EXPERIENCIAS, REFLEXIONES Y PROPUESTAS DIDÁCTICAS

¿Cómo implementar la competencia intercultural en el aula de ENE?

Carmen Sanjulián García
Dublin Business School

Resumen

Desde hace ya varios años hablar de competencia intercultural está de moda. Son abundantes los libros, artículos y proyectos que investigan y ahondan en la importancia de desarrollar e implementar la competencia intercultural en el aprendizaje de lenguas. Es un tema imprescindible en cualquier congreso, conferencia o programa que se precie y, además, políticamente correctísimo. No en vano instituciones como la Unesco, el Consejo de Europa, documentos de referencia para las lenguas - como el MCER o el Plan Curricular del Instituto Cervantes - consideran la competencia intercultural un punto clave en sus programas.

Sin embargo, en mi experiencia como docente, constato día a día que todo se queda en palabras. Todos parecen estar de acuerdo con la teoría, pero pocos saben cómo llevarla a cabo, y otros no ven la necesidad de hacerlo.

Apunto aquí dos causas principales:

1. Ausencia de percepción real de la importancia de implementar la competencia intercultural en la enseñanza y aprendizaje de la L2.

2. Existencia de falsas creencias sobre lo que es enseñar y aprender una L2.

Superar estas y otras dificultades no es tarea fácil, pero es necesario descubrir el camino para hacerlo. Partiendo de mi experiencia, propongo algunas soluciones, sabiendo que cada uno de nosotros tiene que encontrar la mejor manera de enseñar, su manera, porque se enseña desde adentro, desde el ser. Y cada ser es diferente.

Sugiero recuperar el verdadero significado del término "intercultural", simplificar conceptos, abandonar un "conocimiento fragmentado en feudos, a menudo incomunicados entre sí" (González Torres, A., 2014, 6:09-6:10 [Archivo vídeo]), para retomar una enseñanza interdisciplinar en la que tengan cabida el arte, el cine, la poesía, el humor… Porque tal vez, como indica Lies Sercu (2005), dejando de prestar una atención directa a la cultura y a la interculturalidad y centrándonos en los aprendientes como personas, consigamos tener las herramientas necesarias para comunicarnos de una manera eficiente y ser hablantes interculturales (Sercu, L., (2005) citado por Kalsbeek, A. van, 2008, p.2).

1. Introducción

La competencia intercultural ocupa un lugar central en muchos de los objetivos generales o específicos de instituciones como la ONU, Unesco, Consejo de Europa o Instituto Cervantes. Todos explican de una manera clara y detallada qué se entiende por competencia intercultural y por qué es necesaria. Señalan los beneficios que proporcionará, no solo al aprendiente de una L2 sino también a la sociedad. Entre otras cosas, indican que la competencia intercultural debe ser central en todo proceso de aprendizaje y que es una necesidad en el mundo global en el que vivimos, en el que personas de distintos países, clases sociales y edades, conviven juntas, y en el que la movilidad es un fenómeno cada vez más frecuente. Insisten en que ser un hablante intercultural es de suma importancia en la sociedad actual. Y no les falta razón. En este mundo cada vez más global, pero cada vez más fragmentado, saber entendernos con nuestros vecinos, compañeros de trabajo o amigos, se convierte en una necesidad que no podemos obviar. Nadie cuestiona, pues, la conveniencia de ser hablantes interculturales. Pero muy pocos plantean la manera más eficaz para conseguirlo. En mi experiencia como docente compruebo día a día que,

con demasiada frecuencia, todo se queda en palabras. La distancia entre teoría y práctica es enorme y crece cada vez más. Por si esto fuera poco, en la extensa literatura dedicada al tema vamos encontrando nuevos términos que se añaden a los ya existentes y que nos hacen perdernos en lo que yo llamo un "mar intercultural". Sirvan como ejemplo términos como Derecho cultural, Entorno cultural, Capacidad de cambio cultural, Alfabetización cultural, Diálogo intercultural, Responsabilidad intercultural, Aculturación, Identidad cultural, Enfoque cultural, Diplomacia cultural, Arquitectura cultural y un largo etcétera. Cada uno de estos términos viene acompañado de una extensa definición que aun ofreciendo ideas interesantes y matices distintos, no dejan de hablar de lo mismo: de la necesidad de enseñar y aprender a comunicarnos de una manera efectiva.

Creo que es hora de simplificar conceptos porque de seguir así corremos el riesgo de ser devorados por las "enormes olas de la interculturalidad".

2. La competencia intercultural

La competencia intercultural es la habilidad para desenvolverse adecuadamente en las situaciones de comunicación intercultural con personas que pertenecen a culturas distintas a la nuestra, y que no necesariamente son de otros países. Es, como dicen Helmut Fennes & Karen Hapgood "un estado de ánimo que desarrolla una mayor capacidad para la tolerancia y la ambigüedad, y facilita la apertura a diferentes valores y comportamientos" (Fennes, H. & Hapgood, K., 1997, p.45).

La competencia intercultural está íntimamente relacionada con el "Saber ser" (Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H., 2002, pp.12-14) y presupone una serie de actitudes que aprendemos o deberíamos aprender a lo largo de nuestra vida, como la empatía, la flexibilidad o la tolerancia a la ambigüedad.

Casi desde el mismo momento en el que Michael Byram (1997, p.31) propuso abandonar la idea de hablante nativo por la de hablante intercultural, casi todos los programas de enseñanza de una L2 adoptaron este nuevo concepto de aprendizaje y lo consideraron un punto clave para lograr una comunicación efectiva.

