El concepto de verdad desde una perspectiva intercultural

Roberto Ortí
Instituto Cervantes de Tánger

María Ángeles García Collado
Instituto Cervantes de Tetuán

1. INTRODUCCIÓN

La habilidad de un docente para establecer relaciones interpersonales en el aula está determinada por su comportamiento comunicativo. En la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras, la interacción profesor-alumno es una cuestión tan importante que de ella dependerá en gran medida el buen desempeño de ambos durante la clase. Cuando un profesor intuye o percibe que los estudiantes no comprenden algo, o plantean explícitamente que no entienden, suele orientar y modificar su discurso didáctico además de su actitud, y despliega una serie de estrategias discursivas y semióticas dirigidas a dar sentido inverso a esa situación y aumentar la receptividad: usa repeticiones, reformulaciones, apóstrofes, activa los conocimientos previos, recurre a materiales didácticos motivadores o alternativos, utiliza gestos ilustrativos, posturas, entonación enfática y toda una serie de mecanismos enfocados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes; en el momento en que esto no ocurre, es decir, cuando el profesor no reacciona o no adapta su comportamiento, los alumnos también lo perciben con claridad. Entre los retos docentes actuales está propiciar la comunicación eficaz en el aula, ya que en la era digital la enseñanza centrada en el alumno, el uso de las TIC y el aprendizaje cooperativo han transformado por completo la didáctica de las lenguas modernas. En este nuevo escenario pedagógico, el tema de la comunicación interpersonal cobra una relevancia extraordinaria, desde la asunción general de que utilizamos canales verbales y no verbales para comunicarnos (Sebeok, Hayes y Bateson, 1964; Watzlawick y Beavin, 1967).

En la enseñanza de lenguas extranjeras el hecho de que, con frecuencia, el profesor y el alumno tengan culturas diferentes hace del aula un contexto pragmático complejo en el cual se debe facilitar al máximo la comprensión mutua. Es evidente que para poder detectar e interpretar adecuadamente las reacciones, tanto las esperadas como las que no lo son, profesores y alumnos han de ser conscientes de los efectos reales de sus comportamientos. El profesor, como hablante intercultural, entra en contacto en el aula con hablantes de otras culturas y está expuesto a los malentendidos culturales, tal y como ocurre en los procesos de

comunicación intercultural cara a cara. El aula no deja de ser una representación del mundo real que encontrarán los alumnos cuando salgan de clase, de ahí que el profesor deba programar y diseñar materiales didácticos que faciliten el desarrollo de la competencia intercultural (Consejo de Europa, 2001; Rodrigo Alsina, 1999; Raga Gimeno *et al.*, 2007).

Entre las ocho competencias clave del profesor de segundas lenguas y lenguas extranjeras está facilitar la comunicación intercultural (Instituto Cervantes, 2012). De ahí que en el aula de ELE un objetivo de enseñanza prioritario sea que el alumno conozca las diferencias entre la cultura meta y la propia, y adopte el comportamiento comunicativo más adecuado en cada interacción con otros hablantes. De manera general, recordemos que en los intercambios comunicativos se espera un determinado comportamiento en los interlocutores, dado que en cualquier conversación existe entre los hablantes un acuerdo previo, tácito, de colaboración (Grice, 1975; Reyes, 1995; Escandell, 1996). Así, cuando participan en el aula, el profesor y el alumno se involucran de acuerdo a este principio de cooperación conversacional que está determinado por unas máximas o normas, cuyo seguimiento asegura el entendimiento entre ellos. No obstante, el seguimiento de las máximas conversacionales de Grice (cantidad, calidad, relación, manera) varía culturalmente ya que, por ejemplo, hay culturas en las que ser amable o simpático es más importante (latinos) que en otras en las que ser directo o «ir al grano» es la preferencia de la colectividad de hablantes (Estados Unidos); asimismo, recordemos que el control de la incertidumbre en la comunicación es también relativo, de manera que hay culturas que toleran mejor la flexibilidad e improvisación en los escenarios sociales, mientras que otras necesitan tener las reglas claras y precisas, de ahí que aborden la incertidumbre o la ambigüedad como una amenaza (Igartua y Muñiz, 2007). En relación con esto, también la veracidad es relativa en tanto que vemos que hay culturas que son más propicias a los halagos y a las mentiras sociales que otras.

Este trabajo toma como punto de partida que existe una variación cultural del concepto de verdad, y que esta variabilidad tiene un reflejo en la actividad del docente de lenguas extranjeras. Como contexto de aprendizaje, el trabajo se ha basado en el alumnado de español en el norte de Marruecos (región Tánger-Tetuán), es decir, alumnos magrebíes entre los cuales la L1 es el árabe dialectal *dariya* en su mayoría variante norte-*djeblí* y L2 francés (Madkouri, 2003). La principal cuestión que nos planteamos es en qué medida los alumnos magrebíes relativizan el concepto de verdad al analizar e interpretar la realidad. En este sentido, se decidió plantear una serie de actividades con alumnos con un nivel intermedio (B1-B2, MCER) que nos permitiera extraer conclusiones al respecto. La experiencia consistió en presentar varios incidentes críticos extraídos del cine en los que se observa que, al menos, uno de los interlocutores no dice la verdad, miente. El objetivo era extraer conclusiones de los comentarios de los alumnos al respecto, ya que al expresar su punto de vista se puede deducir en qué medida relativizan el seguimiento de la máxima de la veracidad según el contexto.

