¿Somos como somos o como nos ven? Trabajando la interculturalidad desde el prisma de los alumnos

Cristina Martín Soria
Lectora de español en la Universidad Politécnica y de Ciencias Económicas de Budapest

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es mostrar algunos de los resultados obtenidos tras cuatro años de docencia de la asignatura Comunicación Intercultural, dentro del Instituto de Lenguas extranjeras de la Universidad Politécnica y de Ciencias Económicas de Budapest (Hungría). La exposición del trabajo realizado por los alumnos desvelará aspectos de la cultura húngara y española a veces típicos, a veces sorprendentes, pero siempre fiel reflejo de la visión propia de los alumnos. Asimismo, se mostrarán las repercusiones positivas del trabajo en grupos interculturales.

1. INTRODUCCIÓN

En la enseñanza universitaria del sistema educativo húngaro el estudiante debe cumplir, además de con los créditos obligatorios y optativos, con unos créditos de libre elección (el número depende de la carrera seleccionada) que pueden ser asignaturas de Economía, Humanidades o cualquier otro tipo de materia. En este grupo es donde se sitúa nuestra asignatura de Comunicación Intercultural en español. Desde el punto de vista del estudiante, participar en este tipo de asignaturas es positivo ya que puede cumplir con parte de esos requisitos (conseguir 2 o 3 créditos de libre elección) y, al mismo tiempo, practicar y mejorar sus habilidades en la lengua extranjera elegida.

El plan de estudios está diseñado para que el estudiante pueda aprender y desarrollar las competencias lingüísticas y habilidades interculturales que les permitan comunicarse eficazmente con personas de diferentes lenguas nativas y participar con éxito en programas de movilidad. El nivel de idioma adecuado para realizar esta asignatura es un nivel Intermedio (B2).

En concreto, a esta asignatura llamada «Comunicación Intercultural en español» pueden inscribirse también alumnos de otras nacionalidades que estén interesados en conocer o profundizar en aspectos de la cultura hispana, pasando un semestre en dicha universidad con algún tipo de intercambio o beca académica.

De ahí que hayamos tenido la suerte de contar con alumnos de cinco nacionalidades a lo largo de estos ocho semestres: húngara, española, alemana, francesa y mexicana (además de la española representada por la profesora). Es importante resaltar que ningún individuo puede ser considerado como modelo representativo de una cierta cultura, por esta razón, dentro de los grupos monoculturales también ha existido mucha divergencia de opiniones, incluso en los «autorretratos» o análisis que debían hacer sobre la sociedad y la cultura húngaras.

Gracias a ellos, hemos aprendido sobre su cultura y sobre la nuestra también.

2. ESQUEMA

En relación con los puntos que trataremos en este trabajo, presentamos a continuación el esquema que vamos a desarrollar:

1. ¿Por qué enseñar Interculturalidad en clase de ELE?
2. ¿Qué hacer en una clase de comunicación intercultural?
3. Cuestionarios: cómo extraer información
4. Trabajos de los alumnos
5. Reflexiones

Pasemos ahora a explicar más detenidamente cada uno de los puntos:

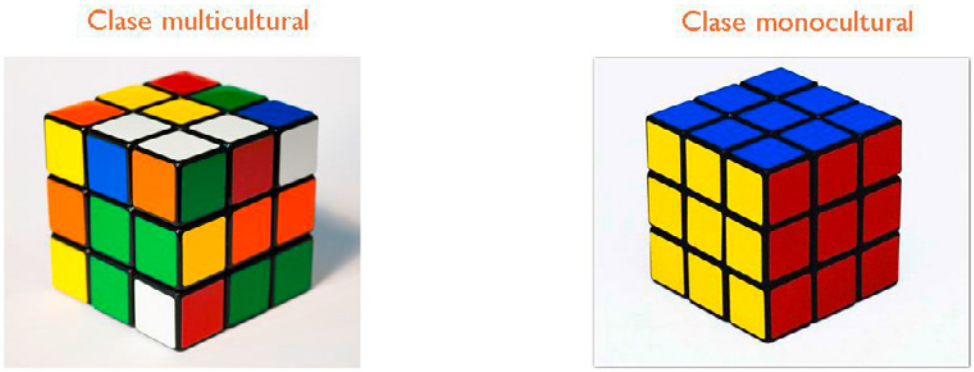
2.1. ¿Por qué enseñar interculturalidad en la clase de ELE?