Cabría pensar, pues, que enseñar y aprender a ser hablantes interculturales es el sueño de todo profesor y de todo alumno. Sin embargo, no es así.

2.1 ¿Por qué es difícil implementar la competencia intercultural en el aula de ENE/ELE?

2.1.1 Ausencia de percepción real de la importancia de implementar la competencia intercultural en la enseñanza y aprendizaje de la L2

A pesar de que los métodos de enseñanza han cambiado mucho y muy rápido a lo largo de los años, de que la mayoría de los manuales han adoptado un enfoque comunicativo, de que otorgan al conocimiento cultural un espacio relevante e incluyen ejercicios orientados a reflexionar sobre la propia cultura y la de los otros, todavía hay profesores y alumnos que piensan que aprender una lengua es aprender gramática, léxico, fonética o estructuras sintácticas. Lo demás (entendiendo por demás pragmática, sociolingüística, interculturalidad), dicen, se aprende solo y fuera del aula.

En el año 2011 el Instituto Cervantes realizó un informe de investigación con el propósito de conocer las creencias del personal del Instituto y de su alumnado sobre lo que es ser un buen profesor. Los resultados obtenidos pusieron de manifiesto que el aspecto más valorado por los profesores (62%) eran las características centradas en la docencia, seguido por las características personales (19,6%). La sensibilidad cultural ocupó el último lugar en cuanto a orden de importancia (4,8%).

En octubre de 2012, el Instituto Cervantes publicó un nuevo informe en el que recogía las ocho competencias claves que un buen profesor del Instituto debía tener. Para elaborar la lista tuvieron en cuenta los resultados obtenidos en el informe del 2011, antes mencionado. En ese nuevo documento, se establecía que "Facilitar la comunicación intercultural" (p.8) era una de las ocho competencias clave del buen profesor de ELE. Una vez más, la teoría volvía a poner de relieve la importancia de dicho componente - ya recogido en el Plan Curricular del Instituto Cervantes - aunque la realidad hubiera demostrado que era una cualidad poco valorada por los profesores. Los resultados obtenidos por este estudio son un reflejo del sentir de otros profesionales en otras instituciones o centros y son más comunes de lo que imaginamos. En mi quehacer diario tanto en la universidad y en la Escuela de Negocios como en conversaciones con otros compañeros de profesión, todavía oigo con frecuencia frases como: "No me da tiempo a hacer la parte de cultura", "A mí me gustaría hacerlo pero tengo que preparar a los alumnos para el examen", "La interculturalidad es un tema delicado, mejor no crear conflictos en clase", "Yo no tengo tiempo", "Lo dejo para el final y si me da tiempo lo hago", "Sería interesante hacerlo pero los alumnos no quieren", y una larga serie de excusas que intentan justificar la ausencia de la enseñanza del componente cultural e intercultural en la clase de ENE/ELE. Estas declaraciones indican que lengua y cultura se siguen percibiendo como dos realidades distintas, que se confunde cultura e interculturalidad, que la interculturalidad en muchas ocasiones ni siquiera se percibe como un elemento a tener en cuenta en las clases y que, cuando se hace, con frecuencia queda relegada a ese apartado de "Si me da tiempo…".

La existencia de esta falta de percepción en cuanto a la importancia, no ya de la implementación del componente intercultural en el aula de L2 sino del mismo componente en sí, hace que muchas veces su papel en los planes de estudios quede relegado a un apartado muy pequeño o inexistente, manteniendo como prioridad los aspectos gramaticales, sintácticos, fonológicos o comunicativos a la hora de enseñar, aprender y evaluar una L2. Soy de la opinión de Akker, Fasoglio & Mulder (2008) de que sería conveniente reestructurar el currículo para que hubiese una integración real del "nuevo" componente intercultural con los ya existentes. Habría que preguntarse si los profesores necesitan formación específica, convendría redistribuir el tiempo dedicado a cada competencia y, sobre todo, habría que cambiar los objetivos finales para dar coherencia al programa (Akker, J. van de, Fasoglio, D. & Mulder, H., 2008, p.6). Por un lado, esos currículos nos dicen que el objetivo final es convertir al alumno en hablante intercultural, pero la realidad es que siguen priorizando el hecho de formar hablantes nativos. La adecuación de los currículos a la práctica docente será, pues, uno de los elementos primordiales para poder trabajar la interculturalidad en clase de una manera eficiente.

2.1.2 Falsas creencias sobre lo que es enseñar y aprender una lengua

Al hecho comprobado de no percibir todavía la competencia intercultural como un elemento importante en los currículos, y el consecuente desequilibrio existente en ellos, hay que añadir la existencia, todavía, de ideas obsoletas sobre lo que es enseñar y aprender una lengua.

Hace un año, elaboré un cuestionario que iba haciendo de manera informal entre compañeros de profesión, alumnos y gente ajena a la enseñanza de lenguas. Tuve en cuenta estudios anteriores, en especial el realizado por los profesores Andreu van Hooft, Hubert Korzilius y Brigitte Planken (2002). No realicé ningún estudio porcentual, porque en un primer momento solo quería tener una aproximación inicial de lo que pensaba la gente más cercana sobre el tema, por lo que los datos comentados carecen de validez estadística. No obstante, son una muestra del sentir general de un entorno próximo. El trabajo queda pendiente.

Las respuestas obtenidas en la mayoría de los casos me hicieron comprobar la abundancia de falsas creencias sobre la enseñanza y aprendizaje de una L2 y ver cómo algunas de ellas están profundamente arraigadas.

A continuación les muestro el cuestionario:

¿Qué piensas?