Abordar el tema de la verdad en comunicación implica considerar, sobre todo, su carácter instrumental y pragmático (Eco y Sebeok, 1989). En este sentido, se ha de pensar que la verdad también es dinámica, en tanto que en la comunicación existen mecanismos de significación en los que priman intercambios de signo inverso como el conflicto, el engaño y la mentira (de manera que, a modo de escala, se pueden guardar secretos, propagar rumores, provocar escándalos), pudiendo afirmarse que, de manera habitual, el comportamiento intersubjetivo de los hablantes de una lengua está caracterizado por la duplicidad del lenguaje (Fabbri, 2004). Ya que la verdad es un concepto sujeto a variación por un mismo hablante, también se ha de reflexionar sobre su tratamiento colectivo en la comunicación intercultural. En los estudios de comunicación intercultural se aborda, precisamente, la variación cultural del concepto de verdad. La mayoría de estos estudios toman como punto de partida la clasificación de las culturas por el antropólogo norteamericano Edward T. Hall (1978) teniendo en cuenta el papel que juega el contexto en la comunicación. Una de las conclusiones que se extrae de la clasificación de Edward T. Hall de «culturas de contexto alto» (la mayor parte de la información está en el contexto físico o interiorizado de la persona) y «culturas de contexto bajo» (la información está explícita en el mensaje) es que existe una variación cultural del concepto de verdad. Dado que hay culturas que relativizan más que otras el concepto de verdad en función de las circunstancias y el contexto comunicativo, nuestro propósito es analizar en qué medida este hecho influye en el comportamiento comunicativo del docente de lenguas extranjeras.

2. EL COMPORTAMIENTO DEL PROFESOR A TRAVÉS DE LA VARIACIÓN CULTURAL DEL CONCEPTO DE VERDAD: ANÁLISIS DE SITUACIONES COMUNICATIVAS

En la clase de español el comportamiento del profesor y de los alumnos es una manifestación de la relación existente entre ellos como interlocutores. Según los principios teóricos de la Escuela de Palo Alto (Paul Watzlawick *et al.*, 1967), cuyo objeto de estudio es la comunicación, todo proceso de comunicación se puede caracterizar por el tipo de relación que existe entre los interlocutores; puede ser una relación de igualdad, o bien una relación complementaria o asimétrica. Las relaciones simétricas o de igualdad son las que se dan entre interlocutores que pertenecen a un mismo grupo social o de condiciones homogéneas, por ejemplo, las relaciones entre amigos o entre hermanos. Sin embargo, las relaciones complementarias están basadas en intercambios aditivos, donde las intervenciones de los interlocutores se complementan. Este tipo de relaciones se caracterizan porque uno de los interlocutores presenta un tipo de autoridad o domina el proceso de comunicación; por ejemplo, son situaciones comunicativas asimétricas o complementarias: médico-paciente, profesor-alumno, padre-hijo o funcionario-ciudadano.

En este sentido, nos preguntamos qué implicación tiene en el comportamiento comunicativo de los docentes el concepto de verdad según la cultura del alum-

nado. Para reflexionar en la clase de español sobre el tema de la verdad y su variación cultural se optó por utilizar el cine, una herramienta didáctica óptima para analizar de forma contextualizada esta cuestión a la luz de las relaciones que se establecen en la ficción cinematográfica. El cine, como producto artístico en el que se representa la cultura material y lingüística de una época, nos permite presentar en la clase de español situaciones de comunicación análogas a las que encontrarán los alumnos en la vida real; el papel del profesor, en tanto que opta por el uso didáctico de películas en clase, es el de mediador entre la cultura de origen de sus alumnos y la cultura meta representada en la ficción fílmica (Ortí Teruel y García Collado, 2014).

Con esta finalidad metodológica se eligió la película *Malas temporadas* (Manuel Martín Cuenca, 2005), proyectada en los Institutos Cervantes de Tánger y Tetuán, ya que aborda el tema de la verdad en las relaciones personales e institucionales. El análisis de escenas de *Malas temporadas* permite aproximarnos a diferentes situaciones comunicativas que de alguna manera son representativas de la realidad. Se seleccionaron unas secuencias que reflejan con verosimilitud situaciones comunicativas desiguales, tanto simétricas (o de igualdad) como asimétricas (o desiguales): por una parte, entre una trabajadora social y unos inmigrantes (unos de origen ruso y otro de procedencia árabe); por otra parte, entre dos amigos exiliados (de origen cubano). El análisis de esta selección de escenas, desde el punto de vista de la comunicación, nos ha permitido reflexionar sobre el valor de la sinceridad, la tolerancia a la incertidumbre y los límites de la aceptación de la mentira para alumnos marroquíes en función del contexto comunicativo.

