La interculturalidad como elemento clave en la enseñanza de lenguas

María del Carmen Méndez García
Universidad de Jaén

1. INTRODUCCIÓN

En un mundo global marcado por el continuo contacto entre individuos de las más diversas comunidades o entornos culturales es preciso que la enseñanza de lenguas prepare al alumno para que este acepte, entienda y disfrute de la otredad.

Este capítulo analiza el concepto de «interculturalidad» en la enseñanza de idiomas extranjeros, puesto que en su presentación de otros códigos lingüísticos y maneras de entender la vida dicha enseñanza constituye en sí misma una experiencia intercultural.

2. DEFINICIÓN DE COMUNICACIÓN Y COMPETENCIA INTERCULTURALES

La comunicación intercultural consiste en la interacción que se produce entre interlocutores de diferentes entornos culturales. El aspecto definitorio de la comunicación intercultural es la diversidad de las personas implicadas, que se manifiesta en diferencias de actitudes, valores y comportamientos que influyen en sus respuestas y reacciones (Levine y Adelman, 1993). Así pues, en la comunicación intercultural participan individuos pertenecientes a distintos grupos con diferentes patrones sociales y culturales (Damen, 1987). Tal variación intergrupal se presenta en el nivel nacional y también en otros ámbitos, dado que la comunicación intercultural puede tener lugar entre individuos de diferentes países y también entre individuos de un mismo país que provienen entornos culturales distintos (religiosos, lingüísticos, étnicos o religiosos) (Byram *et al.*, 2009).

En la comunicación intercultural entra en juego la llamada «competencia intercultural». Gnutzmann (2000) afirma que la competencia intercultural contiene factores como la conciencia sobre la relación entre pensamiento y comportamiento, elementos de conocimiento cultural como los papeles asignados a los distintos sexos, la sensibilidad, flexibilidad de conducta, receptividad y apertura a nuevas ideas. Para Meyer (1991) la competencia intercultural está estrechamente vincu-

lada con la flexibilidad del hablante, así como con el desarrollo de sus dotes de mediación. En este sentido, Corbett (2003) relaciona la competencia intercultural con la diplomacia y la habilidad de ver otras culturas desde una perspectiva de entendimiento bien fundado.

Durante las últimas décadas del siglo xx la competencia intercultural se ha convertido en un elemento clave en la enseñanza de idiomas, puesto que presenta la ventaja de integrar los componentes cognitivos, pragmáticos y actitudinales en el aula (Doyé, 1999). En este sentido, la conceptualización de Byram (1997) y Byram *et al.* (2002) posiblemente representa el paradigma de competencia intercultural más ampliamente difundido y reconocido en Europa. En este paradigma el objetivo de la dimensión intercultural es hacer del aprendiz de lenguas extranjeras un *mediador* intercultural capaz de evitar la percepción del otro sobre la base de simplificaciones, generalizaciones o visiones estereotipadas y esforzarse por conocerlo como un individuo único que posee todas las cualidades e identidades múltiples que caracterizan a los seres humanos.

Byram *et al.* (2002: 11-13) presentan un paradigma que contiene cinco componentes o *savoirs*, un conjunto de conocimiento, actitudes y destrezas que ha de poseer el ciudadano intercultural:

1. *Actitudes interculturales (savoir être)*. De entre las actitudes interculturales destacan la curiosidad, la apertura de mente, o la habilidad de *decentre*, el abandono de actitudes etnocéntricas y la relativización de los valores, creencias y comportamientos propios.
2. *Conocimiento (savoirs)*. Conocimiento de la cultura propia y de la cultura del interlocutor así como de la manera en la que los seres humanos interactúan y se perciben el uno al otro durante los actos comunicativos.
3. *Habilidades de interpretación y de relación (savoir comprendre)*. Dichas habilidades incluyen la necesidad de desarrollar la destreza de interpretar un documento o acontecimiento de otra cultura y de relacionarlo con un documento o acontecimiento con un grado de significación similar en la cultura propia.
4. *Habilidades de descubrimiento y de interacción (savoir apprendre / faire)*. Este grupo de destrezas incorporan las habilidades de adquirir nuevos conocimientos de una cultura y nuevas prácticas culturales, así como la habilidad de utilizar el conocimiento, las actitudes y las habilidades interculturales que uno posee bajo las limitaciones impuestas por la comunicación y la interacción a tiempo real.
5. *Conciencia cultural crítica (savoir s'engager)*. Dicha conciencia es la evaluación crítica de las prácticas, perspectivas y productos de la cultura propia y de las ajenas.