	Verd.°	Falso
1. El estudio de una L2 es en sí mismo una experiencia de interculturalidad, porque aprender una lengua es aprender una cultura.		
2. Cuántas más lenguas conozca mejor hablante intercultural soy.		
3. Tener muchos amigos de diferentes países y culturas es una prueba de que somos competentes interculturalmente.		
4. Mostrar un gusto gastronómico variado es señal de mi competencia intercultural.		
5. Dominar la lengua meta me convierte en hablante intercultural.		
6. Visitar, o mejor aún, vivir en el país de la lengua meta aumenta de manera significativa mi competencia intercultural.		
7. Cuando aumenta mi conocimiento sobre aspectos culturales del país o países de la lengua meta, aumenta mi competencia intercultural.		
8. El profesor es por definición un mediador intercultural.		
9. Si los profesores hicieran más cursos de formación les resultaría más fácil implementar el componente intercultural en el aula.		
10. Si tienes buenos materiales, enseñar interculturalidad es fácil.		
11. En clase de ENE hay que evitar el conflicto y no hablar de política, ni de religión, ni de guerra, ni de muerte, ni de…		
12. Es más efectivo enseñar la competencia intercultural a los estudiantes que tienen mayor dominio de la L2.		
13. El objetivo de los aprendientes de una L2 es llegar a ser hablantes interculturales.		
14. Si en los objetivos generales o específicos de una institución, universidad, escuela etc., se destaca la importancia del componente intercultural esto repercutirá favorablemente en la enseñanza y aprendizaje de esta competencia.		

La mayoría de los encuestados dio como verdaderas todas las afirmaciones. La 4 la tomaban como algo divertido y hubo división de opiniones en la 8 y en la 13.

Muchos son los estudios que confirman que la lengua y la cultura son un ente único y que no se puede llegar a ser un hablante competente intercultural sin unir las dos. La realidad, sin embargo, es que podemos hablar una lengua sin haber aprendido nada de su cultura y sin llegar a ser hablantes interculturales. Y al revés, podemos tener muy desarrollada la competencia intercultural sin hablar ninguna lengua o teniendo conocimientos escasos de la misma (Hooft, A. van, Korzilius, H. & Planken, B., 2002, p.70). Por otra parte también se ha demostrado que ni la cantidad ni diversidad de lenguas que hablamos, ni la combinación de las mismas predicen la competencia intercultural, de la misma manera que tampoco lo hacen la cantidad de amigos de otras culturas que tengamos ni el hecho de mostrar un gusto gastronómico variado. Asimismo, dominar la lengua meta no nos convierte en hablantes interculturales (Hooft, A. van, Korzilius, H. & Planken, B., 2002, p.70).

Otra de las falsas creencias más extendidas es que cuando visitamos o vivimos en el país de la lengua meta, aumenta nuestra competencia intercultural. Es algo que repetimos como un mantra: "Cuando viajamos conocemos nuevos mundos, nuevas culturas, abrimos nuestra mente…". Es verdad que cuando viajamos conocemos culturas diferentes, pero no es necesariamente verdad que por el hecho de viajar nuestra mente se abra a nuevas formas de ver y percibir el mundo, pues la reacción más común ante lo diferente, ante lo que no es "normal" para nosotros, es la perpetuación de estereotipos ya establecidos o incluso el rechazo hacia lo que no es como lo nuestro (García Benito, A.B., 2008, p.498). Los profesores Erwin Snauwaert y Franciska Vanoverberghe (2012) realizaron un estudio que quería medir la repercusión en los conocimientos interculturales de un grupo de estudiantes belgas que tenían español de los negocios como lengua extranjera, después de que estos hubieran pasado una breve estancia en el extranjero. Los resultados del estudio mostraron que al final de la prueba, la diferencia de conocimiento entre los dos grupos - los que fueron a Madrid y los que se quedaron en Bruselas - era mínima. Curiosamente, el nivel de conocimiento intercultural era mayor entre los alumnos que habían permanecido en Bruselas. Los autores añaden:

> *Nuestra constatación parece correr pareja con Anderson et al. (2006, p.459): el aumento de la sensibilidad intercultural puede ser alcanzado a través de la educación y del entrenamiento sin experimentar la necesidad de viajar al extranjero (Snauwaert, E. & Vanoverberghe, F., 2012, p.108).*

En cuanto a la afirmación de que el profesor es por definición un mediador intercultural, hubo división de opiniones que ponían claramente de manifiesto las creencias de los encuestados sobre lo que es enseñar y aprender una lengua. La mayoría dijo que un profesor se debe limitar a enseñar su materia y que no es, ni debería ser, un mediador intercultural. Es decir, que creían conveniente no "meterse en camisa de once varas". Idealmente el profesor sería por definición un mediador cultural pero la realidad demuestra lo contrario. Nuestras creencias, valores, nuestro ser, van a influir profundamente en nuestra forma de enseñar, en nuestra concepción de lo que es la lengua. Si el profesor no considera importante hacer actividades orientadas a implementar la competencia intercultural, no lo hará. Por otra parte, si lo tiene que hacer, lo hará con desgana, con lo que difícilmente motivará a sus alumnos, generando poco o nulo conocimiento sobre el tema.

Vivir en un país extranjero no hace tampoco al profesor (ni al alumno) hablante intercultural, aunque en un principio lo parezca. Estoy de acuerdo con García Benito (2008) cuando afirma que:

> *Podemos tener un amplio conocimiento sobre aspectos culturales del país de la lengua meta, y no tener la más mínima competencia intercultural. Acumular conocimientos por diversos motivos no significa que sepamos comunicarnos de una manera efectiva. La realidad demuestra que un mayor y mejor conocimiento de la otra cultura no garantiza que desaparezcan las situaciones conflictivas en los encuentros interculturales: a veces, ese mayor conocimiento no hace sino reforzar los tópicos o confirmar los estereotipos" (García Benito, A.B., 2008, p.495).*

El profesor, aun queriendo ser un hablante intercultural, un mediador cultural, no se convierte automáticamente en ello. Necesita formación, preparación y, sobre todo, voluntad de cambiar, curiosidad, empatía.

