a usar una lengua extranjera es algo más que "formar hábitos" o reproducir modelos de habla.*

---

[1] En el sistema del desarrollo cognitivo de la teoría de Piaget se habla de dos conceptos que se refieren a las estructuras mentales: *esquema* y *esquemata*. El esquema es un patrón de conducta; *esquemata* es un grupo de esquemas, forman una especie de marco en el que los datos sensoriales que entran desde el exterior deben encajar.

Comprende una dimensión cognitiva del aprendizaje que se realiza mediante procedimientos de comparación, inferencia, interpretación, discusión y otras formas discursivas similares de negociar el significado de los fenómenos del mundo extranjero.

El objetivo consiste en ir más allá de la comprensión periférica y superficial, superando lo que en un trabajo anterior sobre interculturalidad he llamado *el efecto escaparate*[2]: miro desde fuera –desde mi propia cultura–, interpreto lo que veo, pero no corroboro mis hipótesis, no voy más allá, no trato de averiguar en qué medida o hasta qué punto son válidas para explicar ciertos comportamientos lingüísticos o ciertas conductas. Ese *efecto escaparate* lleva casi irremediablemente a un peligro del que es preciso estar alerta cuando uno enseña o aprende una lengua extranjera: el *síndrome de Nancy*[3]. Llamo así a la audacia con la que se suelen, interpretar –o mejor malinterpretarlas conductas de los usuarios de una lengua, sin conocer la mayoría de las veces la verdadera intención que las ha guiado porque casi siempre cobran su verdadero sentido dentro de la totalidad de la cultura de origen, porque los modos de pensar, actuar y sentir que definen cada cultura se adquieren socialmente. Por eso, del mismo modo que las palabras aisladas expresan significados potenciales, cuando observamos las conductas aisladas de su contexto cultural, éstas pueden recibir potenciales interpretaciones activadas en multitud de ocasiones por la cultura de origen. Como algunas veces se ha dicho, observamos otras culturas con las gafas de nuestra propia cultura y ésta nos aporta una determinada forma de ver el mundo, de percibir e interpretar la realidad. Sin embargo, el verdadero proceso de conocimiento intercultural implica que cada uno se aleje de los estilos familiares y habituales de mirar su entorno para poder, así, adoptar los puntos de vista ajenos, sin renunciar a la propia identidad cultural.

En definitiva, debemos ser conscientes de que nuestra cultura nos enseña qué ver y qué ignorar, pero una persona recién asomada a otra cultura no sabe qué ver, ni generalmente, cómo interpretar lo que ve. Está a la deriva en un mar de datos y generalmente tratará de interpretar dichos datos proyectando sobre ellos sus propias experiencias.

---

[2] Iglesias Casal (1999).

[3] Me refiero a la protagonista de la obra de R. J. Sender *La tesis de Nancy* (Magisterio Español, Madrid, 1968), en la que se narran las peripecias de una estudiante norteamericana que llega a Alcalá de Guadaira con la intención de investigar *in situ* las costumbres y la lengua de los gitanos, tema de su tesis doctoral. Nancy lanza continuamente hipótesis –equivocadas casi todas– sobre el origen y el significado, lingüístico y cultural, de muchas de las expresiones y de los comportamientos que va registrando, pero rara vez las contrasta con los nativos. Para ella adquieren carta de veracidad porque se cree capacitada para darles explicaciones revestidas de erudición, aunque sean falsas. Aludiendo a los procedimientos de los que habla Neuner, Nancy *compara, infiere* e *interpreta* pero le falta la fase de *discusión* con un nativo o con un extranjero con conocimientos culturales más profundos de los que ella tiene.

3. 2. Choque cultural

Oberg (1960) introdujo el concepto de *choque cultural* y lo definió así:

El choque cultural es causado por la ansiedad que resulta de la pérdida de todo signo, símbolo o señal que conocemos para llevar a cabo la interacción social. Estos signos, símbolos y señales incluyen las múltiples formas en las que nos orientamos en las situaciones de la vida diaria: cuándo debemos estrechar la mano y qué debemos decir al saludar a las personas, cuándo y cómo dar la propina, (...) cuándo aceptar y cuándo rechazar una invitación, cuándo debemos bromear y cuándo debemos hablar en forma seria. Estas señales pueden ser palabras o gestos expresivos adquiridos durante el periodo de nuestra socialización. Son parte de nuestra cultura, como lo es nuestro lenguaje y creencias.

El choque cultural se caracteriza por los siguientes síntomas:

Tensión: las personas involucradas en la situación de encuentro intercultural tienen que esforzarse para hacerse entender, se crea un ambiente de tensión y ansiedad.

Clima de rechazo: en las situaciones de encuentro intercultural, las personas sienten cierta duda, ansiedad y, a veces, miedo de ser rechazadas.

Desorientación: debido a que en las situaciones de encuentro intercultural las expectativas de rol, de valores y de todo a lo que las personas están acostumbradas no se satisfacen, se sienten confundidas y desorientadas.

Sensación de pérdida: las personas en estas situaciones experimentan sentimientos de pérdida de sus parientes, amigos, su estatus y profesión.

Sentimientos de sorpresa: al darse cuenta de las diferencias entre sus expectativas y lo que observan y experimentan diariamente, las personas sienten fuertes emociones, con frecuencia negativas (ansiedad, disgusto, indignación...).

Sentimiento de impotencia: Debido a que se dificulta su habilidad de actuar de manera eficaz en el nuevo entorno.

