El desarrollo de la competencia comunicativa en los módulos de ELE/EFE de un proyecto intercultural

Dra. Ana Rosa Arias Gago
Dra. Ágnes Ibolya Pál
Dra. Mária Szijj

1. ¿ESTAMOS PREPARADOS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN NUESTROS ESTUDIANTES?

Desde una perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida (*Life Long Learning*), debemos acomodar nuestra formación como docentes, así como nuestra metodología de enseñanza a la realidad que nos rodea; de ahí que se haga necesaria una respuesta personalizada, precisando la transformación de los sistemas educativos y de los entornos de aprendizaje como respuesta a la diversidad –*globalidad*– que caracteriza al hombre (Arias, 2014).

En este contexto se desarrolla el aprendizaje competencial: saber, saber hacer y saber ser o estar, y una asignatura pendiente que tenemos los formadores es la de imbuir a nuestro alumnado aquellas habilidades que utilizan las personas culturalmente diferentes para favorecer un grado de comunicación suficientemente eficaz, estableciendo comportamientos apropiados y efectivos en un determinado contexto social y cultural (Arias, 2017), o lo que es lo mismo, la enseñanza de la competencia comunicativa intercultural (en adelante CCI).

¿Cuál debe ser la actitud de un docente ante la CCI? Siguiendo la tesis de Leiva y Jiménez (2012), sentirnos cómodos ante la diversidad y percibirla no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y de aprender.

En cuanto a la enseñanza de idiomas, esta competencia hace referencia no solo al conocimiento de una lengua, sino a la habilidad de su uso en el modo de establecer relaciones equitativas entre personas de diferentes culturas o países, en situaciones multiculturales que nos lleven desde la identidad propia –pero superando el etnocentrismo– a la compresión de la realidad y representación del otro, favoreciendo el entendimiento y la convivencia, minimizando los efectos del choque cultural, disminuyendo la distancia social según las normas sociales establecidas en cada cultura (Cañón y Arias, 2017).

Analizando los distintos indicadores que componen esta competencia, podemos extraer conceptos que debemos inculcar en nuestro alumnado como son el

establecimiento de relaciones objetivas, identidad propia frente a etnocentrismo, comprensión de otras culturas, convivencia… debemos proporcionar herramientas para que se efectúe de la mejor manera posible la interacción con personas de otras culturas, que anticipen malentendidos causados por las diferencias en valores, significados y creencias entre los participantes en los actos comunicativos, de modo que puedan hacer frente a las demandas cognitivas derivadas de esa interacción. Todo esto nos lleva a realizar un examen de conciencia: ¿hemos sido formados en estos elementos competenciales? Evidentemente, no.

No podemos enseñar la CCI sin formación docente intercultural. Leiva (2010, 2011, 2012) plantea la formación del profesorado desde la existencia de distintas dimensiones formativas, a las que añadimos nuestra propia visión:

- La dimensión cognitiva: la adquisición en un primer momento de contenidos, reconociendo conceptos, procedimiento y actitudes de una escuela para todas las personas, una base teórica sobre la que asentar la práctica.
- La dimensión actitudinal: la formación debe adquirir un carácter autorreflexivo y autocrítico, incidiendo sobre la percepción de las situaciones y actuaciones educativas que posee el educador, para que desemboquen en una metodología de investigación reflexivo-transformadora.
- La dimensión ética se centra en la valoración crítica de la comunicación intercultural, la predisposición moral con la que el profesorado concibe la diversidad cultural en el mundo y en la escuela. Se trabajaría a través de seminarios de reflexión.
- La dimensión emocional hace referencia al estudio de emociones e identidades individuales ante el reconocimiento de la existencia de identidades culturales plurales, así como la expresión de las mismas desde el respeto.
- La dimensión procedimental y/o metodológica: la formación propuesta sería de tipo instrumental, proporcionando elementos de aplicación factible y contextualizada, así como estrategias que guíen las actuaciones de la CCI.

Sin embargo, la formación no debe quedarse en el ámbito de lo inicial, sino que debería trabajarse en los *curricula* universitarios y también ir más allá sustentada por las premisas de una educación permanente. Solo con la adquisición de la CCI se pueden minimizar problemas como las barreras comunicativas, los estereotipos culturales, los prejuicios, los conflictos de identidad y las deficiencias del lenguaje.

Sabemos qué enseñar, pero aún debemos investigar sobre cómo lograr un entendimiento global y el desarrollo de una conciencia sobre las diferencias culturales.

2. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA: EL PROYECTO ICCAGE

El proyecto de cooperación internacional ICCAGE (2015-2017) tiene como meta principal la introducción curricular de módulos referentes al desarrollo de la CCI en el programa de enseñanza de idiomas inglés y español de las Universidades que participan en el proyecto.

La enseñanza de lenguas difiere en los diversos centros: en la Universidad de Economía de Budapest los estudiantes tienen cursos de idiomas para fines específicos, en función de su especialidad, así que –entre otras opciones– pueden elegir el español de negocios y el español para el turismo. En la Universidad Técnica de Praga, el centro MIAS proporciona cursos de lengua en conformidad con la demanda y los conocimientos previos de los estudiantes (independientemente de su especialidad), así que, con respecto al español, pueden elegir cursos de ELE de nivel inicial o avanzado. Es también el caso del Instituto Politécnico de Castelo Branco (Portugal), y aunque los estudiantes portugueses tengan mucha más facilidad para la adquisición, y sobre todo para la comprensión del español, también en su caso se requiere de motivación y perspicacia para llegar a un nivel de idioma avanzado.

Para los estudiantes húngaros y checos el mayor reto es el desarrollo de las destrezas de comprensión y expresión oral, para portugueses con la tentación de usar palabras y expresiones en su idioma, el uso apropiado del español no siempre resulta fácil, especialmente con miras a la expresión escrita y, en menor medida, a la expresión oral.

El rol en el proyecto de la Universidad de León (ULE) es triple: por una parte se canaliza en el proyecto la experiencia de los profesores de la ULE en los proyectos de comunicación intercultural *online* así como en programación didáctica; por otra parte, se introducen los módulos diseñados en común en los cursos de inglés correspondientes; y finalmente, los estudiantes de maestría (futuros profesores de ELE) se involucran en el proyecto mediante la reflexión sobre los módulos de CCI a introducir en el marco de cursos de ELE y EFE.

El proyecto ICCAGE se implementa en el transcurso de dos años (2015-2017) según la siguiente estructura:

1. Debido a la ausencia de la formación apropiada previa del profesorado en lo referente al desarrollo eficaz de la CCI, el primer paso del proyecto ha sido un curso de formación común en este ámbito para profesores participantes en el proyecto. El curso fue precedido por un trabajo de investigación en el cual se han identificado las buenas prácticas existentes en los países de los participantes, se ha realizado una reflexión común sobre la bibliografía relevante y se han llevado a cabo encuestas y entrevistas a profesionales, docentes y estudiantes de los cuatro países, con vistas a definir el contenido de la CCI en los módulos que se desarrollarían en común.

2. Esta fase inicial fue seguida por la elaboración de cuatro módulos: «Convivir con identidades locales y globales», «Paquete turístico a demanda», «Vivir fuera de nuestro país» y «Creación de una empresa multinacional».

3. Estos incluyen numerosas actividades en clase, tareas para casa y actividades telecolaborativas, es decir, tareas en las cuales los estudiantes de diferentes universidades tienen que participar *online*, trabajando en grupos multinacionales sobre el desarrollo de la CCI, y viéndose en una situación de comunicación que implica el uso del español como lengua franca. En los módulos, siempre se ha tenido en consideración la doble meta: desarrollar la CCI de los estudiantes al mismo tiempo que las destrezas de comunicación en ELE/EFE. Por consiguiente, los estudiantes encontrarán las tareas correspondientes al desarrollo de las cuatro destrezas comunicativas, de las cuales las que desarrollen la comprensión y expresión oral serán relevantes en nuestro caso para los estudiantes húngaros y checos, mientras que las tareas de expresión escrita y oral serán importantes para los estudiantes portugueses, en conformidad con las dificultades específicas que los participantes tengan a la hora de aprender lenguas extranjeras ya indicadas anteriormente.

4. Tras una fase de pilotaje, los módulos han sido introducidos en la práctica de las universidades en cuestión. A lo largo de la implementación se han identificado numerosas dificultades que quisiéramos compartir a continuación, puesto que conocer la experiencia práctica será indudablemente importante para aquellos que decidan implementar en otras instituciones los módulos del proyecto, que constituyen un material didáctico de libre acceso.

