

EL ROL DEL ESTUDIANTE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA INTERCULTURALIDAD

REBECA MA. CONCEPCIÓN ORTIZ CARRANCO / TANIA ELENA AGUILAR GÓMEZ

Coordinación de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa

RESUMEN: En la última década, y dadas las situaciones político sociales que se viven en todas partes del mundo, los grandes organismos internacionales dedicados a la educación están enfocados a la constitución de sociedades interculturales formadas por ciudadanos capaces de adoptar nuevas actitudes y perspectivas respecto a los “otros” y a “nosotros mismos”.

Al aprender un idioma extranjero, los estudiantes de cualquier país adquieren experiencia y absorben algo de una o más sociedades distintas a la suya y a sus prácticas culturales. Intercambian ideas, costumbres, tradiciones, conocimientos actitudes y conceptos, lo que favorece la integración y convivencia de ambas partes.

Este intercambio posibilita desarrollar en los aprendientes de lenguas habilidades que los ayuden: a estar conscientes de las diferencias entre ellos y los otros, a entender cómo los perciben los demás y, a su vez, los capaciten para lidiar con estas diferencias de manera efectiva.

La interculturalidad dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras permite formar hablantes críticos capaces de desenvolverse en diferentes contextos y de aceptar opiniones y puntos de vista distintos a los propios.

Este trabajo presenta una visión sobre los aspectos fundamentales necesarios para que el aprendiente intercultural se libere de estereotipos, se flexibilice y logre el constante cuestionamiento que le permita conocer otras culturas y, de esta forma, hacerse más consciente de la propia y sentirse más identificado con ella como miembro de un grupo social; pero, sobre todo, que esa conciencia y entendimiento del mundo que lo rodea lo caracterice como un “competente usuario del idioma”, comprometido a llevar a cabo relaciones interculturales.

PALABRAS CLAVE: interculturalidad, aprendiente, lenguas, consciente, entendimiento.

1. Introducción

La enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras han de ponerse siempre en relación con el contexto social, político, económico y cultural en el que tienen lugar. Esto influye de manera determinante en el enfoque a adoptar, los métodos a seguir, etc. No cabe duda que el nuevo escenario de la globalización de los intercambios económicos a

nivel mundial está teniendo repercusiones en el modo de abordar la enseñanza de las lenguas, orientando esta última hacia la dimensión intercultural. Ello implica el planteamiento de nuevos desafíos para el profesorado del área y para los aprendientes, a quienes se atribuyen nuevos roles y nuevas tareas a los que tendrán que hacer frente en su quehacer cotidiano.

En el nuevo contexto del aprendizaje de lenguas es necesario incorporar a la educación un carácter intercultural, así la escuela cumplirá plenamente su función de ser un lugar privilegiado de aprendizajes de todo tipo que contribuirá a educar en valores como la justicia, la igualdad y la convivencia, un lugar que ayudará a los jóvenes a que asuman concepciones y actitudes que les lleven a reconocer en todas las personas los mismo derechos que ellos poseen. La interculturalidad supone un cambio de mentalidad, un reconocimiento respetuoso y abierto a otras culturas y una capacidad para integrar valores ajenos.

El reconocimiento del Otro debe ser uno de los valores de la sociedad actual. Además, es necesario tratar la diversidad con los principios de igualdad y diferencia. Sólo el hecho de conocer algunas diferencias culturales entre los usuarios de una lengua de distintas etnias no es suficiente para hablar de interculturalidad. Sí podremos hacerlo cuando se trata de relaciones no discriminatorias, basadas en el respeto mutuo y la tolerancia. Dicho brevemente, el objetivo es la convivencia; superar la actitud pasiva de aceptación de la diferencia que por años privó en la enseñanza y conseguir la comprensión del Otro. Todo esto nos aportará un enriquecimiento cultural.

Así, la comunicación intercultural, según Levine y Adelman (1993), garantiza una comunicación verbal y no verbal entre personas de diferentes culturas. Es una comunicación que está influenciada por valores culturales, actitudinales y de comportamiento, y por la influencia de la cultura en las reacciones de la gente y en sus respuestas.