Las etapas del choque cultural según Oberg son *luna de miel, crisis, recuperación y adaptación* (1960)[4]. La *luna de miel* ocurre al inicio del encuentro intercultural. Se mantienen las relaciones interpersonales cordiales y superfi-

[4] Adler (1975), por su parte, distingue cinco etapas en el choque cultural: *contacto intercultural, desintegración, reintegración, autonomía* e *independencia*.

ciales con los anfitriones y las emociones que produce son generalmente entusiasmo, fascinación, euforia y curiosidad por descubrir novedades. En la etapa de *crisis* las diferencias de lenguaje, valores, ideología y comportamiento en general, que al inicio le parecían atractivas, son causa de pérdida de autoestima de la persona, porque encuentra que su forma de comportarse no es adecuada para su entorno. En la etapa de r*ecuperación,* la persona encuentra formas de manejar las nuevas situaciones y empieza a superar las emociones y los sentimientos que experimentó durante la etapa de crisis. El individuo se muestra relajado y es capaz de mantener relaciones interpersonales cálidas, manifiesta seguridad en sí mismo y muestra empatía con los demás. Según Oberg, si el individuo llega a experimentar la última etapa del choque cultural, la *adaptación,* coseguirá trabajar en su nuevo entorno y disfrutar las experiencias que vive. En esta etapa es capaz de expresar humor y de confiar en las personas, puede realizarse plenamente, se expresa sin dificultades y es creativo.

Sin duda alguna, conocer las características los síntomas y las etapas del choque cultural nos puede ayudar a comprender nuestras reacciones, de pensamiento y de emoción, ante situaciones que involucran encuentros interculturales.

3. 3. Aprendizaje cultural

El aprendizaje cultural se puede definir como *un conjunto de situaciones intensas por las que el individuo llega a ser consciente de sí mismo y de otras personas, de tal manera que alcanza nuevos niveles de conciencia y de comprensión* (Adler, 1987: 3l). En el proceso de aprendizaje cultural, el individuo, al experimentar la comprensión de otras formas de actuar, de valorar y de percibir, llega a comprenderse mejor a sí mismo y su cultura de origen.

Según Martin (1989), las cualidades personales que favorecen el aprendizaje cultural son la *flexibilidad cultural* (poder sustituir las actividades de la cultura propia por las actividades de la cultura anfitriona), la *orientación social* (ser capaz de establecer nuevas relaciones interculturales), la *disposición para comunicarse* (estar dispuesto a utilizar la lengua de la cultura anfitriona sin temor a cometer errores), la *capacidad para la resolución* (comunicar un estilo de cooperación para solucionar los posibles conflictos), la *paciencia* (poder suspender el juicio), la *sensibilidad intercultural* (estar dispuesto a buscar posibles diferencias culturales que podrían explicar el comportamiento que no se entiende), la *tolerancia por las diferencias* (sentirse atraído o tener curiosidad por lo diferente entre las personas) y el *sentido de humor* (poder reírse cuando las cosas salen mal).

4. La comunicación intercultural: niveles intrapersonal e interpersonal

Se puede definir *la comunicación intercultural* como *el proceso simbólico, interpretativo, transaccional y contextual en que un cierto nivel de diferencia entre las personas es suficientemente importante para crear interpretaciones y expectativas diferentes acerca de lo que se considera conductas competentes que se deben utilizar para crear significados compartidos* (ICI, 1996: l).

Dos conceptos del proceso de la comunicación humana son especialmente relevantes en el ámbito de la comunicación intercultural: *el ruido* y *la inteligibilidad.* El ruido se refiere a cualquier interferencia en el proceso de comunicación. Puede ser externo, es decir, originarse en el medio ambiente, como un sonido, un olor o un gesto que distrae. Puede ser interno, es decir, originarse en la misma fuente o receptor, corno podría ser cualquier dolor físico, cansancio, recuerdos o sentimiento de rechazo hacia alguien. También es ruido interno (o ruido semántico) la diferencia de significado que puede tener un mensaje para las personas, debido a sus diferencias socioculturales o de valores.

La *inteligibilidad* se refiere a que las personas involucradas en una interacción deben ser capaces de compartir signos o significados semejantes, de manera que exista la posibilidad de que se entiendan: si el emisor y el receptor pertenecen a grupos socioculturales distintos o si viven en áreas geográficas diferentes, aun cuando hablen la misma lengua, habrá algunas palabras, modismos y conceptos que usen de manera distinta. Para que un mensaje sea inteligible, tanto la fuente, como el receptor, deben tener posibilidad de comunicarse en el mismo código.

La retroalimentación se contrapone al ruido y consiste en cualquier medida, verbal o no verbal, tomada por la fuente o el receptor para mejorar el proceso de la comunicación. Para que se efectúe la retroalimentación se requiere que tanto la fuente como el receptor desempeñen casi simultáneamente las funciones de encodificador y decodificador de mensajes:

> *Al encodificar un mensaje, la fuente convierte su intención en un código, por su parte, el receptor al decodificarlo, convierte la intención de la fuente en un código que tiene significado para él. Frecuentemente, al decodificar un mensaje, el receptor no capta la intención de la fuente. En términos de la comunicación humana, decimos que malinterpreta el significado del mensaje o la intención de la fuente. La retroalimentación permite que la fuente utilice las señales, tanto verbales como no verbales, que le envía el receptor para ir midiendo la efectividad de su comunicación y ajustarla de acuerdo a su observación. De esta manera, la fuente, además de "encodificar" su mensaje, decodifica las señales (verbales y*

no verbales) que el receptor le envía en la forma de retroalimentación (McEntee de Madero, 1998: 32).

4. 1. Nivel intrapersonal: la percep5na, la categorización y la diferenciación psicológica

Wenhurg y Wilmot ofrecen la siguiente definición de la *comunicación intrapersonal*[5]:

> *La comunicación intrapersonal es la realizada con uno mismo. En este nivel de comunicación la persona recibe las señales que representan las propias sensaciones o sentimientos. (...) La característica que distingue el nivel intrapersonal de la comunicación humana es que tú eres el único participante. Los mensajes se originan y terminan dentro de ti, y puesto que no puedes comparar tus percepciones con alguien más, todos los significados de los mensajes se determinan desde tu propia perspectiva. No puedes salir fuera de ti para adquirir los significados; todos surgen desde dentro de ti* (Wenburg y Wilmont, 1973: 20-22).