De este modo, con esta experiencia didáctica a través del cine nos hemos planteado un estudio que permitiera dilucidar si existe una conexión entre la mentira (su excusa o justificación social) y el tipo de relación establecida entre los interlocutores de una interacción (de igualdad/simétrica o de desigualdad/dominio). Como planteamiento inicial se ha considerado la presunción de que no se acepta de la misma manera que la mentira se produzca en una relación basada en el dominio o que se declare en una relación de igualdad. Así pues, se seleccionaron incidentes críticos según el tipo de relación comunicativa que existía entre los interlocutores, situaciones tanto simétricas como asimétricas.

Se ha partido del presupuesto general de que en las situaciones comunicativas asimétricas existe la posibilidad de que uno de los dos interlocutores mienta: bien por parte del interlocutor que ocupa una posición de inferioridad en el proceso de comunicación, o del interlocutor que domina y controla la interacción comunicativa. La pregunta que surge es si se acepta de la misma manera que el que viole la máxima de la veracidad sea el interlocutor dominante o el que está en una situación de inferioridad. Es importante saber si se acepta más y se considera más natural que mienta una de las partes de la interacción comunicativa, por ejemplo, el más desfavorecido, o por el contrario, no importa quién mienta.

En las situaciones simétricas hemos centrado más la atención en qué medida la mayor o menor gravedad de las consecuencias de la afirmación de la verdad puede condicionar la ocultación o la relativización de la misma.

Para responder a estas preguntas de partida, se eligieron tres situaciones comunicativas del largometraje *Malas temporadas;* dos situaciones asimétricas y una simétrica:

a) En las situaciones comunicativas asimétricas: en una situación, miente el que está en posición de inferioridad; y en otra, miente el que está en posición dominante.

b) En la situación comunicativa simétrica: un amigo engaña a otro.

El siguiente paso del análisis fue estudiar las reacciones de los alumnos ante las diferentes situaciones comunicativas para extraer conclusiones sobre la aceptación de la mentira según el contexto comunicativo y según el tipo de relación que existe entre los interlocutores.

En primer lugar, en lo que respecta a las situaciones comunicativas asimétricas, se tuvo en cuenta a la hora de la selección de escenas de *Malas temporadas* que participaran hablantes de diferente origen y se ocasionaran malentendidos de tipo cultural. Así pues, en las escenas que vamos a citar a continuación los interlocutores tienen diferente origen cultural y diferente lengua materna. Consideramos que era importante presentar en clase una situación comunicativa que fuera verosímil, representativa del momento actual y lo suficientemente bien contextualizada para que permitiera llevar a cabo el análisis que nos interesaba. Por esta razón se consideró apropiado el estudio de incidentes críticos derivados de la relación de un inmigrante con las ONG españolas (concretamente con una trabajadora social). En estas interacciones comunicativas cara a cara generalmente es el inmigrante el que necesita ayuda y recurre a las ONG para solicitar información y apoyo; el trabajador social es el que controla la información y los procedimientos para gestionar los recursos, es el que ocupa la posición de dominio en la comunicación. De esta manera, podemos afirmar que el trabajador social controla la interacción comunicativa: marca el inicio y final de la interacción, el tema, el grado de formalidad, incluso puede solicitar más o menos información personal según su criterio profesional. Además, hay que tener en cuenta que el grado de asimetría de la interacción en las relaciones con la administración o con organismos públicos aumenta cuando se trata de una relación intercultural en la que el usuario es un extranjero. La ficción cinematográfica representa con claridad una realidad social: que el inmigrante tiene un menor dominio lingüístico, desconoce el funcionamiento de las instituciones y suele estar en una situación material precaria. En segundo lugar, en el análisis de relaciones comunicativas simétricas entre los interlocutores se tuvieron en cuenta diferentes tipos de relación social, por ejemplo, un diálogo entre amigos, familiares o compañeros de trabajo. Finalmente, se escogió una relación entre amigos en el que uno miente y engaña deliberadamente a otro. Nos planteamos, por un lado, en qué medida se puede justificar o entender que un amigo mienta a otro. Por otro lado, nos cuestionamos si se aceptan las mentiras en este con-

texto en mayor o menor medida que en una relación asimétrica. *A priori*, hemos considerado totalmente relevante que la naturaleza de la mentira condicione su mayor aceptación o el rechazo por los observadores; no es lo mismo mentir sobre una cuestión superflua o baladí como, por ejemplo, el precio de un objeto, que engañar con consecuencias en el prestigio social o reputación de una persona como ocurre, en esta película, con los temas relacionados con la fidelidad conyugal. Así pues, elegimos un incidente crítico en el que se abordaba un caso muy sensible desde el punto de vista social: un hombre mantiene una relación sentimental con la mujer de su mejor amigo y se lo oculta.