Además de apoyarnos en las recomendaciones de grandes estudiosos del tema como Oliveras (2000), Guillén (2004) y Miquel (2004), consideramos que la enseñanza y la reflexión de la interculturalidad debe tener su espacio en la clase de Español como Lengua Extranjera (ELE) porque los alumnos: a) aprenden sobre su propia cultura; b) investigan sobre otras costumbres y tradiciones; c) descubren otros puntos de vista y desarrollan su identidad en otro idioma; d) reflexionan sobre el uso del lenguaje (expresiones racistas, sexistas, etc.); e) trabajan en equipo y aprenden sobre la organización, la distribución del tiempo y la división de tareas. De modo que nos consideramos afortunados de poder impartir esta asignatura y también de haber sido los encargados de crear el material didáctico, a partir de 2011.

2.2. ¿Qué hacer en una clase de comunicación intercultural?

Para comenzar, queremos presentar una actividad que trabajamos con distintos profesionales dedicados a la docencia en Hungría. Quisimos despertar su interés con estas imágenes sobre el cubo de Rubik (juego de ingenio basado en un

rompecabezas mecánico tridimensional, inventado por el escultor y profesor de arquitectura húngaro Ernő Rubik en 1974).



Al plantear la siguiente pregunta: ¿Cuál de los dos estados del cubo Rubik elegirías?, algunos de los asistentes esgrimieron que elegirían el cubo desordenado porque plantea un desafío, un reto; otros porque resulta más divertido, más «colorista»; nadie de los presentes se decantó por el cubo ordenado, quizá porque es indicativo de un trabajo ya cumplido, de un resultado final. Pero con ello quisimos poner de manifiesto las diferencias existentes entre trabajar con una clase monocultural y con una multicultural. A primera vista, parece más fácil trabajar con un grupo representativo del modelo monocultural, aparentemente unitario, pero debemos tener en cuenta que, en realidad, todos los grupos proporcionan un encuentro intercultural, ya que cada uno de los alumnos acude a clase con un bagaje propio de diferentes ideas, experiencias y expectativas. Entonces, ¿por qué tendemos a ordenar el cubo de Rubik?, esto es, ¿por qué decidimos preparar una clase como si todos fueran iguales? Quizá porque, inevitablemente, tendemos a poner orden, a clasificar y, de alguna manera, a encasillar. Es decir, tendemos a homogeneizar la heterogeneidad por comodidad o por equidad, pero no deberíamos dejar de tener presente la particularidad de cada alumno.

A continuación, pasamos a describir algunas de las actividades que trabajamos en clase:

2.2.1. Actividad 1: Reconocer identidades

Esta es una actividad que no por conocida creemos que deba ser dejada de lado, puesto que los resultados suelen ser muy divertidos y gratificantes. Así que os presentamos muy brevemente el esquema de su desarrollo: 1. dividir la clase en grupos de tres o cuatro personas; 2. asignar a cada grupo una nacionalidad (estadounidense, japonesa, alemana, española y húngara, por ejemplo); 3. cada grupo debe crear una situación en la que represente su papel de la mejor manera posible,

es decir, que sus actitudes reflejen la nacionalidad que representan mediante el uso de tópicos y clichés establecidos que serán reconocibles por sus compañeros.

Si se quiere ayudar a los alumnos, se les puede orientar con las situaciones dándoles un contexto previo, por ejemplo: comprar en un mercadillo (regateo, falsificaciones, etc.); ir a un restaurante (tipos de comidas, horarios, servicios, propina, etc.); reunión de trabajo (puntualidad, tipo de trato, comportamientos, vestuario, jefe hombre/mujer, etc.); quedar para salir (en casa o de bares, tipos de bebidas, bailes, etc.). Como puede verse, las posibilidades son muy variadas.