Los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje cultural –la percepción humana, la categorización y la diferenciación psicológica– resultan muy útiles para ayudarnos a comprender el estado cognitivo en el que se encuentra un extranjero[6].

4. 1. 1. Las percepciones humanas

Sereno y Bodaken (1975: 23-32) apuntan que la percepción es un proceso *subjetivo, creativo y activo*, por el cual el individuo crea significados como resultado de mezclar ciertos estímulos externos (señales verbales y no verbales) con determinados estímulos internos (elementos de su actitud, personalidad, motivación, necesidades, creencias, valores...). Distinguen tres etapas en el proceso de la percepción*: la selección, la organización* y *la interpretación de los estímulos externos e internos*. La selección se refiere al proceso de eliminar ciertos estímulos externos e internos y enfocarse en otros. Poste-

---

[5] Algunos estudios sobre el desarrollo cognitivo nos pueden informar de aspectos de la comunicación a nivel intrapersonal. El término *cognición* alude a *todos los procesos por los que el input sensorial (los estímulos sensoriales) se transforman, reducen, elaboran, almacenan, recuperan y utilizan* (Neisser, 1967: 4). La cognición está, pues, involucrada en todo lo que podría hacer un ser humano ya que todo fenómeno psicólogico es un fenómeno cognitivo.

[6] Seguimos la clasificación que establece McEntee (1998, capítulos sexto y séptimo).

riormente se tiende a organizar las percepciones formando categorías o entidades perceptuales completas basándose en información incompleta. La última etapa del proceso de la percepción involucra la formación de juicios o inferencias acerca de los estímulos seleccionados.

4. 1. 2. La categorización

La categorización puede definirse como el proceso de agrupar en clases (categorías) los fenómenos que son discriminadamente diferentes. Lakoff expresa lo generalizado que resulta este proceso cognitivo:

> *Sin la habilidad de categorizar no podríamos funcionar ni en el mundo físico, ni en nuestras vidas sociales e intelectuales. Comprender cómo categorizamos es fundamental para comprender cómo pensamos y funcionamos, y por tanto, es muy importante para comprendernos como seres humanos.*
>
> *La mayor parte de la categorización es automática e inconsciente, y si llegamos a ser conscientes [de nuestras categorías] es sólo en casos problemáticos. A medida que nos movemos en el mundo de forma automática categorizamos a las personas, los animales y los objetos físicos, tanto naturales como hechos por el hombre. Esta forma de ser nos conduce a tener la impresión de que categorizamos las cosas como son, y que nuestras categorías se relacionan de una manera natural con las cosas que existen en el mundo. Sin embargo, una gran proporción de nuestras categorías no se refieren a las cosas, sino a entidades abstractas. También categorizamos eventos, acciones, emociones, relaciones espaciales, relaciones sociales, así como otras entidades que abarcan abstracciones muy amplias* (Lakoff, 1985: 5-6).

4. 1. 3. La diferenciación psicológica

El concepto de diferenciación psicológica ha sido utilizado por H. A. Witkin en una serie de investigaciones cuyos resultados le permitieron establecer la diferencia entre lo que ha llamado *estilos cognitivos*. Aquellas personas influidas por el contexto de los estímulos del entorno se caracterizan por un estilo cognitivo que él denomina *dependiente del entorno*; aquellas personas que utilizan las señales de su propio cuerpo y no se fijan en el contexto o entorno, se caracterizan por un estilo cognitivo que él denomina *independiente del entorno.*

La idea de diferenciación psicológica supone su aplicación a todas las áreas de funcionamiento conductual: perceptual, cognitiva, neurofisiológica, social

y afectiva, por lo que este concepto abre múltiples posibilidades para investigar la comunicación intercultural.

4. 2. Nivel interpersonal: la percepción social y el estereotipo

Cuando opinamos acerca de las personas o de los grupos socioculturales los estamos categorizando, formando *estereotipos,* es decir, aplicando un proceso de categorización cognitiva. Una de las funciones del *estereotipo* consiste en reducir el entorno complejo a un tamaño manejable y reflejar el proceso de la abstracción permitiéndonos predecir la conducta apropiada y la no apropiada.

Según Barna los estereotipos nos permiten hacer predicciones sobre el mundo externo (1994: 341):

> *Los estereotipos... reducen la amenaza de la incertidumbre al convertir al mundo en un mundo predecible. Ésta es una de las funciones básicas de la cultura: entregar un mundo predecible al individuo, en el que esté firmemente orientado. Los estereotipos son generalizaciones, creencias de segunda mano que proveen las bases conceptuales mediante las cuales interpretamos lo que pasa a nuestro alrededor Estas interpretaciones pueden ser acertadas o no. En un país extranjero el uso de los estereotipos incrementa nuestro sentimiento de seguridad, además, psicológicamente es necesario que los formulemos, en la medida en que no podemos tolerar la ambigüedad o el sentimiento de frustración que resulta de nuestra incapacidad de comprender o manejar las situaciones que no entendemos.*

Clasificar en estereotipos, por lo tanto, es una capacidad natural del hombre, y como tal tiene efectos positivos e importantes para su supervivencia. Sin embargo, una consecuencia que puede tener efectos negativos es la "integración de la información": una vez que las categorías cognitivas están formadas el pensamiento tiende a ser influido por éstas. Se ha demostrado que si a las personas se les presentan evidencias que apoyan un estereotipo que ya tienen formado, les darán más credibilidad de la que les darían si no tuvieran ya formado el estereotipo. El efecto negativo de este proceso de integrar información nueva al estereotipo formado es que la persona que ha interiorizado el estereotipo e integra información nueva a éste, nunca podrá conocer verdaderamente a la otra persona con la que entra en relación.