2.1. Análisis de las situaciones comunicativas

En los dos primeros apartados se tratan dos situaciones comunicativas asimétricas de carácter intercultural, los interlocutores son en cada una de ellas un inmigrante y la trabajadora social. La posición dominante en la comunicación la tiene la trabajadora social.

En el tercer apartado se presenta una situación comunicativa simétrica entre dos interlocutores de la misma nacionalidad.

2.1.1. Situación asimétrica 1: el inmigrante miente

El primer incidente seleccionado en el largometraje tiene relación con una situación asimétrica, en concreto las relaciones interculturales que existen entre inmigrantes y ONG o asociaciones. Se seleccionaron unos fragmentos de *Malas temporadas* donde se refleja la relación entre una inmigrante de origen ruso con una trabajadora social. En este incidente, la trabajadora social acusa a la inmigrante rusa de haberle mentido.

En el primer fragmento Olga (inmigrante rusa) se entrevista con Ana (trabajadora social de una ONG de carácter humanitario) para tratar de acelerar las gestiones oportunas, con el fin de localizar a su hijo en Chechenia y llevar a cabo la reagrupación familiar en España.





Pulsar para ver: https://vimeo.com/121547731

Después de ver esta escena, se realizan una serie de preguntas a los estudiantes con el objetivo de comprobar que la han entendido. Se aprovecha para recopilar

información sobre algún aspecto que les haya llamado la atención del lenguaje de los interlocutores.

Visionado 1: Ana-Olga (fragmento 1) (30:01-31:14)

Actividades propuestas a los alumnos:

> Tras el visionado de este fragmento, responde a las siguientes preguntas de comprensión:
>
> *¿Qué quiere Olga, la inmigrante rusa? ¿Te parece una mujer sincera? ¿Hay algo de su lenguaje verbal o no verbal que te llame la atención (mirada, posturas, gestos, tono de voz)? ¿Te parece Ana una persona sincera? ¿Crees que está comprometida con su trabajo? ¿Hay algo en su lenguaje verbal o no verbal que te llame la atención?*

Respuestas de los alumnos: en general, a los alumnos les resultó llamativa la serenidad y «dureza» que transmitía Olga en su expresión facial y a la mayoría les pareció que tenía una actitud sincera.

Visionado 2: Ana-Olga (fragmento 2) (54:02-57:08)

En el siguiente fragmento se muestra la reacción de Ana cuando descubre que Olga le ha mentido respecto a los motivos por los cuales su hijo está en la cárcel (cumple condena por violación y asesinato). En ese caso, la ONG no podía realizar ningún tipo de gestión y Ana, enfurecida, va a casa de Olga para reprocharle sus mentiras; le expone que las gestiones realizadas habían sido inútiles, y que además habían supuesto un derroche de trabajo y tiempo. Es evidente para cualquier espectador que Ana está sensiblemente afectada y que, sin embargo, Olga se muestra serena y justifica su actitud diciendo que ha actuado como debe hacer una madre: darlo todo por su hijo.





Pulsar para ver: https://vimeo.com/121549620

Actividades propuestas a los alumnos:

> Tras el visionado de este fragmento, responde a las siguientes preguntas de comprensión:
>
> *¿Por qué Olga dice que Ana le ha mentido? ¿Olga se arrepiente de haber mentido? Bajo tu punto de vista, ¿se puede justificar o entender que Olga*

haya mentido? ¿Hay algún aspecto del lenguaje de las protagonistas que te llame la atención (tono de voz, miradas, gestos, posturas)?

Respuestas de los alumnos: la mayoría no aprueba el hecho de que Olga haya mentido a Ana, la trabajadora social, sin embargo, tienen en cuenta que Olga es madre y que, en sus circunstancias, es comprensible que intente hacer todo lo posible por su hijo, incluso mentir. Varios de los estudiantes manifestaron desacuerdo con la actitud tan poco afectiva de Olga con Ana. Creen que está mal que la dejara irse tan triste y tan desconsolada, sin intentar calmarla. Se produce la sensación de que tan malo como mentir es comportarse de una manera insensible o desconsiderada con el interlocutor.

Conclusiones de la situación asimétrica 1 (el inmigrante miente): a partir del análisis de este incidente crítico extraído de la película *Malas temporadas,* podemos concluir que bajo determinadas circunstancias la mentira se puede justificar o entender, aunque esto no significa que se apruebe moralmente. Una de las circunstancias en que se puede justificar, por ejemplo, es la de mentir para salvar a un hijo.

2.1.2. Situación asimétrica 2: el inmigrante percibe que le mienten

De nuevo, planteamos a los estudiantes analizar una situación asimétrica y situarnos en el contexto de la ONG en la cual Ana, la trabajadora social, establece intercambios comunicativos con los inmigrantes. En este caso se trata de un inmigrante árabe, Ibrahim, que quiere localizar y ponerse en contacto de manera urgente con su hermano que está en Londres; Ibrahim sospecha que su hermano está en peligro; así que, después de iniciar las gestiones oportunas, se pone en contacto con Ana.