En resumen, las competencias generales y los contenidos lingüísticos específicos que se desea desarrollar en los módulos son los siguientes:

Competencias generales:

- mejorar la competencia comunicativa (capacidades expresivas, comprensivas y metacomunicativas) en el marco de los intercambios comunicativos interculturales;
- desarrollar una posición de apertura hacia nuevas culturas;
- generar curiosidad por lo desconocido, incrementando la consciencia de aquellas culturas que son diferentes a la propia y ahondar en las similitudes compartidas;
- desarrollar el pensamiento crítico, las habilidades analíticas, la comparación, la interacción y la interpretación, como elementos indispensables para ser capaz de trabajar con otras culturas;
- proponer una identidad global que defina la realidad globalizada actual.

Contenidos lingüísticos específicos:

– Expresión oral:

  - hacer uso del vocabulario específico referido a los descriptores culturales y a los países;
  - ser capaz de desarrollar una presentación de 2-3 minutos respetando el ritmo, pausas y tiempo;
  - realizar preguntas y respuestas que impliquen comparaciones.

– Comprensión oral:

  - comprender la información solicitada por el profesor;
  - analizar de forma crítica el contenido de una presentación.

– Expresión escrita:

  - desarrollar textos descriptivos.
  - realizar respuestas cortas a través del uso de las TIC (redes sociales-Facebook);
  - expresar correctamente cantidades y cifras.

– Comprensión escrita:

  - buscar información pertinente en páginas Web;
  - analizar información de textos descriptivos.

– Interacción:

  - trabajar de forma grupal y cooperativa;
  - interactuar con los compañeros respetando turnos de palabra.

Contenidos específicos de comunicación intercultural:

  - adquirir actitudes interculturales que favorezcan la comunicación efectiva;
  - evitar conflictos y su resolución de forma adecuada;
  - adoptar una actitud reflexiva ante las similitudes y diferencias culturales;
  - concienciar sobre los estereotipos, las diferencias culturales, la cultura global y la cultura local;
  - desarrollar habilidades comunicativas para trabajar en grupos interculturales;
  - interiorizar técnicas para corroborar la comprensión del mensaje;
  - desarrollar habilidades que permitan minimizar malentendidos;
  - aprender modelos de respuestas adecuadas ante situaciones comunicativas interculturales;

- manifestar comportamientos adecuados en las relaciones comunicativas interculturales;
- reflexionar sobre la movilidad global y los componentes comunicativos que influyen en la misma.

A continuación brindamos algunos ejemplos de actividades incluidas en los módulos[1], centradas en el desarrollo de determinadas destrezas:

En el módulo «Convivir con identidades locales y globales» se trabajan los estereotipos, los refranes, las experiencias propias referentes a componentes culturales de diferentes países, informaciones sobre el propio país y países extranjeros, y a los estudiantes se les solicita formular reflexiones sobre lo que ellos consideren como único en su país y en otros países, dando lugar a un intercambio de opiniones en un grupo cerrado de Facebook.

El módulo «Paquete turístico a demanda», diseñado para un nivel B1, es esencialmente telecolaborativo, completado con hojas de trabajo destinadas a preparar las partes telecolaborativas. El objetivo es que los estudiantes elaboren –en tándems multinacionales– paquetes turísticos *a medida*, en los cuales asumirán respectivamente el papel del agente turístico y del cliente. Las destrezas de comunicación oral y escrita se desarrollan a través de la comunicación directa entre los participantes de los tándems. Los estudiantes pueden elegir libremente el canal de comunicación, sin embargo, tienen que reflexionar posteriormente sobre la medida en la cual han podido adaptarse a su *cliente* a la hora de asumir el papel de agente turístico, así como sobre la empatía que habrán demostrado en la comunicación.

En el módulo «Vivir fuera de nuestro país», en conformidad con la visión no-esencialista de la cultura, se hace referencia a menudo a las experiencias personales de los estudiantes, incitándolos a la reflexión crítica (Pál, 2017: 264). Este módulo, implementado con estudiantes de un nivel B1, consta de ocho partes, de las cuales solo tres constituyen la secuencia de telecolaboración. Las tareas complementarias (para realizar en clase y en casa) incluyen el desarrollo de las destrezas de comprensión lectora y expresión escrita (por ejemplo, leer y escribir entradas de blogs) y contienen también tareas explícitas de ampliación de vocabulario que se complementan con tareas que desarrollan la expresión oral.