Un acercamiento a una solución de los efectos negativos del estereotipo, es la capacidad de elaborar lo que Richard Mead ha llamado la *generaliza-*

ción creativa (Mead, 1994: 25) y Adler el *estereotipo efectivo* (Adler, 1987: 76-78). Adler sugiere que debemos utilizar el estereotipo como una forma inicial de acercarnos a la persona, antes de tener información directa y que debemos emplear el estereotipo como "una primera hipótesis" de cómo es la persona, para después ir modificándola de acuerdo con la información que vamos obteniendo, a medida que se va estableciendo una relación interpersonal basada en el diálogo.

Mead identifica varias actitudes que caracterizan a la persona que sabe utilizar en forma efectiva este estereotipo, al cual denomina de "generalización creativa". En este análisis nos referiremos a este tipo de estereotipo como el estereotipo dinámico, por su capacidad de cambiar. En el *estereotipo dinámico* la primera hipótesis que la persona puede haber formado en un momento dado, generalmente es el resultado de su interacción con el individuo de la otra cultura, la actitud hacia esa otra cultura es dinámica y flexible, la actitud hacia la nueva experiencia –la de interactuar con personas de culturas diferentes de la propia– es de curiosidad e interés por explicar las diferencias observadas. La persona está dispuesta a modificar el estereotipo formado o la primera hipótesis en caso de que la nueva información la contradiga.

Por otra parte, Mead llama *estereotipos estáticos* a los que resultan de las actitudes características de la persona que no utiliza el estereotipo de generalización creativa en forma efectiva. Generalmente se recibe de otra persona o grupo, no es resultado de su propia creación y la persona selecciona la información que concuerda con el estereotipo formado, de esta manera lo refuerza basándose en información incompleta y desviada. Además la persona no está dispuesta a modificar el estereotipo formado o la primera hipótesis en caso de que la información nueva la contradiga.

Así pues, debemos ser conscientes de nuestra propensión a formular estereotipos y comprender la razón por la que tendemos a elaborarlos. Pero también debemos cultivar la capacidad para tolerar la ambigüedad, ponernos en situaciones en las que no comprendamos todo y aceptar que no comprendemos.

4. 3. Actitudes negativas en la comunicación intercultural: etnocentrismo, prejuicios y discriminación

En el proceso de desarrollar la capacidad para comunicarse con eficacia con las personas cuyas experiencias socioculturales son diferentes a las propias, es útil ser conscientes de ciertos factores que disminuyen u obstaculizan este proceso. Además del *estereotipo estático*, hay otros dos factores que disminuyen la eficacia de la comunicación intercultural: *el etnocentrismo* y las actitudes negativas, como *el prejuicio* y *la discriminación.*

El etnocentrismo es un fenómeno social que se define como la creencia en la superioridad inherente del grupo al que se pertenece y de su cultura Puede estar acompañado por sentimientos de menosprecio para las personas que no pertenecen a la cultura del etnocéntrico, quien tiende a evaluar negativamente todo lo que proviene del extranjero, y percibe y juzga a las demás culturas en términos de la cultura propia.

Por otro lado, para analizar las actitudes negativas en situaciones de comunicación intercultural, consideramos especialmente importante señalar uno de los aspectos de la definición que nos ofrece Allport (1935): la *actitud es una predisposición mental o neural, organizada con base en la experiencia, que influye de una manera directiva y dinámica sobre la respuesta que da el individuo a todos los objetos y situaciones con los que se relación.* Ello significa que la actitud no es conducta, sino que predispone a la persona para actuar. Por lo tanto, nunca podremos observar en forma directa una actitud porque las actitudes que tenemos acerca de las personas son *inferencias* que hacemos basándonos en su comportamiento verbal o no verbal. En estas situaciones es conveniente practicar la *suspensión de la actitud,* es decir, intentar suprimir nuestras *actitudes hacia* las personas, tanto las positivas como las negativas, y acercarnos a ellas con una mentalidad abierta[7].

Según la teoría de la *atribución,* en una situación de comunicación oral, la persona que realiza la conducta comunicativa (el actor) la interpreta de manera diferente que la persona que la observa: el actor (la fuente) atribuye su propia conducta de comunicación, verbal y no verbal, a los factores de la situación, tal como él la percibe, mientras que el observador la atribuye a las cualidades del actor, como su personalidad, cultura o grupo sociocultural. La *teoría de la atribución* podría explicar por qué ocurren los malentendidos: a menudo el receptor de un mensaje, verbal y/o no verbal, capta un significado no intencional de la fuente que a él no le agrada, y en lugar de aclarar el significado, es decir, de hacerlo explícito para los dos, decide actuar.

Esta teoría nos puede servir en los momentos críticos en los que podría suceder un malentendido, a pesar de nuestros esfuerzos para enfrentar con éxito una interacción cultural. Nos hace tomar conciencia de que frecuentemente nos faltan elementos de información que nos permitirían interpretar la situación de manera distinta a como lo haríamos con ellos.

---

[7] En estudios de psicología social se reconocen tres componentes de la actitud: el cognitivo, el afectivo y el conativo o conductual. El componente cognitivo se refiere a las ideas, creencias y percepciones que una persona tiene acerca de un objeto de actitud, mientras que el componente afectivo se refiere a las emociones que siente acerca de ello. El componente conativo o conductual de la actitud consiste en la inclinación que tiene la persona para tomar una acción hacia el objeto de actitud, o también se puede referir a la misma acción.