Estos fragmentos cinematográficos fueron seleccionados porque muestran que la percepción de la realidad puede estar determinada por las circunstancias. Se deduce por el contexto que el inmigrante árabe desconoce totalmente el funcionamiento del sistema administrativo español. Esto, de alguna manera, puede explicar que sospeche y desconfíe, también que piense que le mienten en relación con las gestiones realizadas para localizar a su hermano. En la película no hay una evidencia de que la trabajadora social haya mentido, aunque en la ficción se entiende de manera implícita que Ana se ha dedicado prioritariamente al caso de Olga (inmigrante rusa) y ha prestado menos atención al asunto de Ibrahim (no olvidemos que, en la película, Ana introduce en su casa a la hija de la inmigrante rusa para que ayude a su propio hijo, que sufre un fuerte desánimo con sus estudios); el inmigrante árabe, Ibrahim, interpreta este desdén como una mentira y responsabiliza de la muerte de su hermano a la ONG. El incidente acaba con un episodio de violencia. De este modo, después del visionado, el objetivo en clase fue extraer información sobre lo que pensaban los alumnos acerca de la reacción de Ibrahim y su sentimiento de ira ante la mentira de la que cree ser víctima.

Visionado 3: Ana-Ibrahim (fragmento 1) (50:42-51:03-51:49)

En este fragmento se observa cómo Ibrahim entra en la ONG e interrumpe de forma inoportuna una conversación para preguntar por su hermano.





Pulsar para ver: https://vimeo.com/122201830

Actividades propuestas a los alumnos:

> Tras el visionado de este fragmento, responde a las siguientes preguntas de comprensión:
>
> *¿Cuál es la actitud de Ibrahim, crees que se muestra abierto a colaborar con la ONG o que está cerrado por la desconfianza? ¿Entiende Ibrahim el funcionamiento y el tipo de gestiones complejas que hay que realizar para localizar a su hermano? ¿Crees que Ibrahim confía en las palabras de Ana? ¿Puede que piensen que le han mentido, que le han engañado en la ONG?*

Respuestas de los alumnos: mayormente opinan que Ana, la trabajadora social, se muestra un poco molesta quizá por la insistencia del inmigrante árabe, dado que el día anterior ya había estado preguntando lo mismo y se le había dicho que era necesario esperar. Los alumnos manifestaron que el comportamiento insistente de Ibrahim se puede justificar porque no entiende bien el funcionamiento de las ONG. También se señaló que la ONG parece que avanza poco en sus gestiones, ya que después de un mes no hay novedades respecto al paradero del hermano de Ibrahim. Así mismo, los alumnos plantearon que el tono de voz de la trabajadora social no era el adecuado, ya que se percibía que estaba molesta, posiblemente por la insistencia de Ibrahim. Por otra parte, nadie manifestó que Ana mintiera deliberadamente en el siguiente diálogo:

> Ibrahim: Es mi hermano, mi único hermano. Mi hermano pequeño, hace cinco años que no lo veo.
>
> Ana: Lo vas a ver. Lo encontraremos.

Los alumnos coincidieron en la idea de que Ana era sincera y que tenía el convencimiento de que lo iban a encontrar. Nadie pensaba que Ana reaccionara de esa manera para consolar a Ibrahim o para que dejara de molestar.

Visionado 4: Ana-Ibrahim (fragmento 2) (1:28:00-1:30:59)

En el siguiente fragmento se muestra la reacción de Ibrahim cuando Ana va a consolarle por la muerte de su hermano. Este manifiesta que le han mentido y que en la ONG no han hecho lo que debían para salvar a su hermano. Finalmente reacciona de una manera muy violenta. A través de esta escena se plantea a los estudiantes hasta qué punto se puede justificar un comportamiento inadecuado cuando es consecuencia de una mentira o de una falsa interpretación de la realidad. Hay que considerar que muchos de los inmigrantes están en una situación de vulnerabilidad porque no conocen el funcionamiento de las instituciones ni las costumbres, en este contexto se justifica que desconfíen y que piensen que se les está mintiendo.





Pulsar para ver: https://vimeo.com/122201831

Actividades propuestas a los alumnos:

> Tras el visionado de este fragmento, responde a las siguientes preguntas de comprensión:
>
> *¿Crees que Ibrahim responsabiliza a la ONG de lo que ha ocurrido a su hermano? ¿Por qué? ¿Piensas que Ibrahim desconfía de las gestiones de la ONG? ¿Cree Ibrahim que Ana le ha mentido u otra persona de la asociación? ¿Por qué no ha sabido Ibrahim gestionar la incertidumbre? ¿Se puede justificar su reacción violenta?*

Respuestas de los alumnos: el visionado de esta escena tuvo como objetivo primordial captar información sobre la percepción de los estudiantes de la reacción violenta de Ibrahim. El hecho de que Ibrahim fuera de origen magrebí podía influir en el grado de empatía de los alumnos y su valoración de los hechos; sin duda, cabía la posibilidad de que coincidieran con la percepción de Ibrahim, según la cual Ana le había mentido y no había hecho todo lo que podía.