En este paradigma, las actitudes juegan un papel fundamental siendo, posiblemente, el primer peldaño hacia la competencia intercultural. En líneas generales,

el enfoque intercultural favorece una identidad estable, una preparación actitudinal y una disposición personal para sacar el mejor partido a la situación de contacto intercultural partiendo de un posicionamiento no etnocéntrico y libre de prejuicios.

A pesar de la importancia concedida a las actitudes, el modelo pone de manifiesto la necesidad de poseer conocimiento de la cultura propia y de otras culturas. Además del componente actitudinal y cognitivo, se incorporan las destrezas necesarias para continuar el aprendizaje cultural a lo largo de la vida. Por último, la conciencia cultural crítica, que implica una aproximación crítica a los fenómenos culturales propios y ajenos y la constante reevaluación de los puntos de vista personales, constituye el componente central y más destacado de esta conceptualización.

Pese, o quizás debido a su gran influencia, el modelo de Byram (1997) y Byram *et al*. (2002) ha sido ampliamente analizado por otros expertos en el área que han subrayado las limitaciones del mismo. Una de las deficiencias que plantea es precisamente su dimensión afectiva, una reacción eminentemente personal que es difícil de tratar en el aula y en procesos tales como la evaluación del componente intercultural (Holmes, 2015). Para Kramsch (2009) se percibe una naturaleza estructuralista en las categorías de competencia intercultural identificadas por Byram, que parecen presentarse de manera aislada y no como categorías inseparables (Kramsch, 2009). Otra limitación a la que a menudo se hace referencia es su exclusión de cuestiones comunicativas fundamentales como la comunicación no verbal (Holmes, 2015). Por último, el modelo también se ha criticado por su orientación *occidental* en la concepción del individuo y del otro; Parmenter (2003) señala que en ciertas sociedades asiáticas la identidad del individuo no se entiende sin el concepto del otro, por lo que la implementación de este paradigma presenta una dificultad obvia en tales comunidades.

Aun así, el paradigma de Byram (1997) y Byram *et al*. (2002), cuyo objetivo es el hablante y el mediador intercultural, ha sido alabado como posiblemente la primera conceptualización de competencia intercultural ampliamente influyente en y aplicable a la enseñanza de lenguas. La identificación de las cinco subcompetencias, que se muestran como elementos interrelacionados e interdependientes, ha permitido incorporar la competencia intercultural a la enseñanza de lenguas, utilizándose para programar clases de lenguas extranjeras[1]. Asimismo, su relevancia ha trascendido el contexto europeo puesto que este paradigma se ha utilizado en documentos claves del Consejo de Europa que en la actualidad se emplean en países de los distintos continentes.

[1] Para aplicaciones prácticas del modelo véase Byram *et al.*, 2001.

3. EL CONCEPTO DE COMPETENCIA INTERCULTURAL EN DOCUMENTOS CLAVES DEL CONSEJO DE EUROPA

A pesar de que la interculturalidad está latente en las publicaciones de instituciones supranacionales, entre las que destaca el Consejo de Europa, Zarate (2003) pone de manifiesto que el papel que juegan el componente cultural e intercultural todavía es secundario en documentos tales como el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (2001) y el *Portafolio europeo de lenguas* (2000). No obstante, como ella misma indica, la inclusión de referencias explícitas al componente intercultural es un reconocimiento de la importancia que ha cobrado recientemente.