4. 4. La comunicación no verbal: la kinésica, la proxémica y la cronémica

El antropólogo estadounidense Edward T. Hall ha contribuido a nuestro conocimiento de la relación entre el lenguaje y la cultura con su trabajo sobre el lenguaje no verbal. Durante más de treinta años, Hall se ha dedicado a estudiar la comunicación no verbal y ha publicado los resultados de sus observaciones en varios libros: *El lenguaje silencioso* (1959), *La dimensión oculta* (1966), *Más allá de la cultura* (1978) y *El baile de la vida* (1983).

La comunicación no verbal se refiere a todo aquello que contribuye al significado del mensaje que no sean las palabras, es decir, son los estímulos contextuales de la situación de comunicación. Ray Birdwhistell, reconocido investigador de la comunicación no verbal, señala que en una conversación entre dos personas, sólo el 35% del mensaje social se transmite por medio de las palabras, el restante 65% se comunica por medio de la comunicación no verbal, es decir, mediante la forma de hablar, de moverse, de gesticular y de manejar las relaciones espaciales.

4. 4. 1. La kinésica

Se refiere a todos los gestos y movimientos corporales, expresiones faciales, la mirada y el tacto. Ekman y Friesen (1969) señalan que ciertos ademanes, que ellos denominan "emblemas", son sustitutos no verbales de palabras para comunicarse. Otras funciones de los movimientos corporales que señalan estos autores son signos de *ilustración* (acompañan, ilustran y refuerzan el mensaje verbal); de *afecto* (expresiones faciales que reflejan el estado emocional, pueden reforzar o contradecir el mensaje); de *adaptación* (movimientos corporales y gestos faciales sin intención de comunicar. Son esfuerzos para adaptarse a las necesidades físicas e inmediatas); y de *control* (Movimientos y gestos que monitorizan y controlan la comunicación verbal de la otra persona. Proveen la retroalimentación necesaria para saber si se está entendiendo el mensaje o si se necesita clarificación; cuándo se puede iniciar una aportación o cuándo se va a terminar de hablar, etcétera).

4. 4. 2. La proxémica

Es el estudio del uso del espacio y se ocupa de analizar *la manera en la que el hombre percibe, estructura y utiliza sus espacios personales y sociales, así como de la influencia que tienen determinados espacios sobre él y la manera en que responde a ellos* (Knapp, 1972: 7). Algunos temas de investigación de la proxémica son la relación entre la conducta humana y la arquitectura, el espacio interpersonal y la territorialidad.

En cuanto al espacio interpersonal, esta área de investigación supone que las personas mantienen cierta distancia o espacio entre sí que define su relación interpersonal. Se puede visualizar el espacio interpersonal como una burbuja que protege al individuo.

El concepto de territorialidad es una extensión de espacio interpersonal y se refiere a la identificación de una persona o grupo con un determinado espacio o territorio, de tal forma que señala su titularidad sobre éste y su disposición a defenderlo (Knapp, 1972: 37).

Las observaciones de Hall referidas al uso y manejo del espacio interpersonal en contextos culturales diferentes son sólo una muestra de la variedad que se podría identificar. Los conceptos para identificar las características de la conducta proxémica que él consideró relevantes son una herramienta importante para el análisis de la comunicación no verbal en el contexto intercultural.

4. 4. 3. La cronémica

Estudia los significados, uso y comunicación del tiempo. El uso y manejo del tiempo o los "patrones informales del tiempo" constituye un aspecto de la cultura oculta, la cual es difícil de comprender entre personas de diferentes culturas. Cada cultura tiene sus patrones únicos con los que maneja el tiempo. Como dice May *el tiempo habla, es un lenguaje; organiza toda actividad, establece prioridades y categoriza experiencias. Es un mecanismo con base en el cual se evalúa el esfuerzo, la competencia, los logros. (...) Nada sucede fuera de algún marco temporal* (1983: 3).

Hall destaca varios conceptos en el estudio de la cronémica: la *actividad, la variedad, la urgencia* (se refiere a la impresión de que el tiempo pasa rápido o lento) y el *monocronismo/policronismo*. Estos dos últimos conceptos (aparecidos en su libro *Más allá de la cultura*, publicado por primera vez en 1976), resultan muy útiles para explicar las diferencias culturales en el significado del tiempo. El primero se refiere a hacer una cosa a la vez, el segundo a ser capaz de atender varias simultáneamente. La diferencia en el uso del tiempo se presta con frecuencia a malentendidos y provoca sentimientos de frustración en algunas personas.

4. 5. Los valores socioculturales

Los valores están dentro del vasto y diverso universo del comportamiento selectivo. Pueden definirse como una creencia relativamente permanente en la que, para una situación particular, un modo específico de conducta es preferible personal o socialmente. Es una creencia del tipo prescriptivo, de

acuerdo a la cual algún medio o fin de una acción se juzga deseable o no, y tiene componentes cognitivos, afectivos y conductuales.

Un sistema de valores puede definirse como *una organización de creencias acerca de modos de conducta preferentes, y que cada uno de éstos tiene un valor relativo de importancia* (Rokeach, 1973). En cuanto a las funciones de los valores sirven como estándares o criterios para guiar la conducta de las personas, para justificar y racionalizar ciertas creencias, actitudes y acciones. Además, determinan la imagen de nosotros mismos que presentamos a los demás, justifican nuestras evaluaciones, lo que alabamos y lo que culpamos de nosotros mismos y de los demás. Así pues, los sistemas de valores nos ayudan a escoger entre alternativas con el fin de resolver conflictos y tomar decisiones. No hay que olvidar, sin embargo, que las culturas se componen de diferentes grupos socioculturales y éstos manifiestan valores culturales específicos y apropiados para cada grupo.