Sin embargo, todos los alumnos consideraron que la reacción de Ibrahim no fue la correcta, aunque la mayoría podía comprenderla por las circunstancias tan dramáticas y extremas que vivía. En general, los estudiantes coincidían en la opinión de que las circunstancias atenuaban la gravedad de sus actos, pero no los justificaban. Así pues, calificaron negativamente su comportamiento. Por otro lado, a partir de las imágenes vistas, nadie creyó que Ana hubiera mentido a Ibrahim, en este sentido no empatizaron con la percepción de Ibrahim que responsabilizaba a la ONG de la muerte de su hermano y de haberle mentido. No mostraron una especial sensibilidad sobre la posibilidad de que Ana mintiera a Ibrahim. Además,

ningún alumno sacó a colación las palabras de Ana cuando dijo: «Lo encontraremos». Parece ser que nadie se tomó literalmente al pie de la letra estas palabras de la trabajadora social. Al recordarles estas palabras dichas por Ana nadie reprochó ni censuró su comportamiento comunicativo; por ejemplo, nadie dijo que nunca debería haber dicho estas palabras o que había sido imprudente. Asimismo, hubo algún comentario que dejaba constancia de que Ana había actuado con normalidad al pronunciar esta afirmación en ese contexto. Nadie interpretó lo dicho por Ana como una promesa no cumplida; incluso se comentó que Ibrahim no debería haber confiado únicamente en las gestiones de la ONG, debería haber realizado otras gestiones por su cuenta. En este planteamiento de los alumnos, sin duda subyace un cierto grado de desconfianza hacia las ONG o hacia la Administración en general.

Conclusiones de la situación asimétrica 2 (el inmigrante percibe que le mienten): una de las conclusiones que podemos sacar de esta parte del análisis es que hay entre el alumnado cierto margen de flexibilidad frente a la incertidumbre, una actitud abierta respecto a la realización de promesas futuras o no, ya que se entiende que las circunstancias pueden condicionar tanto la formulación de las mismas como su realización. Se puede admitir que alguien no realice lo que ha prometido, especialmente si se trata de representantes de la Administración. En este sentido, se relativiza el sentido de la verdad.

En ambos incidentes críticos, tanto en el que el inmigrante miente como en el que se supone que lo hace la trabajadora social, se justifica o se tolera que uno de los interlocutores mienta por las circunstancias. A pesar de ello, no se puede decir que exista entre el alumnado un mayor grado de tolerancia relacionada con la posición de dominio en la comunicación de los interlocutores.

2.1.3. Situación simétrica: un amigo engaña a otro

Después del análisis de dos situaciones en las que los interlocutores tienen una relación asimétrica o desigual, se propone a los alumnos la reflexión sobre una situación simétrica. Para ello se han seleccionado en *Malas temporadas* unas escenas que narran la relación entre dos exiliados cubanos que viven en España y tienen una relación de amistad y negocios. Uno de ellos mantiene una relación sentimental con la mujer del otro. A la hora de seleccionar estas escenas se ha tenido en cuenta que la infidelidad conyugal está muy penalizada en la sociedad marroquí. Así pues, *a priori* se consideró que en este caso no se justificaría por parte de los alumnos el uso de la mentira o la ocultación de la verdad.





Pulsar para ver https://vimeo.com/122785158

Visionado 5: Carlos-Fabre, exiliados cubanos (fragmento 1) (27:40 – 30:01)

Actividades propuestas a los alumnos:

> Tras el visionado de este fragmento, responde a las siguientes preguntas de comprensión:
>
> *¿Crees que la actitud de los interlocutores es sincera? ¿Hay algo que te indique que los amigos no se dicen la verdad el uno al otro? ¿Existe tensión entre los interlocutores?*
>
> Por su lenguaje no verbal (gestos, mirada, postura), ¿crees que, realmente, Fabre confía en su amigo? ¿Hay algo que te llame especialmente la atención del lenguaje no verbal de ambos? ¿Qué función cumplen las pausas y los silencios?

Respuestas de los alumnos: durante el visionado de esta escena los alumnos se dan cuenta de que la seriedad y tensión en la expresión facial de los personajes les indica que algo ocurre, resulta muy evidente que los personajes no están relajados; incluso, los estudiantes subrayan que Fabre está muy triste y parece que va a llorar. Por este motivo, se tiene la sensación de que Fabre sospecha algo.

Visionado 6: Carlos-Fabre (fragmento 2) (1:31:05 – 1:32:06)

En esta escena Carlos confiesa a Fabre su engaño.