La influencia de la conceptualización de Byram (1997) es incontestable ya que sus componentes se han incorporado al *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (2001: 103-107), documento que considera de forma explícita a la competencia intercultural (definida como el conocimiento, conciencia y comprensión de las semejanzas y diferencias del mundo de origen del individuo y el de la lengua extranjera) una de las competencias que ha de desarrollar el aprendiz de lenguas extranjeras. Similarmente, la *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe* (2007: 114) la define como una combinación de conocimientos, destrezas, actitudes y comportamientos que permiten al hablante acercarse a la otredad y comprenderla: «recognise, understand, interpret and accept other ways of living and thinking beyond his or her home culture» (2007: 114); se trata, pues, de una competencia que no se limita a la habilidad lingüística.

De hecho, el *Marco* (2001: 99-106) considera que el desarrollo de la competencia lingüística no es posible sin una serie de competencias que denomina generales del individuo. La primera, el conocimiento declarativo (saber), hace referencia al conocimiento sociocultural y de la conciencia intercultural. La segunda, las destrezas y habilidades (saber hacer), incluyen destrezas y habilidades socioculturales como la mediación, la superación de relaciones estereotipadas, o la capacidad de relacionar la cultura propia con la(s) cultura(s) meta. En tercer lugar, la competencia *existencial* (saber ser), relacionada con la imagen que el individuo tiene de sí mismo y del otro, contiene factores de personalidad y otros elementos como las creencias, valores, actitudes. En último lugar, la capacidad de aprender (saber aprender) se vincula a las tres competencias anteriores y consiste en el desarrollo de destrezas heurísticas (de descubrimiento y análisis) de una lengua, cultura, de otras personas o de saberes nuevos.

El poso que deja el paradigma de Byram es evidente no solo en el *Marco* (2001), sino en documentos más recientes del Consejo de Europa como el paradigma de competencia intercultural que subyace a la *Autobiografía de encuentros interculturales* (2009), cuya síntesis aparece a continuación. Dentro de esta conceptualización se han reagrupado los cinco campos que originariamente formaban parte del concepto de competencia intercultural de Byram (1997) en tres categorías (actitudes, conocimiento y destrezas), se han especificado nuevas subáreas dentro

de estas categorías, y se ha añadido un cuarto componente, la orientación para la acción, ya que se espera que el ciudadano intercultural sea un individuo comprometido en la toma de decisiones a raíz de sus experiencias interculturales.

Sub-sets	Competences
Attitudes	**Respect for otherness** Respect for otherness is manifested in curiosity and openness, readiness to suspend belief about the naturalness of one's own culture and to believe in the naturalness of other cultures. **Empathy** The ability to project oneself into another person's perspective and their opinions, motives, ways of thinking and feelings. Empathetic persons are able to relate and respond in appropriate ways to the feelings, preferences and ways of thinking of others. **Acknowledgement of identities** The ability to take full notice of other people's identities and to recognise them for what they are. **Tolerance of ambiguity** The ability to accept ambiguity and lack of clarity and to be able to deal with this constructively.
Knowledge	**Knowledge** is understood in terms of general knowledge and specific knowledge. While general knowledge refers to knowledge of social processes and their products, specific knowledge refers to illustrations of those social processes and products that are part of general knowledge. Specific knowledge includes knowledge about how other people see themselves as well as some knowledge about other people.
Skills	**Skills of discovery and interaction** The ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and the ability to operate knowledge, attitudes and skills under the restraints of real-time communication and interaction. **Skills of interpreting and relating** The ability to interpret a document or event from another culture, to explain it and relate it to documents or events from one's own culture. **Communicative awareness** An ability to recognise different linguistic conventions, different verbal and non-verbal communication conventions – especially in a foreign language – and their effects on discourse processes, and to negotiate rules appropriate for intercultural communication. **Behavioural flexibility** In interaction with others, behavioural flexibility is needed to adjust and adapt your behaviour to new situations and knowledge as they emerge. **Critical cultural awareness** An ability to evaluate, critically and on the basis of explicit criteria, perspectives, practices and products in one's own and other cultures and countries.
Action orientation	**Action orientation** involves possessing the willingness to undertake some activity alone or with others as a consequence of reflection. Action orientation has the aim of making a contribution to the common good and as such it is also an important aspect of Education for Democratic Citizenship. In the AIE, action orientation is related both to the encounter itself (i.e. did the user take any action as a result of the encounter) and, at a meta-learning level, it is related to having reflected on the encounter (i.e. did the user undertake any action as a result of working with the AIE).