Otra creencia extensamente dada como válida es que si los profesores hicieran más cursos de formación les resultaría más fácil implementar el componente intercultural en el aula, o que enseñar interculturalidad sería más fácil con buenos materiales, pero como dice Jane Arnold (2014) citando a Earl Stevick (2005):

> *La realidad demuestra que el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera depende no tanto de cosas materiales y técnicas sino de lo que pasa dentro de y entre las personas en el aula. Con "dentro de" [Stevick] se refería a los factores individuales, de personalidad, y con "entre" a las relaciones que se establezcan en el aula" (Arnold, J., 2014, p.2).*

Evitar tratar temas que podrían ser conflictivos en clase se percibe como la mejor forma de actuar. Pero ¿cómo vamos a ayudar a cambiar percepciones, enseñar a mirar con otros ojos, si no hablamos de los temas que realmente importan? Dicen Ramírez, Raymundo & Najarro (2006) que "Para que exista interculturalidad debe haber espacios donde poder escuchar, responder, preguntar, ser preguntado, debatir, convivir" (Ramírez, M., Raymundo, J. & Najarro, A., 2006, p.53). El aula de L2 es un lugar privilegiado para ello. Si uno de los objetivos de ser hablantes interculturales es entender al otro, al que está cerca de mí, tener una comunicación efectiva basada en el respeto, conocer otros puntos de vista, tener la oportunidad de preguntar e intercambiar opiniones debería ser una prioridad en el aula de L2. Mis compañeros del departamento de inglés utilizan en sus clases de conversación el libro *Taboos and Issues* de Richard MacAndrew & Ron Martínez (2002) en el que se tratan temas como la muerte, el racismo, los estereotipos, la edad, la apariencia física, etc. Los alumnos comparten sus puntos de vista, disienten, comparan creencias y costumbres en sus países, aprenden. Todos los temas tratados desde el respeto y con respeto, deberían tener un espacio en la clase. Creo que hay que dejar atrás ese concepto de "lo políticamente correcto", y saber que podemos y que debemos hablar de todo, pues solamente escuchando opiniones distintas a las nuestras aprenderemos algo. No podemos "descafeinar la realidad", evitar tratar lo que verdaderamente importa. El artista gráfico El Roto[1] (2010) ilustra a la perfección el engaño de lo políticamente correcto en una de sus viñetas en la que un chico negro dice: "Ya no me llamáis negro pero me tratáis igual". Hablar de la raza, de la religión, de la política, del concepto de familia, de la muerte, es lo que nos va a permitir conocer esa parte de la cultura oculta, sacarla a la superficie, compararla e intentar entenderla. Si es normal temer a lo desconocido, acerquémonos a ello, conozcámoslo, para así dejar de hacerlo.

Cada vez crece más el número de personas que dominan una o varias lenguas. Pero el hecho de dominar una lengua no implica ser hablantes interculturales porque la competencia intercultural no se aprende a través del dominio de la lengua (Hooft, A. van, Korzilius, H. & Planken, B., 2002, p.70). La competencia intercultural va más allá de lo meramente lingüístico y es en otros campos - como la filosofía, el arte, la poesía, la sociología, la ética, etc., - en donde tendremos que buscar las herramientas para convertirnos en hablantes interculturales.

El objetivo de una gran mayoría de aprendientes de una L2 es conocer el sistema gramatical, fonológico y léxico de la lengua que aprenden. No consideran necesario ni importante el hecho de conocer la cultura del país, ni mucho menos convertirse en hablantes interculturales. La encuesta realizada a los alumnos por el Instituto Cervantes en el año 2011 muestra que estos solo conceden un 3,2% de importancia a la sensibilidad cultural, frente a un 55,4% a las características centradas en la docencia (2011, p.28). Sigue estando muy arraigada la creencia de que aprender una lengua es estudiar gramática, hacer miles de ejercicios de "*fill the gap*" en frases sin contexto y hacer exámenes. Si durante su experiencia como aprendiente de una lengua, el componente intercultural no ha aparecido nunca o casi nunca, si el sistema le ha enseñado que la gramática es lo más importante, y es el mismo sistema quien premia el conocimiento gramatical a través de las pruebas de evaluación, éste será el sistema que el aprendiente habrá internalizado y ésas serán las expectativas y las creencias que llevará a su clase.

Muchos de los encuestados dijeron que era cierto que si en los objetivos generales o específicos de una institución, universidad o escuela se destacara la importancia del componente intercultural esto repercutiría favorablemente en la enseñanza y aprendizaje de la misma. Sin embargo, la realidad nos muestra que no es así. Al inicio del artículo hemos visto cómo la ONU, el Consejo de Europa o la Unesco conceden una importancia capital a la necesidad de convertirnos en hablantes interculturales. El Consejo de Europa lleva años investigando y publicando excelentes materiales sobre el tema[2]. Además, los planes curriculares de la mayoría de los centros e instituciones adoptan en sus objetivos las directrices de estos organismos en materia de interculturalidad. Pero tengo la impresión de que esto es así más por ser parte de una corriente teórica aceptada y muy valorada en la actualidad que por el auténtico convencimiento de la necesidad de convertirnos en hablantes interculturales. Algo similar ocurre con la palabra "ética". Ética e interculturalidad se han convertido en palabras que oímos con frecuencia. Las vemos, las escribimos, las repetimos hasta la saciedad, pero de tanto ser repetidas y mal empleadas, han acabado por agotarse, por desgastarse, por perder su vitalidad (Cortázar, J., 1981)[3]. Hasta que no recuperemos de nuevo su verdadero significado, la relación entre la teoría y la práctica seguirá siendo abismal.