La única forma de comprender correctamente a las culturas es interpretar sus manifestaciones de acuerdo con sus propios criterios culturales. Aunque esto no debe suponer eliminar nuestro juicio crítico, pero sí supone inicialmente dejarlo en suspenso hasta que no hayamos entendido la complejidad simbólica de muchas de las prácticas culturales. Se trata de intentar moderar un inevitable etnocentrismo que lleva a interpretar las prácticas culturales ajenas a partir de los criterios de la cultura de la persona interpretante.

La enseñanza de las culturas extranjeras debe centrarse en su análisis crítico, así como en la autorreflexión sobre la cultura materna, en vez de limitarse a datos culturales aislados.

2. El Aprendiente Intercultural

La idea de un hablante nativo, un idioma y una cultura nacional es, por supuesto, una falacia. Sería más lógico ver a los hablantes como personas que van adquiriendo a lo largo de su vida toda una gama de normas de interpretación que utilizan consciente y cuidadosamente según los diversos contextos sociales en que viven y con los cuales llegan a entender el mundo que les rodea. Lo que caracteriza a un “competente usuario del idioma”, no es la capacidad de hablar y escribir según las reglas de la academia y la etiqueta de sólo un grupo social, sino la adaptabilidad a la hora de seleccionar las formas correctas y apropiadas exigidas por cierto contexto social de uso. Esta forma de competencia es precisamente la del hablante intercultural que opera en las fronteras que dividen a varios idiomas o variedades de idiomas.

Byram y Zarate definen al hablante intercultural como alguien que cruza las fronteras y que se convierte en un especialista en el tránsito de la propiedad cultural y los valores simbólicos (Byram y Zarate, 1997: 11).

El hablante intercultural debe negociar entre sus propias identificaciones y representaciones culturales, sociales y políticas, con aquellas de los otros, lo cual lo sitúa como un hablante crítico que toma ventaja del mundo que se abre ante él apreciando las diversas narrativas disponibles y reflexionando en el modo como ellas se articulan, se posicionan y cómo esto afecta sus perspectivas. Esto no lo convierte en un ser cosmopolita que, como lo menciona Byram (2002), flota sobre las culturas, sino en alguien comprometido en convertir los encuentros interculturales en relaciones interculturales en las que desarrolla la conciencia de la otredad. Por lo tanto, el proceso de convertirse interculturalmente competente es más complejo que sólo darse cuenta que hay un “ellos” y un “nosotros”. Este proceso involucra la conciencia de la siempre evolutiva red de significados intra e interculturales. Coincidentemente, Byram y Zarate (1997) identifican varios factores o “saberes” para desarrollar la competencia intercultural dentro de la educación, cultura e idiomas extranjeros (estos “saberes” se verán en el siguiente apartado). Más aún, Byram distingue

además “saber comprometerse,” la conciencia cultural crítica como el centro de su modelo.

Byram y Fleming (2001) proponen un marco para el aprendizaje y enseñanza de idiomas que consta de los siguientes aspectos:

- La integración del aprendizaje lingüístico y cultural para facilitar la comunicación y la interacción;
- La comparación de otros con uno mismo para estimular la recapitación y el cuestionamiento (crítico) de la cultura central en la que se socializan los alumnos;
- Un cambio de perspectiva que emplea procedimientos psicológicos de socialización:
- El potencial de la enseñanza de idiomas para prepara a los alumnos a efectuar encuentros y comunicarse en culturas y sociedades diferentes de las que normalmente se asocian con el idioma que están estudiando. No puede ser que los estudiantes de lenguas sean considerados como buenos sólo si se aproximan a la competencia oral en gramática y vocabulario de un hablante nativo del idioma meta y que sean aceptados como nativos, porque se pueden comunicar desde una posición de igualdad con ellos.