4. CONCLUSIÓN

Como cualquier paradigma, las nociones de competencia intercultural aquí debatidas suponen un intento de dar sentido a la realidad; no obstante, es inevitable que se traten de una simplificación de fenómenos complejos existentes en dicha realidad.

Holmes (2015) considera los paradigmas de competencia intercultural no han incorporado todavía elementos como el fenómeno del multilingüismo, la inestabilidad personal (o el cambio constante de nuestras identidades múltiples), la inestabilidad contextual (política y social) de la comunidad propia y ajena, la persona en su relación con los demás (en occidente y más allá), y la posibilidad o imposibilidad de establecer con el concepto de competencia intercultural un continuo similar al continuo de los niveles lingüísticos (de A1 a C2). Terminológicamente, el propio concepto de «competencia intercultural» se ha puesto en tela de juicio. Autores como Phipps (2014) prefieren lo vocablos «comunicación interpersonal»; incluso la palabra «intercultural» es origen de controversia, sugiriéndose alternati-

vas a los términos «comunicación intercultural» tales como «encuentros interpersonales».

Pese a sus limitaciones, el enfoque intercultural confiere a la enseñanza de lenguas extranjeras una perspectiva más amplia, otorgándole la posibilidad de contribuir de manera activa a la formación global del alumno, no solamente por lo que respecta a su conocimiento, sino también al desarrollo de habilidades y actitudes, y a una posible manera de actuar al respecto. El enfoque intercultural tiene el potencial de hacer de la enseñanza de lenguas extranjeras (*foreign language teaching*) una verdadera área de educación en lenguas extranjeras (*foreign language education*).

5. BIBLIOGRAFÍA

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

Byram, M., Nichols, A. y Stevens, D. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.

Byram, M., Gribkova, B. y Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A Practical Introduction for Teachers*. Estrasburgo: Consejo de Europa. http://www.lrc.cornell.edu/director/intercultural.pdf

Byram, M., Barrett, M., Ipgrave, J., Jackson, R. y Méndez García, M. C. (2009). *Autobiography of Intercultural Encounters*. Estrasburgo: Consejo de Europa. http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_en.asp

Consejo de Europa. (2000). *The European Language Portfolio*. Estrasburgo: Consejo de Europa. http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/../&L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/introduction.html

— (2001). *The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Estrasburgo: Consejo de Europa. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/Framework_EN.pdf

— (2001). *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education. Main Version*. Estrasburgo: Consejo de Europa.

Corbett, J. (2003). *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon: Multilingual Matters.

Damen, L. (1987). *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

Doyé, P. (1999). *The Intercultural Dimension. Foreign Language Education in the Primary School*. Berlín: Cornelsen.

Gnutzmann, K. «Lingua franca». En *Routledge Encyclopaedia of Language Teaching and Learning*. Ed. M. Byram (pp. 356-359). Londres: Routledge.

Holmes, P. (2015). «How do I know I'm interculturally competent? A study of students' intercultural learning». Ponencia presentada a la 12th ELIA Conference, *Issues in intercultural learning and teaching* (1-3 julio). Sevilla: España.

Kramsch, C. (2009). *The Multilingual Subject*. Nueva York: Oxford University Press.

Levine, D. R. y Adelman, M. B. (1993). *Beyond Language. Cross-cultural Communication*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents.

Meyer, M. (1991). «Developing transcultural competence: case studies of advanced foreign language learners». En *Mediating Languages and Cultures*. Eds. (pp. 136-158). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Parmenter, L. (2003). «Describing and defining intercultural communicative competence: - international perspectives». En *Intercultural Competence*. Ed. M. Byram. Estrasburgo: Consejo de Europa, pp. 119-147.

Phipps, A. (2014). «They are bombing now: The meaninglessness of 'Intercultural Dialogue' in times of conflict». *Language and Intercultural Communication*, vol. 14, n.º 1: 108-124.

Zárate, G. (2003). «Identities and plurilingualism: preconditions for the recognition of intercultural competences». En *Intercultural Competence*. Ed. M. Byram. Estrasburgo: Consejo de Europa, pp. 85-118.