5. Un modelo para el desarrollo de competencia intercultural el aula de LE: el DMIS

La competencia intercultural es la habilidad para relacionarse efectiva y apropiadamente en una variedad de contextos. Requiere un conocimiento sensitivo cultural, un modo de pensar y unas habilidades, atributos y destrezas necesarios para el comunicador. Meyer (1991, en Oliveras, 2000: 38) define así la competencia intercultural[8]:

> *La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible el 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 cultura extranjera y la propia; además, tener la habilidad de poder 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.*

Pero el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de E/LE es distinto a enseñar cultura en la clase de lengua. El objetivo no es simple-

---

[8] En el capítulo tercero de su libro *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera* (Edinumen, 2000), Oliveras Vilaseca hace una esclarecedora síntesis del camino recorrido por los investigadores desde el concepto de *competencia sociocultural* hasta llegar al de *competencia intercultural.*

mente el conocimiento de la otra cultura, ni es sólo adquirir la habilidad de comportarse adecuadamente en esa cultura. Desarrollar la competencia intercultural exige una combinación de propuestas de cultura específica que haga hincapié en la aprehensión de una cultura subjetiva particular combinada con propuestas de cultura general que incidan en temas de etnocentrismo, conciencia de la cultura propia y estrategias de adaptación general.

El DMIS (*The Development Model of Intercultural Sensitivity*) fue creado por Milton Bennett (1986 y 1993) como un marco de trabajo para explicar las reacciones de la gente ante las diferencias culturales. Usando conceptos de la psicología cognitiva y del constructivismo organizó esas observaciones en seis etapas de creciente sensibilidad hacia la diferencia cultural, cada una de las cuales presenta una estructura cognitiva particular que se expresa en cierto tipo de actitudes y conductas relacionadas con la diferencia cultural. Este modelo ha sido utilizado con gran éxito durante quince años para desarrollar el currículum de educación intercultural.

Como modelo para el desarrollo de la competencia intercultural, el DMIS también ofrece un camino a los profesores de lengua, por un lado, para evaluar la preparación de sus estudiantes para alcanzar cierto tipo de aprendizaje intercultural y, por otro, para seleccionar y secuenciar actividades de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de la competencia intercultural general. Este modelo sugiere que la esencia del aprendizaje de una cultura no es la adquisición de un cuerpo de contenidos, sino más bien la habilidad para cambiar las perspectivas culturales, para desarrollar una "mente intercultural".

El desarrollo del DMIS se divide en dos fases: etnocéntrica y etnorrelativa. En la primera los sujetos experimentan su propia cultura como centro de la realidad. Ven la diferencia cultural como una amenaza implícita o explícita a la realidad de su propia experiencia cultural. En la fase de etnorrelativismo, los sujetos reconocen conscientemente que todas las conductas existen en contextos culturales, incluidas las propias. Reconocen la diferencia cultural como una forma de enriquecer su propia experiencia de la realidad y como un medio de entender a los otros.

La fase etnocéntrica está formada por tres etapas: *negación (denial), defensa (defense)* y *minimización (minimization).* La primera supone un rechazo de las diferencias culturales. Para los sujetos que se encuentran en esta etapa el mundo es únicamente su propia experiencia. Se puede estar en ella toda la vida cuando no se tiene demasiado contacto con las diferencias culturales o cuando se mantiene una separación por medios artificiales (como en el caso del *apartheid*).

La segunda etapa se caracteriza por una *defensa* frente a la diferencia cultural. Los sujetos han llegado a percibir diferencias culturales a través de los

medios de comunicación o de contactos casuales, pero "los otros" todavía siguen pareciendo menos reales, menos humanos que los del propio grupo, porque existen en la percepción como estereotipos. Los estudiantes en esta etapa tienden a polarizar cualquier discusión sobre diferencias culturales: la cultura propia se experimenta todavía como la única verdadera y la existencia de otras culturas está amenazando esa realidad.

En la etapa de *minimización* la "amenaza" de la etapa anterior se resuelve asumiendo una similitud básica entre todos los seres humanos. Se minimizan las diferencias culturales y se subsumen en categorías familiares ya existentes y basadas en la cultura propia. Las otras culturas pueden ser o bien trivializadas, o bien interpretadas con cierto "romanticismo". No obstante, los sujetos pueden insistir en corregir la conducta de los demás de acuerdo a sus expectativas.

La fase del etnorrelativismo se divide en tres etapas: *aceptación (acceptance), adaptación (adaptation)* e *integración (integration).* En la primera de ellas, la gente ha descubierto su propio contexto cultural y, por tanto, aceptan la existencia de otros contextos diferentes al suyo. Aunque no son expertos, son capaces de identificar cómo operar las diferencias culturales en las interacciones humanas. La aceptación no significa estar de acuerdo con todas las diferencias culturales, incluso algunas pueden juzgarse negativamente, pero el juicio no es etnocéntrico en el sentido de negar igualdad de humanidad. Los sujetos en esta etapa alcanzan respeto por las diferencias conductuales que implican sólo los aspectos más tangibles de la cultura subjetiva como el uso del lenguaje, la conducta no verbal y los estilos de comunicación. También se alcanza en esta etapa el respeto por las diferencias de valores, esto no quiere decir que se acepte que todas las culturas son apropiadas en todos los contextos, sino que el foco está en el contexto de la cultura, que entiende los valores como un modo de organizar la dimensión ética de la realidad.

En la etapa de *adaptación,* los sujetos son capaces de cambiar sus marcos de referencia cultural: la visión de mundo propia se amplía para incluir constructos de otras visiones de mundo. Alcanzan, así, la empatía intercultural en la que se desenvuelven temporalmente. Esta conducta adaptativa surge de una mirada al mundo desde los ojos de otras culturas. Es un acto consciente que precisa del conocimiento de la cultura propia y de una serie de contrastes con la cultura meta. Los aprendices en esta etapa son capaces de interpretar y evaluar situaciones desde más de una perspectiva cultural.