Después del ejercicio y las risas, para profundizar en el resultado de la actividad se debe: a. comprobar las respuestas; b. analizar por qué se asocian unos tópicos a unas determinadas culturas y no a otras; c. ampliar la visión a la que nos limitan dichos clichés dando más información sobre el porqué de dichos comportamientos o dando nuevos datos.

Otra variación de este ejercicio es poner a varios alumnos (pedir voluntarios) a representar un papel según la nacionalidad asignada (una diferente en cada caso), y ver cómo plantearían el problema y la resolución del mismo.

2.2.2. Actividad 2: Choques y malentendidos culturales

Los alumnos trabajan también acerca del choque cultural creando situaciones en parejas o pequeños grupos. Muchos de ellos han vivido ya alguna experiencia de este tipo porque han vivido algún tiempo en otro país con alguna beca académica de intercambio. Un ejemplo de sus conocimientos adquiridos son las situaciones que mostramos a continuación y que han sido escritas y descritas por alumnos húngaros, basadas, fundamentalmente, en malentendidos culturales.

Situación I: Palabras vergonzosas

Contexto: Diálogo entre una chica española (A) y una chica húngara (B) que van a ir de fiesta y necesitan quedar antes para ir juntas.

A: ¿Cuándo vas a casa?

B: Te aviso cuando vaya.

A: Sí, sí, pero dime la hora.

B: Sí, es que no lo sé.

A: ¡Pero yo necesito saberlo!

B: ¡Fíjate, es que no tengo ni un pedo!

A: ¿Qué has dicho???

A modo de explicación, podemos aclarar que *«Fingom sincs»* es una expresión coloquial húngara que equivale a «no tengo ni idea», aunque traducida literalmente al español («no tener un pedo») resulta, cuando menos, chocante. Las palabras malsonantes o las palabras tabú suelen aparecer al tratarse el lenguaje coloquial, pero en las clases de comunicación intercultural surgen con frecuencia ya que van unidas a malentendidos culturales muy divertidos. Y es que hay determinadas palabras que el componente sociocultural de cada grupo social o país inhibe, y es algo que debemos tener en cuenta y enseñar a nuestros alumnos, ya que:

> «La cultura no se entiende solo como una serie de productos que en un momento dado la sociedad legitima, sanciona, refrenda y honra (…), sino, y sobre todo, como una visión del mundo, adquirida en parte junto con la lengua, que determina las creencias, presuposiciones y comportamientos lingüísticos y no lingüísticos de los hablantes» (Miquel, 2004: 515).

Situación II: Viajando en metro en Madrid

Contexto: Una chica húngara y una mujer madrileña que van en el mismo autobús.

Chica: Perdone, señora, ¿podría sentarse un poquito más lejos de mí? ¡Está usted muy cerca!

Mujer: ¡Anda! ¿Y eso por qué? Hay mucho espacio todavía entre nosotras.

Chica: Pienso que no es así. ¡No es normal sentarse tan cerca! ¡Casi se sienta en mi pierna!

Mujer: ¡Chica! Estamos en España, es normal.

Esta situación propone acercarnos al ámbito de la comunicación no verbal (donde se incluyen, por ejemplo, los tipos de saludo –abrazos y besos, apretones de mano–, etc.) y al concepto de la gestión del espacio y la proxémica (o proxemia). Como sabemos, la proxémica es la distancia a la que se interactúa con los demás aunque la medida adecuada para marcar los distintos grados de relación (distancia íntima, personal, social y pública) varía mucho de una cultura a otra.

Quizá nuestros alumnos no sean conscientes de qué tipo de malentendido han descrito o qué grado de malestar han descrito, por ello, debemos mostrarles cuáles son los símbolos, las creencias y saberes, las presuposiciones que se dan en las interacciones comunicativas, así como los errores pragmáticos y las implicaturas y juicios (explícitos o no) que pueden derivarse de estas situaciones, algo que va a depender del número de expectativas que se cumplan en la situación comunicativa.