3. Enseñar interculturalidad

La interculturalidad es una competencia general que atañe a todos los aspectos de la educación y de la vida. Deberíamos aprender a ser hablantes interculturales desde las primeras etapas de nuestra educación, y seguir formándonos siempre. Es un proceso perfectible por definición, pues nunca dejamos de aprender. El aula de ENE/ ELE de cualquier L2 tal vez sea un lugar privilegiado para continuar aprendiendo, pero no puede ni debe ser el primero ni el único.

Aprender a ser hablantes interculturales no es fácil, y requiere primero voluntad y luego esfuerzo continuo. Edward T. Hall (1959) ya decía que "es difícil reflexionar sobre nuestra propia cultura porque trae más dudas que respuestas y amenaza nuestro sistema de valores y por eso es mucho más fácil evitar el concepto de cultura que enfrentarse a él" (Hall, E.T., 1959, p.38). Todos tenemos miedo a lo diferente, a los "otros", miedo a que aprender algo nuevo nos haga ver otras formas de ver el mundo, de re-conceptualizar nuestra identidad, de volver a pensarnos. Tenemos miedo de ese encuentro con la alteridad.

A este miedo hay que añadir el hecho de que vivimos en un mundo en el que la inmediatez se considera un valor en alza. Queremos comida rápida, viajes rápidos y respuestas rápidas. Queremos convertirnos en hablantes interculturales ya, sin darnos cuenta de que la enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural es un viaje que no tiene fin, ni para el enseñante ni para el aprendiente.

Uno de los errores cometidos durante estos años ha sido exaltar las ventajas de llegar a ser hablantes interculturales sin pararnos mucho a pensar en el verdadero significado del término, en la dificultad de hacerlo ni en cómo hacerlo. Nos dicen que tenemos que fomentar la empatía, estar alerta, descentralizarnos, pero ¿cómo se consigue todo eso? Un primer paso será empezar a prestar atención al aprendiente como persona (Sercu, L. (2005) citado por Kalsbeek, A. van, 2008, p.2) y realizar actividades que fomenten actitudes como la apertura, el conocimiento, la flexibilidad, la tolerancia a la ambigüedad y a lo diferente, ya que ellas serán la puerta hacia una nueva forma de vernos y de ver.

3.1 Enseñar interculturalidad en clase de ENE

En mi clase de español de los negocios, el componente intercultural siempre ha ocupado un lugar destacado. Pero he de decir que aunque las actividades realizadas y encaminadas a adquirir una competencia intercultural generaban conocimiento, raramente - hasta hace muy poco - eran capaces de despertar en los estudiantes cualidades como la empatía, la flexibilidad o la tolerancia hacia la ambigüedad que Byram, M. & Zarate, G. (1997, p.14) y Kalsbeek, A. van, 2008, p.2),

entre otros, señalan como los aspectos verdaderamente importantes para llegar a ser hablantes interculturales. Los alumnos acababan el curso con listas de diferencias culturales entre diversos países, pero eran solo listas. Tampoco el hecho de conocer de cerca economías como la de México o España les hacía cambiar al final su percepción sobre estos países: México seguía siendo un país peligroso y paupérrimo y España era el país de la fiesta y de la siesta.

Me sorprendía también la dureza con la que hablaban de temas como el paro, los despidos, o la crisis, mostrando pocas señales de empatía. Veían el problema - al menos eso me parecía a mí - como si sólo hablásemos de números. Algunos estudiantes me decían que el mundo de la empresa es un mundo competitivo, no colaborativo, que su objetivo es conseguir beneficios sin apenas ofrecer espacio para preocupaciones de otro tipo. Es decir, que después de todo el tiempo y esfuerzo dedicado a intentar cambiar percepciones, a reflexionar sobre distintos modos de ver el mundo, a fomentar la empatía, mis estudiantes acababan el curso casi con las mismas ideas con las que habían empezado. Era evidente que algo estaba haciendo mal, pero no sabía el qué.

3.1.1 Cortometrajes

Empecé a tratar temas como la situación laboral en España, la crisis, el paro, los despidos o el acoso laboral desde una perspectiva distinta. En vez de darles un texto y ofrecerles estadísticas sobre tasas de desempleo, emigración o flexibilización laboral, por ejemplo, les mostraría primero un cortometraje que hablase del mismo problema pero desde una perspectiva distinta. ¿Cómo te sientes cuando todos los días buscas trabajo?[4] ¿Qué sucede cuando las personas abusan de su posición de poder?[5] ¿Y cuándo obtienes un puesto de trabajo muy por debajo de tu formación?[6] ¿Te sería fácil despedir a alguien?[7] Al poner en primera persona todas estas situaciones, los cortos generaron en los estudiantes reacciones que yo no había sabido provocar. Los alumnos veían lo mismo, pero con otros ojos.

Ni que decir tiene que el uso del cine[8] o cortometrajes en la clase de ENE no era nuevo. Lo que era nuevo para mí era hacerlo con un propósito didáctico concreto: enseñar y aprender a manejar la alteridad, ponernos en el lugar del otro, empezar a ser hablantes competentes interculturales.