En la última etapa del etnorrelativismo, la *integración*, los sujetos amplían su habilidad para percibir los hechos en el contexto cultural para incluir su propia definición de identidad. El proceso de cambiar de perspectiva cultural llaga a ser parte de sí mismos. La *integración* no es necesariamente mejor que la *adaptación* en la mayoría de los casos en los que se precisa competen-

cia intercultural, pero es descriptiva de un número sustancial de los miembros de grupos de una minoría no dominante durante largo tiempo expatriados y de otra gente que se llama a sí misma "ciudadanos del mundo".

El DMIS sugiere que pueden ajustarse los niveles de dominio lingüístico y los niveles de sensibilidad intercultural combinando en el nivel elemental las etapas de *negación* y *defensa*; en el nivel intermedio la *minimización* y la *aceptación*; y en el nivel avanzado la *adaptación* y la *integración.* En el anexo recogemos algunas de las propuestas de este modelo para el desarrollo de la competencial intercultural en cada uno de los tres niveles de habilidad lingüística.

6. Conclusión

En la comunicación intercultural el proceso de descodificación –de negociación– con otras culturas implica establecer comparaciones, siempre odiosas, pero a menudo inevitables, entre lo cercano y lo distante, entre lo que es similar y lo que es distinto, teniendo siempre en cuenta que nuestro objetivo debe consistir en ir más allá de la comprensión periférica y superficial. Por eso favorecer el conocimiento y el reconocimiento de lo que es distinto –y de los que son distintos– ha de ser una práctica habitual en el aula de lenguas extranjeras. Es preciso fomentar no sólo la fluidez lingüística, sino también la fluidez cultural realizando actividades que supongan una "provocación" para el trabajo comparativo de los *modos de ser* y *de hacer* de los nativos de las diferentes culturas.

Una cualidad personal fundamental para lograr una buena comunicación intercultural es la *empatía*, definida como la capacidad para imaginarse a uno mismo como extranjero; para ello es necesario que nos conozcamos a nosotros mismos, que tengamos una fuerte identidad propia. Sin embargo, cultivar las cualidades para lograr una comunicación intercultural eficiente requiere tiempo y esfuerzo, porque supone adquirir habilidades en los procesos básicos de adaptación cultural, interiorizar marcos cognitivos para su análisis, intentando superar el etnocentrismo y desarrollando aprecio y respeto por la propia cultura y por las diferencias culturales.

Éste es un reto al que todos debemos responder y uno de los desafíos pedagógicos más fascinantes que afrontamos: trabajar *entre* culturas y atender a sus particularidades, a sus diferencias, a sus analogías y a las modalidades de sus interacciones, convirtiendo nuestras aulas en un territorio para el encuentro, el intercambio, el contraste y la negociación.

ANEXO I: Propuestas para desarrollar la competencia intercultural en el aula de LE

(adaptado de Milton Bennett, *Basic Concepts of Intercultural Communication,* Yarmouth, ME, Intercultural Press, 1998)

ETAPA I: NIVEL INICIAL (*Negación* y *defensa*)

COMPETENCIAS CULTURALES APROPIADAS PARA TRABAJAR EN ESTA FASE	TEMAS DE APRENDIZAJE DE LA CULTURA
– Habilidad para obtener información apropiada sobre la cultura. – Iniciativa para explorar aspectos de la *cultura subjetiva.* – Confianza, amistad y cooperación. – Habilidad para reconocer las diferencias. – Disciplina para mantener el control personal. – Habilidad para manejar la ansiedad. – Tolerancia. – Paciencia.	CULTURA – Entender el papel de la *Cultura* (historia, política, arte...) y el de la *cultura* (visión de mundo subjetiva) en las relaciones interculturales. – Reconocer los elementos de la cultura que afectan a la interacción intercultural: uso del lenguaje, conductano verbal, estilos de comunicación, estilos cognitivos y valores. ESTEREOTIPOS CULURALES – Identificar fuentes de estereotipos. – Reconocer el impacto de los estereotipos. PERCEPCIÓN – Entender la influencia de la propia visión de mundo en la percepción. – Identificar tipos frecuentes de malentendidos entre culturas.

ETAPA II: NIVEL INTERMEDIO (*Minimización* y *aceptación*)

COMPETENCIAS CULTURALES APROPIADAS PARA TRABAJAR EN ESTA FASE	TEMAS DE APRENDIZAJE DE LA CULTURA
– Conocimiento de la cultura general. – Apertura mental. – Conocimiento de la propia cultura. – Habilidad para percibir a otros con exactitud. – Habilidad para mantener en la interacción una postura que no juzgue. – Conocimiento de la cultura específica. – Flexibilidad cognitiva. – Conocimiento de otras culturas. – Conocimiento contextual. – Respeto a otros valores y creencias. – Tolerancia a la ambigüedad.	USO DEL LENGUAJE – Identificar las reacciones típicas a los acentos y a la fluidez extranjera. COMUNICACIÓN NO VERBAL – Reconocer las diferencias culturales en la voz, la expresión facial, los gestos, el tacto y el tratamiento del tiempo y el espacio. – Identificar conflictos interculturales típicos relacionados con una mala interpretación de la conducta no verbal. – Practicar la interpretación de la conducta no verbal en diferentes culturas. ESTILOS DE COMUNICACIÓN – Identificar contrastes culturales entre estilos de confrontación (lineales, circulares, directos, indirectos, abstractos, concretos...). – Identificar la relación entre los estilos de comunicación y los valores culturales básicos. – Practicar el análisis de las interacciones. CONTRASTE DE VALORES – Practicar la comparación y el contraste de los valores propios con los de otras culturas. – Analizar los valores de la propia cultura.