2.3. Cuestionarios: cómo extraer información

Los cuestionarios son unas herramientas muy útiles cuando queremos recabar información de manera precisa y clasificable. A continuación mostramos dos ejemplos de cuestionarios que trabajamos en clase de comunicación intercultural.

Cuestionario 1. Relaciones con los demás

1. ¿Dónde te sueles relacionar con los amigos?

2. ¿A qué distancia hablas con un desconocido? ¿Y con un amigo? ¿Y con una amiga?

3. Cómo te diriges al profesor y cómo te trata él o ella.

4. ¿Qué dices al entrar en una tienda o en un comercio? ¿Cómo te trata la dependienta?

5. ¿Qué regalarías si fueras a visitar a un enfermo al hospital?

6. ¿Llevarías algo a una cena de amigos? ¿Y si te invitan los padres de tu novio/a?

7. ¿Cómo te diriges a tus familiares?

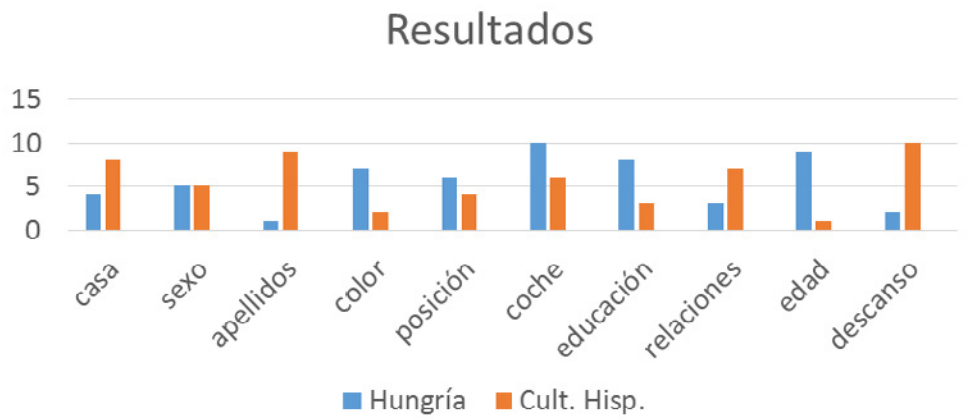
8. ¿Cómo empiezas a hablar con un chico o una chica?

	Hungría	**España**
1.	Cafeterías, bares, invitar a los amigos a casa.	1. Cafeterías, bares, por la calle, en cualquier lugar.
2.	Desconocido: 50-60; Amigo: 25-40; Amiga: 20-35.	2. Desconocido: 50; Amigo: 30; Amiga: 20.
3.	De usted *(Perdóneme señor profesor)*; de usted.	3. Tú / usted.
4.	Yo: *Buenos días.* / Dependiente: *Depende de su humor, solo quieren vender.*	4. Yo: *¡Hola!* / Dependiente: Te tratan con cariño: *¡Hola cariño!, ¿Qué te pongo, corazón?* (Resulta pesado).
5.	Frutas, zumos, algo sano; comidas y bebidas.	5. Bombones y flores. Peluches.
6.	Aperitivo: bebidas alcohólicas. Postre casero / Flores para la madres y vino para el padre.	6. Vino.
7.	Con respeto.	7. De manera muy cercana.
8.	¡Hola!☺/Con una broma.	8. Hola, ¿bailas? / Invitas a una copa / Depende de la situación.

En cuanto a las respuestas comparadas de los cuestionarios podemos señalar que las mayores diferencias entre húngaros y españoles se encuentran, según los propios alumnos, en los espacios para relacionarse (casa/bares), el trato que dispensan los dependientes en una tienda (fundamentalmente representado por las dependientas de tiendas de ropa), los regalos que se llevan cuando vas a visitar a un enfermo al hospital (frutas, comidas y bebidas/bombones y flores) y el trato con tus familiares (con respeto/de manera muy cercana). Por el contrario, no ha quedado reflejada una gran diferencia entre la distancia a la que se habla ni en la manera de iniciar una conversación.