Seguí utilizándolos de forma más frecuente, ampliando los temas tratados. Vimos cortos sobre el uso de Facebook[9] , Whatsapp[10] o sobre cómo ponernos en la piel del otro.[11] Poco a poco abandoné ese pensamiento "caja" que dicta que a los estudiantes de negocios solo les interesan temas como la economía, el marketing y similares.

3.1.2. Teatro. Exposiciones. Visitas. Invitados en clase.

Así fue como empezamos a ir a exposiciones[12], al teatro[13], hicimos visitas a diversas instituciones[14] y, por supuesto, seguimos invitando a clase a personas relacionadas directa o indirectamente con los negocios, la economía, la lengua, etc[15]. Al final de cada curso, la mayoría de los estudiantes señalaba como las actividades más interesantes las que no tenían relación directa con el mundo de los negocios. Me asombré de que no hubiera pensado antes en ofrecer a mis estudiantes de "*business*" actividades que sí hago de forma habitual con otros grupos y que dan tan buenos resultados. ¿Cómo no se me había ocurrido aplicar la interdisciplinaridad en mi asignatura e introducir arte, teatro, poesía o literatura en ella? Pero es que a veces lo más obvio se nos escapa. Pensé entonces en Edward de Bono y su pensamiento lateral. Bono (1991) dice que el pensamiento lateral nos permite buscar nuevos caminos, nuevas soluciones a las ya conocidas. Nos permite explorar todo con una lógica fluida - *water logic* - que se contrapone a la lógica rígida - *rock logic*. La lógica fluida examina los problemas teniendo en cuenta el contexto, la situación y las circunstancias (Bono, E. de, 1991, p.8).

De la misma opinión es FitzGerald (2003) cuando afirma: "Being interculturally competent is fluid, it is an attitude constantly changing under influence of situation and context" (FitzGerald, H. (2003) citado en Kalsbeek, A. van, 2008, p.2). La lógica rígida se fundamenta en el 'es' y la

lógica fluida se fundamenta en el 'hacia'. Bono, E. de, 1991, p.8). Lo importante pues, era centrarse en ese "hacia".

Bono (1991) también señala el humor como uno de los elementos más significativos para llegar a ese pensamiento lateral, pues dice que: "el humor depende de las expectativas, de las circunstancias y rompe las reglas de la lógica tradicional al permitir asimetrías, ofrecer desafíos, provocaciones, metáforas, creatividad" (Bono, E. de, 1991, p.8).

3.1.3. Viñetas. Humor en clase de ENE.

Ya utilizaba con frecuencia viñetas en clase de ENE, pero a partir de entonces las empecé a utilizar con la teoría de Edward de Bono en la cabeza. Las viñetas de El Roto[16], Forges[17], Erlich[18] y Quino[19], entre otros, se convirtieron en un componente habitual de mis clases de ENE. Nadie mejor que ellos para introducir con una sonrisa (muchas veces amarga) temas de actualidad como la economía, el trabajo, la corrupción, el dinero, el medio ambiente o el paro. Para hablar de la precariedad laboral de los jóvenes españoles, de la brevedad de sus contratos laborales, ¿puede haber algo más efectivo que una viñeta de Forges[20] en la que aparece un empresario que le dice a un trabajador: "Le vamos a firmar un contrato de cinco minutos y luego ya veremos"? Esa exageración es más efectiva que cualquier información sobre la precariedad laboral. Hace que los alumnos se acerquen al problema desde otra perspectiva. Las viñetas son buenas al inicio, al final, en medio… Sorprenden, provocan, despiertan. Además, las viñetas son imágenes que generan palabras, tienen palabras que generan imágenes.

3.1.4. Poesía y literatura

La poesía y la literatura son recursos utilizados con frecuencia en clase de ELE pero no tanto en la clase de ENE. Sin embargo, las dos son parte de la cultura de la lengua meta, y tener conocimiento de autores y libros del país de la L2 puede servir de ayuda a los estudiantes en la antesala de un negocio o en una cena con sus colegas. A veces, la negociación más importante ocurre fuera de la oficina. Muchos son los poemas y textos literarios que se pueden usar en clase de ENE. Sugiero leer a Eduardo Galeano. Galeano tiene esa visión crítica de la sociedad y la política que genera empatía o rechazo inmediato. Y esto es bueno porque provoca. Provoca debate, provoca acuerdo, desacuerdo, nos invita de una forma sutil a hablar en la lengua meta. Todos tienen algo que decir, todos quieren decir algo.

Además, hablar de literatura no sólo nos proporciona información sobre autores u obras más o menos conocidas, sino que puede generar cambios en nuestra percepción de nosotros y de los otros, porque como dice José Ovejero (2014):

> *La buena literatura tiene como función crear libros que nos permitan pensar otros lugares, pensarnos en otros lugares a nivel emocional, social, político, y ser capaces entonces de imaginar ese lugar al que querríamos ir. […] La buena literatura te devuelve al lugar en el que tú estás, a quien eres, a tu sociedad, a tu vida, a tus sentimientos de verdad. Es decir no es un refugio. No es un escondite. Es todo lo contrario, es una invitación a pensar y a sentir quién eres (Ovejero, J., 2014, [Archivo vídeo, 3:10-4:09]).*

Saber quiénes somos. Saber ser. Construir el conocimiento a partir de nuestra experiencia. Descubrir nuevos campos, nuevas ideas, ser capaces de interrelacionarlas. Ir camino de esa curiosidad infinita que tenían sabios como Octavio Paz y que hoy ya casi no existen porque como nos recuerda González Torres (2014):

> *La hegemonía intelectual se orienta a los especialistas y a los intelectuales que no tienen esta perspectiva generalista de los grandes intelectuales de antaño. […]. El saber se fragmenta en feudos, a menudo incomunicados entre sí, y esto es tremendamente empobrecedor para la cultura y para el juicio moral del individuo medio (González Torres, A., 2014, [Archivo vídeo, 5:38-6:09]).*

Teatro, exposiciones, visitas a clase, cortometrajes, humor, literatura y poesía me han ayudado a abrir la puerta a otros mundos, me han permitido utilizar la lengua en contexto, a generar conocimiento, empatía y a despertar en algunos estudiantes una conciencia intercultural.