Finalmente, el módulo «Creación de una empresa multinacional» facilita la práctica de la comunicación intercultural y estimula el desarrollo de las capacidades críticas (comparación, contrastación, análisis y síntesis) así como la adquisición de valores (empatía, flexibilidad, tolerancia, adaptabilidad, rechazo de etnocentrismo y prejuicio). Al mismo tiempo las tareas telecolaborativas para realizar *online* en grupos internacionales y las tareas complementarias están enfoca-

[1] Los módulos son accesibles íntegramente en la página web del proyecto: http://iccageproject.wix.com/presentation.

das hacia el desarrollo de la comprensión y de la expresión oral, usando la comparación, la negociación y la expresión de gustos y preferencias bajo el enfoque temático de negocios y empresas (Cañón y Zverinova, 2017: 250).

3. LA PERSPECTIVA PRÁCTICA: DIFICULTADES Y MOTIVACIÓN

Al escribir sobre las dificultades nos basamos en experiencias obtenidas en trabajos de telecolaboración relacionadas con la CCI y realizadas entre centros de distintos países. Se trata de una actividad novedosa tanto para profesores y como para alumnos y que no solo exige colaboración entre los estudiantes, sino también entre los profesores que están al timón. En las telecolaboraciones se utilizan numerosas herramientas que también pueden suponer un desafío para los participantes. De modo que agruparemos las dificultades en los siguientes grupos: dificultades de organización, en CCI, en telecolaboración y en TIC. Y como punto final hablaremos sobre las experiencias relacionadas con la motivación de los alumnos.

– Dificultades de organización:

Los intercambios telecolaborativos ofrecen al educador la posibilidad de crear entornos virtuales de colaboración intercultural en los que los estudiantes se comunican y trabajan con estudiantes nativos de las lenguas y culturas que están aprendiendo. En su artículo, Vinagre Laranjeira (2014: 2) presenta una colaboración de españoles y británicos. En nuestro caso no somos tan afortunados, la lengua de comunicación no es la lengua nativa de ninguna de las partes, el castellano se utiliza como medio de comunicación entre húngaros, checos, polacos y portugueses.

Primero, hay que encontrar a participantes de edades y nivel lingüístico semejantes. Los trabajos pueden hacerse en parejas o grupos. Encontrar dos grupos con el mismo número de alumnos se consigue pocas veces, por lo que parece más recomendable trabajar en grupos de tres o más personas, prestando una atención constante a que todos hagan un trabajo proporcional. Conviene dar a los alumnos unas pautas de trabajo muy claras, respecto a las fechas, herramientas y tareas escritas. Todo ello supone trabajo adicional para los profesores, que tienen que estar en contacto con sus colegas casi permanente para seguir de cerca el desarrollo de estas iniciativas. Además, el control permanente de la actividad de los alumnos también exige mucha dedicación por parte del profesor que no siempre se verá recompensada. A veces tenemos la impresión de que todos los alumnos juntos dedican menos tiempo al trabajo que el pobre profesor en solitario.

– Dificultades en CCI:

Evidentemente pueden esperarse dificultades en el tema de la CCI, ya que es precisamente lo que deseamos desarrollar. El profesor deberá saber manejar estos problemas con mucho tacto y empatía. Para llamar la atención sobre la relatividad

de las culturas, como punto de partida pueden aprovecharse las opiniones de extranjeros que viven en nuestro país. Sus impresiones, las cosas que les sorprenden, agradan o desagradan muestran una especie de espejo de la cultura propia que hasta ese momento se consideraba como norma y normal. Confrontar a los alumnos con opiniones de extranjeros que viven en su país puede realizarse de numerosas formas, invitando a estudiantes de otros países, buscando materiales escritos, audios o vídeos. Es un buen punto de partida para que evolucionen en la apreciación de la diversidad y multiculturalidad. A continuación se realizan actividades que llevan desde la identidad propia a la comprensión de la realidad y representación del otro. El objetivo es superar el etnocentrismo.

– Dificultades en la telecolaboración:

Incluimos en este capítulo problemas como las diferentes fechas de inicio y final del curso académico en los distintos centros y lo mismo puede decirse de las vacaciones. Unos apenas han empezado, los otros ya terminan el curso; las fechas y duración de las vacaciones también muestran gran variedad. Todo ello dificulta el trabajo, sobre todo si la colaboración se realiza entre más de dos centros. Un problema similar aunque menos grave es la diferencia de horas entre los países que limita el intervalo cuando se pueden mantener las sesiones por Skype.