Cuestionario 2. ¿Cómo ordenarías los siguientes aspectos según tu cultura? ¿Y según la cultura hispana?

1. El tamaño de la casa; 2. el sexo (ser hombre o mujer); 3. los apellidos; 4. el color de la piel; 5. la posición laboral; 6. el tipo o la marca del coche; 7. la educación; 8. las relaciones humanas (familia y amistades); 9. la edad (ser joven o mayor); 10. el descanso y el tiempo libre.



Como explicación al gráfico expuesto quisiéramos copiar la opinión de una de las alumnas. Hemos dejado el comentario literal ya que consideramos que los escasos errores que contiene no dificultan la comprensión del texto y de este modo, no le restamos veracidad. Hay que tener en cuenta que la explicación se refiere a la encuesta realizada con su grupo, no al análisis de la tabla aquí presentada que recoge los valores de ocho grupos.

«En la clase fue muy interesante que, aunque somos casi todos húngaros, tenemos diferentes opiniones de nuestra propia cultura. Al rellenar la

tabla sobre los varios aspectos que tienen importancia en la cultura húngara, llegamos a diferentes conclusiones. Para algunos **los apellidos** son muy importantes, mientras que el resto de la clase pensaba que los apellidos tienen *el menos importancia* en la cultura húngara. Observando la tabla podemos decir que toda la clase piensa que **la posición laboral** tiene mucha importancia en el mundo actual y también, en general, la educación *es de mucha miga*. Es muy relevante. **El descanso y el tiempo libre, el tamaño de la casa y los apellidos** tienen *los* valores inferiores en general. Pero, como he mencionado antes, los apellidos sacaron el valor superior de un grupo, pero ellos pudieron explicar la importancia de los nombres con ejemplos del siglo anterior. Por eso yo los considero menos importantes. En la tabla es interesante que **las relaciones sociales** tienen dos valores muy inferiores, pero según mi opinión en el mundo actual nadie puede desenvolverse, ni tener un buen puesto de trabajo, sin las relaciones sociales correspondientes. Yo he encontrado un valor y un aspecto más que me hace pensar, el valor de un grupo al **color de piel**. Nosotros dimos un 4 a este aspecto y el otro grupo dio 10. Esto significa que ellos consideran el color de la piel el más importante, aún más importante que las relaciones, la edad o la educación. Sé que hay mucha discriminación y el racismo también existe en Hungría por los gitanos, pero yo encuentro muy desconsolador que este aspecto sea tan importante para nuestra generación.»

2.4. Trabajos de los alumnos

Los trabajos que deben realizar los alumnos como parte destacada de su nota final deben estar basados en el temario de la asignatura, pero pueden elegir centrarse en un aspecto en concreto sin tener que desarrollar todo un tema. La elección se basa, fundamentalmente, en sus intereses personales, por ejemplo, un alumno escogió buscar información para hacer una presentación sobre Argentina ya que su abuelo emigró a este país y solo recientemente había decidido iniciar la búsqueda de sus parientes allá. La realización de este trabajo fue una buena excusa para estrechar unos lazos que habían quedado sueltos. Otros alumnos eligen hacer una presentación sobre alguna de sus vivencias, como fue el caso del trabajo titulado «La convivencia entre alemanes y españoles en Mallorca», realizado por una alumna húngara que había pasado más de un año en una pequeña localidad de Mallorca, trabajando como niñera, en el seno de una familia alemana.

Otro de los temas que suele aflorar es el relacionado con la etnia gitana. Es cierto que no sale espontáneamente debido a que es un tema sobre el que no les gusta expresarse abiertamente, incluso la palabra «gitano» no puede decirse en público (en húngaro existen dos palabras para referirse a esta etnia: *roma* y *cigány*, siendo la primera la aceptada en el lenguaje correcto), pero tras proponerles una comparación de la situación de los gitanos entre España y Hungría han sido varios los estudiantes que se han animado a investigar y, posteriormente, a compartir sus reflexiones acerca de este hecho. «La situación de los gitanos en España y en Hun-

gría» y «La cultura gitana en España y en Hungría» fueron dos trabajos que tocaron el mismo tema desde puntos de vista diferentes, incluso siendo pertenecientes al mismo grupo, ya que el primero fue escrito por una alumna húngara y el segundo por unos alumnos españoles de Erasmus. En lo que sí coincidieron ambas presentaciones era en reflejar la necesidad de una mayor integración del colectivo gitano en el resto de la sociedad.