Pulsar para ver: https://vimeo.com/122790026

Actividades propuestas a los alumnos:

> Tras el visionado de este fragmento, responde a las siguientes preguntas de comprensión:
>
> *¿Por qué crees que le cuesta tanto trabajo a Carlos decir la verdad? ¿Existe algún conflicto ético o moral? ¿El comportamiento de Carlos se puede justificar de alguna manera? ¿Al decir la verdad a su amigo puede perjudicar la relación de Fabre con su mujer? ¿Puede existir alguna situación en que dos amigos se mientan? ¿Cuál? ¿Decir la verdad puede empeorar la relación entre dos personas? ¿Es necesario decirla siempre?*

Respuestas de los alumnos: a lo largo del visionado de esta escena han llamado la atención de los alumnos los signos de enfado que muestra Fabre, mientras que Carlos baja la mirada. En general, los alumnos justifican el comportamiento de

Carlos porque decir la verdad puede empeorar la situación; la mentira se justifica para evitar males mayores.

En clase, los estudiantes han manifestado su opinión a través de los siguientes argumentos:

> «Si esto ha ocurrido una vez, y se puede ocultar, puede ser la mejor opción»; «En el mundo árabe, no occidental, una confesión de este tipo puede ocasionar venganza y muerte»; «Este tipo de situaciones, en que se confiesa la verdad, solo pueden tener lugar en el mundo occidental»; «Si dice la verdad, nunca más va a confiar en su mujer»; «No hay que dar pie a que la gente sepa ni comente nada».

En este contexto de aprendizaje, los crímenes cometidos por cuestiones de honor tienen unas penas menores, la violación del honor es un atenuante. Decir la verdad en este caso podría ocasionar un crimen y el asesinato de la mujer.

Conclusiones de la situación simétrica (un amigo engaña a otro): los estudiantes han opinado que, incluso en las relaciones de igualdad entre amigos, se puede justificar todo tipo de mentiras como un mal menor cuya finalidad es no empeorar una situación dada.

3. CONCLUSIONES

El comportamiento comunicativo del profesor de español debe adaptase de la manera más adecuada al contexto de interacción con sus alumnos, de acuerdo a los principios que rigen cualquier intercambio comunicativo en la vida real. Dado que una de las competencias clave del docente de segundas lenguas y lenguas extranjeras es facilitar en el aula situaciones de aprendizaje cuya finalidad sea el desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos, el propio docente debe también tomar conciencia de cuáles son las creencias, valores y rasgos que caracterizan la cultura de sus estudiantes, y así adoptar el comportamiento comunicativo más adecuado en clase.

Para reflexionar sobre esta cuestión, hemos realizado una investigación en el aula de los Institutos Cervantes de Tánger y Tetuán a partir del análisis de escenas cinematográficas de la película *Malas temporadas* y hemos determinado un aspecto que hay que observar: el concepto de verdad (dado que se trata de una máxima del principio conversacional sujeta a variación cultural y, por lo tanto, de gran interés para el docente). En este análisis, a partir de las reacciones y respuestas de los alumnos magrebíes, hemos visto que, en función del contexto, los hablantes manifiestan de manera diferente su compromiso de expresarse con la verdad y actuar de manera sincera.

También, hemos comprobado en este análisis que, en opinión de los estudiantes, existen ciertas circunstancias en que se puede comprender el uso de la mentira para evitar empeorar una situación. En efecto, la valoración de estas circunstancias

depende de cada cultura. En las secuencias hemos visto que los protagonistas comparten unos parámetros en su actitud frente a la verdad. Pertenecen a culturas de *contexto alto* (Japón, gran parte de Asia, África, países árabes, Latinoamérica y España), de acuerdo a la clasificación del antropólogo Edward T. Hall, en estas culturas el significado de las palabras es relativo, varía en función de la situación comunicativa.

A modo de recapitulación, hemos seguido la caracterización de las culturas de Edward T. Hall y su clasificación según el grado de información implícita y explícita en la comunicación interpersonal. Este autor considera que hay culturas más explícitas que otras, en las que se tiende más a la transmisión de la información de manera implícita y con más sobreentendidos. Siguiendo este criterio, se ha establecido la distinción entre *culturas de alto contexto* y *culturas de bajo contexto:*

1. Culturas de alto contexto: para estas culturas el significado de las palabras es relativo, varía en función de la situación comunicativa. En este sentido, el concepto de verdad se relativiza. Se tiende a transmitir mucha información de manera implícita; la mayor parte de la información está en el contexto físico o interiorizada por la persona.

   El concepto de verdad es diferente según de qué tipo de cultura se trate. En las culturas de alto contexto la verdad es una cuestión subjetiva; la percepción de la verdad varía según el contexto y el punto de vista de los interlocutores. Como ya hemos señalado, en este grupo se incluye a España y gran parte de Asia, África, países árabes y latinoamericanos. Dentro de esta tipología también se pueden establecer distinciones atendiendo al grado de explicitación de la información. En general, la cultura árabe se caracteriza por ser menos explícita en los mensajes verbales que la latinoamericana y la española.