Byram y Zarate (1997) reconocen al “hablante intercultural” como aquél que está consciente de su propia identidad y cultura, de cómo otros lo perciben, y conocedor de las identidades y culturas de las personas con quienes interactúa. Además, es capaz de establecer lazos entre su propia cultura y la de otros, de medir y explicar las diferencias y, fundamentalmente, de aceptar esa diferencia y vislumbrar la humanidad subyacente que la compone.

El “hablante intercultural” es una persona que tiene conocimientos de una, o preferentemente de más culturas e identidades sociales y que disfruta de la capacidad de descubrir y de relacionarse con gente nueva de otros entornos para los que no ha sido formado de forma intencional.

Así, el “hablante intercultural” es alguien que está aprendiendo a independizarse del profesor y a romper los límites de lo que se puede conseguir en el aula. Es un proceso que

nunca se acaba del todo; incluso los profesores e investigadores continúan aprendiendo y desarrollando sus destrezas como hablantes interculturales.

La aspiración utópica de pertenecer a una comunidad nacional o multinacional de hablantes que hablan y piensan de la misma manera ha llevado a críticos, como Paikeday, a sostener que el hablante/oyente nativo ideal en realidad sería una persona monolingüe que habría convivido con un solo idioma durante su vida entera (Paikeday, 1985:48). Puede que este idealizado hablante/oyente nativo monolingüe, representante del discurso de una comunidad monolingüe, exista en la imaginación, pero nunca se ha ajustado a la realidad. Como comenta Grosjean (1982), la mayor parte de la gente del mundo pertenece a más de una comunidad discursiva. Conocen y usan más de un idioma: el idioma de casa y el de la escuela, el idioma del trabajo y el del cónyuge extranjero, el idioma del colega inmigrante y el del socio extranjero. De hecho, si “la base de la cultura no es la información compartida sino las normas compartidas de interpretación”, como lo ha afirmado Garfinkel (1972: 304), sería más lógico ver a los hablantes como personas que van adquiriendo a lo largo de su vida una gama de normas de interpretación que utilizan consciente y cuidadosamente según los diversos contextos sociales en que viven y con las cuales llegan a entender el mundo que les rodea. Esto, se podría razonar, es lo que caracteriza a un “competente usuario del idioma”. De ahí que Byram (2002) considera que un hablante intercultural debe estar consciente que siempre hay más que saber y entender de la perspectiva del otro; que hay habilidades, actitudes y valores envueltos que son cruciales para entender las relaciones humanas interculturales

3. La competencia comunicativa intercultural

En situación de inmersión, normalmente el alumno extranjero da los primeros pasos orgulloso de sus conocimientos lingüísticos, seguro de la riqueza de su vocabulario, consciente de dominar un campo amplio de la gramática y, acto seguido, la gente a su alrededor no se comporta normal; ¿o es él el que no lo hace?

Indudablemente, los componentes culturales deben formar parte de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, puesto que representan un subgrupo de la competencia comunicativa, necesaria para que se efectúen con éxito las relaciones interculturales. La enseñanza de los aspectos múltiples del componente sociocultural preparará en mayor grado al alumno para la toma de contacto con una sociedad diferente.

A principios de los años noventa, y en el marco de una Europa cada vez más multicultural, surgen nuevas propuestas metodológicas que ponen en un lugar destacado el componente cultural en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Una de las más relevantes es la de Michael Byram, que elabora el concepto de “competencia intercultural” influido por el concepto de “interlengua” de Selinker. Dice Byram (1997b) que aunque los modelos sobre competencia comunicativa, desde Hymes hasta Van Ek, incluyen el componente sociocultural, todos están basados en prescripciones de lo que es (o debería ser) un hablante nativo ideal, pero no recogen exactamente las necesidades de un aprendiente de una lengua extranjera. Como tales, los aprendientes de una lengua extranjera se ven obligados a adoptar nuevos papeles, principalmente el de intermediarios entre individuos y culturas.

Como consecuencia, Byram nos presenta un modelo de Competencia Comunicativa Intercultural que se caracteriza por varios rasgos: en primer lugar, la dimensión sociocultural es central en todo el aprendizaje. En segundo lugar, la cultura original del alumno es tan importante en el aula como la de la lengua que está aprendiendo, pues a partir de ella el estudiante podrá investigar y comprender mejor la nueva. Y en tercer lugar, el factor emocional-afectivo ocupa un papel importantísimo en todo el proceso.