4. Conclusión

Todavía queda mucho por hacer. El gran reto de los profesores de L2 es recuperar, introducir y practicar la interdisciplinaridad en nuestras clases. Una interdisciplinaridad que nos enseñe a fluir, a estar abiertos a situaciones nuevas, a ser capaces de cambiar dependiendo del contexto y de la situación (FitzGerald, H. (2003) citado en Kalsbeek, A. van, 2008, p.2) y Bono, E. de, 1991, p.11).

Debemos recordar que, como dicen Byram & Fleming (2001), los profesores que tomen en serio la dimensión cultural del aprendizaje de idiomas:

> *Ni esperarán saberlo todo de una sociedad específica ni de su(s) cultura(s), ni enseñarlo. Subrayarán la necesidad de mejorar su propio conocimiento de la naturaleza de la interacción intercultural y el de sus estudiantes, así como las destrezas y aptitudes necesarias que les permitan entender la diferencia cultural (Byram, M. & Fleming, M., 2001, pp.16-18).*

Tenemos que superar falsas creencias sobre lo que es enseñar y aprender una lengua e interiorizar las ventajas de ser hablantes interculturales.

Conseguirlo no es fácil. Empecemos pues a aprender desde la escuela porque la escuela debería ser (como ya lo es en Finlandia[21]) un:

> Lugar versátil, integrado en la ciudad, sin vallas, abierto y accesible, en el que los niños aprenden a convivir y mezclarse con extraños, y que incorpora la semilla del conflicto pero contiene todo el potencial de ciudadanía y urbanidad (Carrera, 2015, febrero 6).

Tal vez así, algún día dejemos de hablar de interculturalidad, porque todos seremos ya, hablantes interculturales.

Mientras tanto, y por si acaso, unámonos al deseo del poeta Robert Burns que ya en 1789 escribía: "*Dios mío, danos el regalo de ser capaces de vernos como nos ven*" (Wallace, W. (Ed.)., 1910, pp. 151-153).

Notas

[1] El Roto (2010) *El País*, 20 de julio. http://elpais.com/diario/2010/07/20/vinetas/1279576803_850215.html

[2] Publicaciones como el Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural, (2008), http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_SpanishVersion.pdf, o el Programa Pestalozzi (2015) http://www.coe.int/en/web/pestalozzi son buena prueba de ello.

[3] Julio Cortázar (1981) en "Las palabras". Conferencia. Citado en http://www.voltairenet.org/article146689.html.

[4] Calvo del Olmo, A. & Manan Herrero, S. *(Directores)* (2012) *Jornada laboral.* España. https://www.youtube.com/watch?v=7UY3-CZhV-4

[5] Álvarez Lladós, J. *(Director)* (2012) *Recursos humanos*. España. https://www.youtube.com/watch?v=n_jJ2ZRBeus

[6] Ortíz, D. *(Director)* (2012) *La entrevista laboral*. España. https://www.youtube.com/watch?v=J6urHFc-y4k

[7] Bouvier, C. *(Director)* (2011) *Pecera.* España. https://www.youtube.com/watch?v=V-LtlnBFRxA

[8] Quiero destacar la labor que realiza la asociación Film in Language Teaching Association (FILTA). Entre otros objetivos, promueve la diversidad lingüística y contribuye a la creación de una conciencia cultural a través del cine. Su página web ofrece excelentes unidades didácticas en varias lenguas. http://www.filta.org.uk/

[9] [Sin datos del director] *Facebook* (2012). https://www.youtube.com/watch?v=Xg6oRLo8zVA

[10] Caballero, P. *(Director)* (2012) *Doble check*. España. https://www.youtube.com/watch?v=8tmB-wF_l3c

[11] Raaofi, N. *(Director)* (2012) *My Shoes.* Australia. https://www.youtube.com/watch?v=92g1AK2Ga8Q

[12] La primera exposición que visitamos fue la del artista Julián Aragoneses. http://www.julianaragoneses.com/

[13] Asistimos a la representación de *Diario de un poeta recién casado*, dirigida por José Luis Gómez. http://dublin.cervantes.es/FichasCultura/Ficha97256_16_1.htm

[14] Una de las primeras visitas fue al Instituto Cervantes de Dublín. http://dublin.cervantes.es/es/

[15] "Visitas a clase" es una actividad que realizo desde hace ya varios años. Invitamos a personas de distintos ámbitos económicos y sociales. Los estudiantes tienen así la oportunidad de interactuar y usar la lengua en un contexto real.