2. Culturas de bajo contexto: en estas culturas se observa que los mensajes son explícitos, las palabras transmiten la mayor parte de la información. En las culturas de bajo contexto se da gran importancia a la lógica y al razonamiento. En ellas se suelen eludir las ambigüedades, los sobreentendidos son escasos y no predominan los factores contextuales en la comunicación. Las reglas son inquebrantables, a diferencia de las culturas de contexto alto donde las circunstancias pueden justificar su infracción. Pertenecen a este tipo de cultura la mayoría de los países europeos, principalmente los anglosajones (Reino Unido, Irlanda), países nórdicos, y también EE. UU.

En *Malas temporadas*, desde el punto de vista de las culturas de alto contexto como la árabe, a la que se adscribe el alumnado, la actitud de la inmigrante rusa cuando miente a Ana, la trabajadora social (relación asimétrica), sobre la verdadera situación de su hijo (encarcelado, en realidad, por cometer crímenes) podría ser aceptable en función de las circunstancias; sin embargo, subrayemos que esta actitud sería intolerable en las culturas de bajo contexto. Las mentiras también están presentes en las vidas de los exiliados cubanos (relación simétrica), que se

dedican a actividades clandestinas como el tráfico de puros habanos, obras de arte y patrimonio cultural; estas mentiras en el plano social van en paralelo a las mentiras en su vida personal. Sin embargo, los alumnos justifican la mentira entre amigos por el contexto, para evitar problemas mayores.

Por último, gracias a este análisis de escenas cinematográficas se ha contribuido al desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos, pues se ha reflexionado sobre el valor social de la verdad y la sinceridad, distinto según las culturas (ya que la verdad tiene un valor dinámico y dependiente de las circunstancias en las culturas de alto contexto como las árabes y las orientales). En este contexto de aprendizaje, Marruecos (cultura de contexto alto), los aspectos no verbales de la comunicación adquieren una gran importancia; para descifrar el mensaje es muy importante tener en cuenta el lenguaje corporal, los gestos y los aspectos paralingüísticos. Estos son aspectos culturales fundamentales que deben ser conocidos por el docente para adoptar un comportamiento comunicativo adecuado en clase.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Instituto Cervantes / Anaya.

Escandell, María V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Madrid: Anthropos.

Fabbri, P. (2004). *El giro semiótico*. Barcelona: Gedisa.

Grice, H. P. (1975). «Logic and conversation», en: Cole P. y Morgan, J. L. (eds.). *Syntax and Semantic. Speech Acts*. Nueva York: Academic Press, pp. 41-58.

Hall, E. T. (1972). *La dimensión oculta: enfoque antropológico del uso del espacio*. Madrid: Siglo XXI.

Igartua Perosanz, J. J. y Muñiz Muriel, C. (coords.) (2007). *Medios de comunicación, inmigración y sociedad*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca.

Instituto Cervantes. (2012). *Competencias clave del profesorado de segundas lenguas y extranjeras*. Madrid: Instituto Cervantes, Dirección académica.

Eco, U. y Sebeok, T. (1989). *El signo de los tres: Dupin, Holmes, Peirce*. Barcelona: Lumen.

El-Madkouri Maataoui, M. (2003). «El mapa lingüístico-educativo marroquí y su influencia en la adquisición del español como lengua de instrucción». *Tonos. Revista electrónica de estudios filológicos*, n.º 5: https://www.um.es/tonosdigital/znum5/estudios/F-mapalin.htm

Ortí Teruel, R. y García Collado, M. A. (2014). «El cine como mediador intercultural en el aula de ELE», en: Contreras Izquierdo, N. (ed.). *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI. Actas del XXIV Congreso Internacional ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera)*. Jaén: Universidad de Jaén, pp. 321-332.

Raga Gimeno F. (2003). «Para un análisis empírico de las interacciones comunicativas interculturales», en: Grupo CRIT: *Claves para la comunicación intercultural*.

Análisis de interacciones comunicativas con inmigrantes. Castellón: Universitat Jaume I, pp. 37-87.

Raga Gimeno, F.; Farell Kane, M.; Navarro Ferrando, I. y Ortí Teruel, R. (2007). *Culturas cara a cara. Relatos y actividades para la comunicación intercultural*. Madrid: Edinumen.

Reyes, G. (1995). *El abecé de la pragmática*. Madrid: Arco Libros.

Rodrigo Alsina, M. (1999). *Comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos, Colección Autores, Textos y Temas Ciencias Sociales, n.º 22.

Sebeok, T.; Hayes, A. y Bateson, M. (1964). *Approaches to Semiotics*. La Haya: Mouton.

Watzlawick, P. *(et al.)* (1971). *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*. 1.ª Edición. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.

Watzlawick, P. y Beavin, H. J. (1967). «Some Formal Aspect of Communication», en: *American Behavior Scientist*, n.º 10, pp. 4-8.