Otro tipo de trabajos son los relacionados con las diferencias culturales en cuanto a la gastronomía («Diferencias entre comidas y platos típicos húngaros y españoles»), los bailes y danzas folclóricas («El origen de la salsa y los bailes latinos»), las festividades de ambos países («Fiestas y tradiciones en España y en Hungría»), o los estereotipos en general («La percepción cultural de España: ¿cuáles son los estereotipos más típicos de España y de los españoles?»).

Y, por último, cabe destacar ese otro grupo de estudiantes que decide investigar sobre las diferencias entre la comunicación verbal y no verbal, pongamos como ejemplo estos tres trabajos: «Introducción a la comunicación verbal y no verbal», «La comunicación verbal y no verbal en Alemania», «Gestos en Hungría y gestos en España».

Asimismo, «La brecha generacional en Francia y Hungría», «Comparación entre el sistema político húngaro y español», «La cultura en el lugar de trabajo» y «Lengua materna: el papel de la lengua en la vida cotidiana» son algunos de los trabajos que no queríamos pasar sin mencionar debido a su originalidad y profundidad.

2.5. Reflexiones

Dice José Mercé (cantaor gitano español) que «la pureza está en la mezcla». En este trabajo hemos dado ejemplos de cómo, promoviendo y permitiendo la expresión de los alumnos en clase, podemos recibir mucho más de lo que esperamos. Lo que hemos sacado como conclusión es que la interculturalidad debe figurar, y está, de hecho, como contenido transversal en las diferentes asignaturas que impartimos en ELE, como son: Comunicación oral, Técnicas de negociación, Lenguaje técnico: Arquitectura, o Estilística. En definitiva, en cualquier asignatura podemos observar a nuestros alumnos en sus comentarios o valoraciones, lo que nos ayudará a detectar la visión que tienen de la cultura meta, tal y como señala Miquel (2004: 530), «para ver si responden a la realidad o a una visión deformada de ella (por idealizada o denostada)». De esta manera podremos descubrir aspectos de nuestro componente sociocultural que quizá no supiéramos y ayudar al encuentro entre las culturas que tenemos en el aula, facilitando el entendimiento entre todos.

BIBLIOGRAFÍA

Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes para la traducción en español. Madrid: Anaya.

Escandell, M.ª V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.

Felices, A.; Iriarte, E.; Núñez, E. y Calderón M.ª A. (2010). *Cultura y negocios*. Madrid: Edinumen.

Guillén, C. (2004). «Los contenidos culturales». *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.

López Ferrero, C. y Martín Peris, E. (2013). *Textos y aprendizaje de lenguas*. Madrid: SGEL.

Miquel, L. (2004). «La sub-competencia sociocultural». *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.

Muñoz-Basols, J.; Gironzetti, E. y Pérez, Y. (2013). *¡A debate! Estrategias para la interacción oral. Nivel C*. Madrid: Edelsa.

Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

Roldán, R. y Tarancón, B. (2010). *¡Exprésate! Actividades para la expresión oral para los niveles B1, B2 y C1 de la clase de ELE*. Madrid: SGEL.

RECURSOS EN LÍNEA

«Para todos la 2»: http://www.rtve.es/television/para-todos-la-2/. Espacio que contiene diferentes intereses sociales y culturales.

«Saca la lengua»: http://www.rtve.es/television/sacalalengua/. Curiosidades y origen del lenguaje.

Portal del Voluntariado: http://www.madrid.org/.

ONU Días Internacionales (semanas, años, decenios), http://www.un.org/es/events/observances/days.shtml.