[16] Andrés Rábago García. Nombre artístico: El Roto, http://www.elroto-rabago.com/

[17] Antonio Fraguas. Nombre artístico: Forges, http://www.forges.com/#bienvenido

[18] Leandro Erlich. Nombre artístico: Erlich, http://www.elerlich.com/

[19] Joaquín Salvador Lavado Tejón. Nombre artístico: Quino, http://www.quino.com.ar/

[20] Blog de RTVE, http://blog.rtve.es/comic/2014/08/forges-la-gente-pega-mis-viñetas-en-la-nevera.html

[21] Arrizabalaga, M. (2013, marzo 25). Así consigue Finlandia ser número uno en educación en Europa. *ABC.* http://www.abc.es/20121008/familia-educacion/abci-consigue-finlandia-numero-educacion-20121001102.html

Referencias bibliográficas

Akker, J. van den, Fasoglio, D. & Mulder, H. (2008). A Curriculum Perspective on Plurinlingual Education. *Priliminary Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education.* Strasbourg: Council of Europe. Consultado el 26 de septiembre de 2014, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/source2010_forumgeneva/slo_persp2010_en.pdf

Arnold, J. (2014, mayo 5). Entrevista con Jane Arnold: *Los factores afectivos pueden facilitar u obstaculizar el aprendizaje de una lengua* en Language and Cultural Encounters. Consultado el 8 de octubre de 2014, http://lceseville.com/2014/05/05/entrevista_a_jane_arnold_los_factores_afectivos_en_el_aprendizaje_de_una_lengua_extranjera/

Bono, E. de, (1991). *I am right you are wrong*. London: Penguin.

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

Byram, M. & Zarate, G. (1997). Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence. En: Byram, M., G. Zarate & G. Neuner (Eds.), *Sociocultural competence in language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe.

Byram, M. & Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press.

Byram, M. Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers.* Strasbourg: Council of Europe. Consultado el 2 de julio de 2014, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_En.pdf

Carrera, J. (2015, febrero 6). La escuela como espacio público. *El País,* consultado el 10 de febrero, http://ccaa.elpais.com/ccaa/2015/02/06/catalunya/1423248918_467382.html

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes. Consultado el 9 de junio de 2014, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

Fennes, H. & Hapgood, A. (1997). *Intercultural Learning in the Classroom*. Crossing Borders. London: Cassel.

Galeano, E. (2003). *El libro de los abrazos*. Madrid: Siglo XXI.

García Benito, A.B. (2008). La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras. El profesor de español ELE/L2. En A. Barrientos Clavero (Coord.), *El profesor de español ELE/L2*, actas del XIX Congreso Internacional de ASELE (pp.493-495). Cáceres: ASELE/ Universidad de Cáceres. Consultado el 11 de noviembre de 2014 http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0493.pdf

González Torres, A. (2014). Entrevistado por Carmen Sanjulián. [Archivo vídeo] Instituto Cervantes: Dublín. Consultado el 2 de noviembre de 2014, https://www.youtube.com/watch?v=1fGzf_7vnSg

Hall.E.T. (1959). *The Silent Language*. New York: Doubleday.

Hooft, A. van & Korzilius, H. (2000). La negociación intercultural: un punto de encuentro La relación del uso de la lengua y los valores culturales. En M. Borday, A. van Hooft y A. Sequero (Eds.), *Español para fines específicos,* actas del I Congreso Internacional de Español para Fines específicos CIEFE I (pp. 44-56). Consultado el 25 de agosto de 2014, http://ciefe.com/i-ciefe/

Hooft, A. van, Korzilius, H. & Planken, B. (2002). La conciencia Intercultural y la adquisición de segundas lenguas. ¿Predice el dominio de segundas lenguas el desarrollo de la conciencia intercultural? En M. Pérez Gutiérrez y J. Coloma Maestre (Eds.), *El español lengua de mestizaje y la interculturalidad actas del* XIII congreso internacional ASELE (pp.52-57). Murcia: ASELE/ Universidad de Murcia. Consultado el 12 de agosto 2014, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0052.pdf

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español.* Madrid: Biblioteca Nueva.

Instituto Cervantes (2011). *¿Qué es ser un buen profesor de ELE? Análisis de las creencias del alumnado, profesorado y personal técnico y directivo de la institución*. Consultado el 5 agosto de 2014, http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/recursos_proyectos/informe_buen_profesor_ele/informe-buen-profesor-cervantes.pdf

Instituto Cervantes (2012). *Competencias Claves del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Consultado el 6 de agosto de 2014, http://cfp.cervantes.es/recursos/bibliografia_de_referencia.htm

Kalsbeek, A. van, (2008). Intercultural competences for Foreign Teachers. Pilot for developing a course in intercultural competence for foreign language teachers. Consultado el 4 de mayo de 2014, https://www.google.ie/?gws_rd=ssl#q=Intercultural+competences+for+Foreign+Teacher

Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

MacAndrew, R. & Martinez, R. (2002). *Taboos and Issues*. Croatia: Thomson and Heinle. University Press.

Ovejero, José. (2014, septiembre 19). Entrevistado por Carmen Sanjulián. [Archivo vídeo] Instituto Cervantes: Dublín. Consultado el 3 de noviembre de 2014, https://www.youtube.com/watch?v=KQqa_CInwxY

Ramírez, M., Raymundo, J. & Najarro Ariola, A. (2006). *Apuntes para la formación intercultura*l. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Consultado el 23 de enero de 2015, http://biblio3.url.edu.gt/PROFASR/Modulo-Formacion/04.pdf

Snauwaert, E. & Vanoverberghe, F. (2012). Una semana empresarial en Madrid: en busca del valor añadido. En A. Escofet, K. Jauregi, B. de, Jonge y L. Vangehuchten (Eds.). *El Español de las profesiones,* actas del IV Congreso Internacional de Español para Fines Específicos CIEFE IV (pp. 102-116). Consultado el 8 de agosto de 2014, http://ciefe.com/el-iv-ciefe/

Wallace, W. (Ed.) (1910) "To a louse. On seeing one on a lady's bonnet at church". En *Poetical Works of Robert Burns,* (pp.151-153). Edinburgh: Chambers.