ETAPA III: NIVEL AVANZADO *(Adaptación e integración)*

COMPETENCIAS CULTURALES APROPIADAS PARA TRABAJAR EN ESTA FASE	TEMAS DE APRENDIZAJE DE LA CULTURA
– Empatía. – Destreza para asumir riesgos. – Destreza de resolución de problemas. – Flexibilidad. – Adaptabilidad social. – Habilidad para adaptar patrones de comunicación. – Un sentido del humor culturalmente sensible. – Habilidad para crear nuevas categorías. – Flexibilidad para asumir roles. – Flexibilidad de la propia identidad.	ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS – Reconocer el contexto cultural para ver los problemas y buscar soluciones. – Comprender las diferencias culturales en los métodos de resolución de conflictos. CUESTIONES DE GÉNERO – Reconocer diferencias de género en diferentes patrones culturales de comunicación. – Practicar habilidades de comunicación entre culturas y géneros que sean a la vez efectivas y respetuosas. ADAPTACIÓN INTERCULTURAL – Reconocer las etapas típicas de la adaptación cultural. – Explorar estrategias apropiadas para mantener la propia cultura y entender otras. – Practicar métodos efectivos para resolver el estrés asociado a las transiciones culturales.

7. Bibliografía

ADLER, P. S. (1975), "The transitional experience: an alternative view of culture shock", *Journal of Humanistic Psychology*, 15: 13-23, en A. FURNHAM y S. BOCHNER (1986), *Culture Shock: Psychological Reactions to Unfamiliar Environment,* Nueva York, Methuen: 131.

– (1987), "Culture Shock and Cross-Cultural Learning Experience", en L. F. LUCE y E. C. SMITH (Eds.), *Towards internationalism: Readings in Cross-Cultural communication,* Cambridge, Newbury House Publications: 24-35.

ALLPORT, G. W. (1935), "Attitudes", en C. MURCHISON (Ed.), *A Handbook of Social Psychology,* Worcester, Mass., Clark University Press: 798-844.

BARNA, L. M. (1994), "Stumbling Blocks in Intercultural Communication", en L. A. SAMOVAR y R. E. PORTER (Eds.), *Intercultural Communication: A Reader* (7.ª ed.), Belmont, California, Wadsworth: 337-346.

BEALS, R. L. y H. HOIJER (1971), *An introduction to Anthropology*, Nueva York, The MacMillan Company.

BENNETT, M. J. (1986), "A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity", *International Journal of Intercultural Relations,* 10-2: 179-195.

BENNETT, M. J. (1993), "Towards Ethnorelativism: a Developmental Model of Intercultural Sensitivity", en M. PAIGE (Ed.), *Education for the Intercultural Experience,* Yarmouth, ME: Intercultural Press: 21-71.

EKMAN, P. y FRIESEN, W. V. (1969), "The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage and Codes", *Semiótica,* 1: 49-98.

FERMOSO, P. (Ed.) (1992), *Educación intercultural: la Europa sin fronteras,* Madrid, Narcea.

FURNHAM, A. y BOCHNER, S. (1986), *Culture Shock: Psychological Reactions to Unfamiliar Environmen,* Nueva York, Methuen.

GOODENOUGH, W. H. (1957), "Cultural Anthropology and Linguistics", *Georgetown University Monograph Series on Language and Linguistics,* 9: 167-173.

HALL, E. T. (1959), *The silent language*, Nueva York, Fawcett.

– (1966), *The Hidden Dimension,* Garden City, Nueva York, Anchor Press/Doubleday.

– (1978), *Más allá de la cultura,* Ed. Gustavo Gili, Barcelona.

– (1983), *The dance of Life*, Garden City, Nueva York, Anchor Press/Doubleday.

HOFSTEDE, G. (1991), *Cultures and Organizations: Software of the Mind,* Nueva York, Mc Graw-Hill.

IGLESIAS CASAL, I. (1999), "Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas extranjeras: hacia la superación del etnocentrismo", *Boletín de ASELE,* 21: 13-30.

INTERCULTURAL COMMUNICATION INSTITUTE (1996), *Readings for the Summer Institute of Intercultural Communication,* Portland, Oregón.

KNAPP, M. (1972), *Nonverbal Communication in Human Interaction,* Nueva York, Holt, Rinehart and Winston.

LAKOFF, G. (1985), *Women, Fire and Dangerous Things,* Chicago, University of Chicago Press.

MARTIN, J. N. (1989), "Intercultural Communication Competence", *International Journal of Intercultural Relations,* 13: 227-428.

MCENTEE DE MADERO, E. (1998), *Comunicación intercultural. Bases para la comunicación efectiva en el mundo actual,* McGraw Hill, México.

MEAD, R. (1994), *International Management: Cross-Cultural Dimensions,* Cambridge, Blackwell.

MEYER, M. (1991), "Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners", en D. BUTJIES y M. BYRAM (Eds.), *Developing Languages and Cultures,* Clevendon: Multilingual Matters: 136-158.

NEISSER, U. (1967), *Cognitive Psychology*, Nueva York, Appleton-Century-Croft.

NEUNER, G. (1997), "The Role of Sociocultural competence in Foreign Language Teaching and Learning", *Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching,* Estrasburgo, Council of Europe Publishing: 47-96.

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

OBERG, K. (1960), "Culture Shock: Adjustment to a New Cultural Environment", *Practical Anthropology*, 7: 177-182.

POYATOS, F. (1994), *La comunicación no verbal* (I), Madrid, Istmo.

ROKEACH, M. (1973), *The Nature of Human Values,* Nueva York, The Free Press.

SERENO, K. y BODAKEN, E. (1975), *Trans-PerUnderstanding Human Communication,* Houghton Mifflin Company.

VÍVELO, F. R. (1978), *Cultural Anthropology Handbook: a Basic Introduction,* Nueva York, McGraw-Hill.

WENBURG, J. R. y WILMOT, W. (1973), *The Personal Communication Process,* Nueva York, John Wiley and Sons.

WHORF, B. L. (1956), *Language, Thought and Reality: selected writings of B. L. Whorf*, en J. B. CARROLL (Ed.), Cambridge, Mass., The MIT Press.