A este respecto, Byram identifica cuatro dimensiones en la competencia intercultural, que él llama “savoirs”, saberes, que tienen que ver con las capacidades personales de los aprendientes (Byram, 1997b: 18). Estos cuatro saberes reciben el nombre de *saber ser*, *los saberes*, es decir, el conocimiento del mundo, *saber aprender*, y, el último, *el saber hacer*. El primero, el *saber ser* (savoir être), relacionado con las actitudes y valores, se define como la capacidad de abandonar actitudes etnocéntricas y de ser capaces de percibir la otredad, así como una habilidad cognitiva de establecer una relación entre la cultura nativa y la extranjera. Si consideramos que uno de los objetivos de la enseñanza de una lengua extranjera es promover actitudes positivas de tolerancia hacia los otros, los profesores deben establecer mecanismos para hacerlo posible.

Está demostrado que a lo largo del proceso de aprendizaje los estudiantes pueden cambiar de actitud cuando son influidos por los profesores, por la forma de presentar la información sobre una cultura concreta. Por lo tanto, sugiere Byram que los profesores de lengua y cultura pueden planificar y estructurar esa influencia en clases a través de una metodología basada en la aplicación de técnicas etnográficas que impliquen observación, interpretación y reflexión sobre la cultura propia y la nueva. El aprendiente se convierte así en un mediador entre culturas.

El segundo saber, llamado *saberes* (savoirs), se refiere al conocimiento del mundo, tanto explícito como implícito, que comparten los nativos de una cultura, un sistema lleno de referencias culturales que es común a los hablantes de una lengua. En este apartado es importante mencionar el proceso de reconceptualización del mundo a que se ve obligado el que aprende una lengua nueva; un ejemplo muy claro de esto sería el tener que considerar como “comestible” algo que en la cultura original no lo era: todos conocemos el ejemplo de los caracoles, que a muchos estudiantes les cuesta trabajo “digerir”. Otro ejemplo sería el tener que categorizar como “aceptables” ritos o formas de comportamiento que hasta ahora no lo eran, como les ocurre a los estudiantes japoneses que se ven obligados a besar a mucha gente que apenas conocen, cuando en su cultura el beso (u otro tipo de contacto personal) es inusual, aun con sus parientes más próximos.

En tercer lugar, el *saber aprender* (savoir-apprendre), que se define como la capacidad de observar y de participar en nuevas experiencias y de incorporar conocimientos nuevos a los existentes. Y por último, el *saber hacer* (savoir-faire) se refiere la capacidad de integrar los otros tres saberes en situaciones específicas de contacto bicultural.

De los componentes de la competencia intercultural merece la pena detenerse en este último, la visión crítica en el plano cultural. Byram (1997b) insiste en la importancia de desarrollar en el estudiante una conciencia cultural crítica. Se trata de capacitar a este último para evaluar de manera crítica y sobre la base de criterios precisos las perspectivas, las prácticas y los productos de la propia cultura y de la de otros países (Paricio, 2004: 7). Este ejercicio requiere desarrollar una capacidad para: identificar e interpretar los valores explícitos o implícitos de los documentos y acontecimientos de la propia cultura y de otras, utilizando aproximaciones analíticas que permitan situar un documento o acontecimiento en su contexto y tomar conciencia de su dimensión ideológica; proceder a una evaluación de los documentos y acontecimientos adoptando una perspectiva clara, basándose para ello en criterios precisos como los derechos humanos, la democracia liberal, la religión o la ideología política; y actuar en calidad de mediador en los intercambios culturales, siendo consciente del conflicto que puede crearse entre las posiciones ideológicas propias y las de los otros y tratando de encontrar criterios comunes.