– Dificultades en TIC:

Las TIC son un instrumento para llevar a cabo la comunicación, la telecolaboración y las tareas conjuntas. No obstante, el uso de las herramientas puede suponer ciertas dificultades para los profesores y también para los alumnos, a los que imaginamos como auténticos gurús de las TIC, lo que no es necesariamente verdad en el caso de todos y cada uno de ellos. Creemos que dentro de un marco razonable se les puede dar cierta libertad para elegir ellos mismos los canales que van a utilizar y respetar su aversión, por ejemplo, a grabar su imagen o sonido.

– Motivación:

El objetivo de la telecolaboración es crear una plataforma virtual con el fin de abrir una posibilidad para relacionarse con personas de otros países. Evidentemente no todos tienen la misma facilidad para entablar amistad y conectar con otros. Algunos alumnos toman la iniciativa sin ningún problema y se ponen en contacto con el otro incluso sin saber su dirección de correo electrónico, localizándolo por Facebook. A otros les cuesta más ponerse en contacto con desconocidos. Según nuestra experiencia, el profesor debe encauzar muy bien el proyecto para que los alumnos participen con ganas, insistiendo en que las destrezas que se desarrollan a lo largo de la actividad los ayudarán para trabajar en el futuro en el extranjero y en equipos internacionales.

Para finalizar, somos conscientes de que nos enfrentamos a desafíos tales como barreras comunicativas, estereotipos culturales, prejuicios, conflictos de identidad

y deficiencias del lenguaje que agravan la falta de habilidades para interactuar con éxito, pero basándonos en nuestro trabajo y en la experiencia de los módulos presentados, podemos afirmar que con la adquisición de la CCI se pueden minimizar estos problemas.

Estamos convencidas de que el intercambio de conocimientos prácticos entre instituciones de educación superior, como se ha venido produciendo en el desarrollo de este proceso, es un elemento esencial para el logro de una mayor innovación educativa.

4. BIBLIOGRAFÍA

Arias, A. R. (2014). «Educación y formación intercultural en España». En *Educaçao e política: o enfoque da diversidade, diferença e deficiência na Amazônia*. Ed. M. A. De Souza Matos, Manaus-Amazonas: Vitória.

Arias, A. R. (2017). «Convivir con identidades locales y globales: necesidad de la competencia comunicativa intercultural». En *Entornos y estrategias educativas para la inclusión social*. Cap. 26. Colección Enseñar y Aprender. Granada: Editorial Comares.

Cañón, R. y Arias, A. R. (2017). «El tratamiento de la Competencia Comunicativa Intercultural en la enseñanza de las lenguas. Introducción». En *Entornos y estrategias educativas para la inclusión social*. Mód. 9. Colección Enseñar y Aprender. Granada: Editorial Comares.

Cañón, R. y Zverinova, J. (2017). «Trabajar en grupos multinacionales. Desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural a través del trabajo telecolaborativo». En *Entornos y estrategias educativas para la inclusión social*. Cap. 25. Colección Enseñar y Aprender. Granada: Editorial Comares.

Costa, A. (2017). «Creación de un paquete turístico bajo las implicaciones de la Competencia Comunicativa Intercultural». En *Entornos y estrategias educativas para la inclusión social*. Cap. 28. Colección Enseñar y Aprender. Granada: Editorial Comares.

Leiva, J. (2010). «La formación del profesorado de educación primaria y secundaria en educación intercultural: un estudio cualitativo». *Revista de Ciencias de la Educación* 223: 311-332.

Leiva, J. (2011). *Convivencia y Educación Intercultural: análisis y propuestas pedagógicas*. Alicante: ECU.

Leiva, J. (2012). «La formación en educación intercultural del profesorado y la comunidad educativa». *Revista Electrónica de Investigación y Docencia* (REID), n.º 2 extraordinario: 172-192. Documento de Internet disponible en: http://www.revistareid.net/monografico/n2/REIDM2art1.pdf

Leiva, J. y Jiménez, A. (2012). «La educación inclusiva en la universidad del siglo XXI: un proceso permanente de cambio». *Revista Electrónica de Investigación y Docencia* (REID), n.º 8 (julio), pp. 41-62.

Pál, A. (2017). «Vivir fuera de nuestro país. Destrezas y retos interculturales de la movilidad global». En *Entornos y estrategias educativas para la inclusión social*. Cap. 27. Colección Enseñar y Aprender. Granada: Editorial Comares.
Vinagre Laranjeira, M. (2104). «El desarrollo de la competencia intercultural en los intercambios telecolaborativos». *Revista de Educación a Distancia* 41.