Para Nikleva (2009), el desarrollo de esta conciencia debería iniciarse desde el momento en que se comienza a aprender una lengua y continuar durante todo el proceso de aprendizaje, lo que conllevaría importantes consecuencias para las instituciones educativas. En su opinión, el marco de referencia para establecer comparaciones entre los comporta-

mientos, prácticas e instituciones de la cultura del alumnado y la extranjera podría venir dado por el conocimiento y comprensión de los derechos humanos.

Es importante tomar en cuenta que los “saberes”, o factores identificados por Byram y Zarate, no se adquieren de manera automática por el hablante nativo, pues se enfocan en cómo la gente interactúa con las otras culturas. Así que un hablante nativo que jamás ha salido de su país, o aún de su sociedad local, no posee estos “saberes” que son cruciales para la competencia intercultural.

4. Reflexiones

En las últimas décadas la investigación educativa se centra en la interculturalidad como un planteamiento de educación basada en el diálogo entre culturas, desde su reconocimiento y valoración. Esto supone la construcción de un espacio social integrador y el desarrollo de estrategias educativas que favorezcan los valores compartidos y, por consiguiente, la convivencia.

Actualmente los programas de lenguas extranjeras ya no pueden ni deben continuar “desculturalizados”; el componente crítico es indispensable, pues si bien la interculturalidad involucra la tolerancia hacia los valores de las otras culturas, no promueve la aceptación absoluta. Por ello, es necesario considerar el respeto, eliminar estereotipos y actuar sobre la base de la adquisición de nuevas perspectivas.

Para desarrollar la dimensión intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras es necesario no generalizar modelos (hacer juicios de valor sobre otras culturas), porque de esta forma se está sesgando y limitando la riqueza que da la consideración de la individualidad. Hay que desarrollar el aspecto positivo hacia las personas sobre bases de respeto hacia los seres humanos.

El aprendiente intercultural tiene la responsabilidad de prepararse para la reacción que suceda al darse estos cambios y tomar ventaja de la oportunidad que se le presenta de hacer lo extraño familiar y lo familiar extraño.

Además, el alumno debe contar con una diversidad de procesos para construir su competencias no nada más lingüísticas, sino interculturales. A su vez, esta diversidad le da al aprendiente la seguridad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje al que se va a en-

frentar es rico, completo, bien estructurado y entretenido, de tal manera que el maestro también sale beneficiado de este.

Asimismo, la competencia intercultural implica la habilidad para eliminar el etnocentrismo, vivir en constante cuestionamiento, considerando esto como un factor fundamental de la meta de la enseñanza de lenguas en el ámbito universitario. El conocer otras culturas puede hacer al estudiante más consciente de la propia y sentirse más identificado con ella como miembro de un grupo social.

5. Bibliografía

- Byram, M. (1997a). Cultural studies and foreign language teaching. En Bassnett, S. Studying british cultures: an introduction. London: Routledge. 3-32.
- Byram, M. (1997b). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual matters.
- Byram, M. and Zarate, G. (eds). (1997). The sociocultural and intercultural dimension of language and learning teaching. Strasbourg: Council of Europe
- Byram, M. and Fleming, M. (2001). Language learning in intercultural perspective. Cambridge: CUP
- Garfinkel, H. (1972). Conditions of successful degradation ceremonies. En Mianis, J. and Meltzer, B. (ed.). New York: Symbolic interactionism.: 201-208.
- Grosjean, F. (1982). Life with two languages. An introduction to bilingualism. Cambridge: CUP.
- Levine, D. R. y M. B. Adelman. (1993). Beyond Language. Cross-cultural Communication. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Nikleva D. (2009). La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras. Oigia, revista electrónica de estudios hispánicos, 5. pp. 29-40, Consultada junio 16, 2010. En: http://www.ogigia.es/OGIGIAS_files/OGIGIAS_NIKLEVA.pdf
- Paricio, M. (2004). Dimensión intercultural en la enseñanza de lenguas y formación del profesorado. Revista Americana de Educación. Consultada 16 de junio, 2010 en: <http://www.rieoie.org/deloslectores/810Paricio.PDF>
- Parkeiday, T.M. (1985). The native speaker is dead!. Toronto: Parkeiday Publishing Inc.