

**¿Visión intercultural, multicultural, etnocéntrica?  
Algunas reflexiones sobre la formación del  
*mediador* en el aula de ELE**

Nora E. Valenti  
Università per Stranieri di Siena

*1. Introducción*

Quienes llevamos algunos años enseñando español como lengua extranjera (ELE) sabemos –y lo saben también nuestros colegas de francés, inglés, alemán, etc.– que no basta tener un nivel lingüístico adecuado en un idioma para evitar caer en los llamados “choques” o “malentendidos” culturales cuando entramos en contacto con una cultura diferente de la nuestra, por muy parecidas que puedan ser ambas. De hecho, se encuentran publicados numerosos libros que hablan de la educación intercultural en los que se cuentan anécdotas, en algunos casos divertidas y en muchos otros no, cuyo común denominador ha sido la imposibilidad de entender lo que otros querían expresar o de lograr comunicar lo que era necesario en ese momento. En la mayoría de los casos los fallos en la comunicación se debieron al desconocimiento de aspectos socioculturales y no al nivel de dominio del idioma en cuestión.

En este trabajo nos proponemos reflexionar sobre las actitudes –en primer lugar del profesor mismo– que se deberían tener en cuenta a la hora de enseñar una lengua extranjera con el fin de facilitar la adquisición de una competencia intercultural; para ello será conveniente ya desde los primeros estadios de la enseñanza incluir habilidades y conocimientos socioculturales que se irán haciendo más complejos a medida que se avance en el nivel lingüístico. Será necesario, además, repasar algunos conceptos como el de *cultura* y *lengua* que han ido cambiando en las últimas décadas con el avance de investigaciones interdisciplinarias como las de la psicología social, antropología, sociología y, en especial, la etnografía. Y todo esto, ¿para qué?: para poder profundizar en las diferentes facetas que intervienen en la adquisición de la competencia intercultural.

## 2. Lengua, cultura y civilización

¿Cuántas veces escuchamos o leímos que la lengua y la cultura están unidas indisolublemente y que son realidades inseparables? Sin embargo, cuando de la teoría tenemos que pasar a la práctica, la mayoría de las veces nos encontramos con enormes escisiones además de jerarquizaciones, en las que la *lengua* aparece como una especie de Cenicienta y es sólo un inevitable pasaje para llegar al anhelado objetivo: la *cultura*. Y así, a pesar de cuánta tinta ha corrido al respecto, seguimos considerando la lengua como un simple conjunto de reglas morfosintácticas y léxicas o poco más, y la cultura, como un compendio de prácticas legitimadas, etiquetadas por la sociedad, en otras palabras: arte, música y literatura, principalmente.

En realidad, todas las investigaciones sociológicas, etnológicas, antropológicas, etc., que se han sucedido en las últimas décadas, no dejan de remarcar el hecho que la *cultura* es algo mucho más amplio e incluye el modo de vida, los usos y costumbres, las creencias y conocimientos, la moral y las capacidades que han desarrollado el individuo y la sociedad en la cual vive. En la enseñanza tradicional de las lenguas se tiende a identificar estos componentes bajo el término de *civilización* (*Civilisation* en Francia, *Landeskunde* en Alemania, *Background Studies* en Gran Bretaña) entendiéndola de un modo positivo, jerarquizado, como todo lo que ha producido un cierto pueblo, mientras que *cultura* puede ser extendida a todos los grupos étnicos, independientemente del valor que se les atribuya. Pues bien, la adopción del concepto de *competencia cultural* supera esta oposición y elimina las jerarquizaciones implícitas entre ambos términos. Benucci, A. (2003)<sup>1</sup> afirma:

Per questa via la didattica della cultura si concretizza tramite la riflessione sulle varie manifestazioni della vita sociale, a partire di quelle quotidiane fino a quelle più raffinate dell'arte nelle sue massime espressioni. [...] la

<sup>1</sup>A. Benucci, «La competencia intercultural». En este artículo, la autora analiza los conceptos de cultura, civilización y competencia cultural, habla también del relativismo cultural (la apertura hacia 'el otro' sin expresar juicios de valor) como el medio más adecuado para conducir a la tolerancia intercultural y de la necesidad de realizar un análisis comparativo entre las dos culturas en cuestión; por último, se refiere a los contenidos, a su gradación y distribución, al rol del docente y a la evaluación de la competencia cultural. pp. 33-34

competenza culturale è comprensiva degli elementi materiali [...] o spirituali trasmessi attraverso la società (civiltà) [...] e dei modi di vedere la vita che conferiscono a un particolare popolo il suo posto caracteristico nel mondo. Il concetto di cultura materiale [...] è indispensabile per una visione relativistica di tutte le culture e per un approccio didattico intercultural tenendo presenti le sue tre dimensiones fundamentales: spaziale, temporale e sociale.

Recordemos además que Canale (1983) incluía entre las destrezas o habilidades que componen la competencia comunicativa cuatro categorías: a) la gramatical o competencia lingüística, que tiene que ver con el dominio de las estructuras gramaticales; b) la discursiva, que alude a la coherencia y a la cohesión de los diferentes tipos de texto; c) la estratégica, es decir todas las estrategias de tipo lingüístico que se utilizan para facilitar la comunicación; d) la sociolingüística o *sociocultural*: se refiere a las reglas sociales y culturales de uso que determinarán o no, la adecuación al contexto. Este fue un aporte sumamente importante ya que se estudian los aspectos que integran la competencia comunicativa; se señala además, la necesidad de cubrir todos esos aspectos en la enseñanza de una lengua extranjera y de pasar de la simple transmisión de conocimientos a dar mayor relevancia a la formación cultural preparando a nuestros estudiantes para una comunicación de tipo intercultural como parte ineludible del aprendizaje comunicativo.

En el aula todas estas competencias deben ser absolutamente complementarias, privilegiar una en detrimento de las otras presupone, por ejemplo preparar estudiantes que no dispondrán de la información necesaria para saber qué se espera de ellos en cada situación comunicativa en la que deba usar la lengua meta. Sólo con dicha información observan Miquel y Sans<sup>2</sup> cuando el estudiante se encuentre en un país en el que se habla la lengua estudiada, podrá elegir en cada caso, entre “seguir siendo extranjero” o adecuarse a lo que culturalmente se exige o se presupone. Tendrá que advertírsele, además, de una actitud bastante frecuente: la tolerancia de los nativos con los extranjeros, no sólo frente a los errores de lengua sino también frente a los modos “distintos” de actuar, desciende a medida que aumenta la competencia lingüística del extranjero.

<sup>2</sup> L. Miquel y N. Sans, «El componente cult: un ingred. más en la clase de lengua».

Las autoras proponen una reflexión sobre las relaciones que hay entre el componente lingüístico y el cultural (lugar en el aula, materiales, técnicas y estrategias, papel del profesor) y, muy certeramente, apuntan a la atención que debemos poner al afrontar el tema para evitar fracasos o, lo que es peor, el reforzamiento de prejuicios, tópicos o estereotipos. Es en este punto, en el de los aspectos culturales, en donde más hay que controlar la inferencia y frenar las generalizaciones de nuestros estudiantes puesto que el objetivo primordial del componente cultural, permitirá apreciar que las pautas de cada cultura *no son universalmente válidas*. Para lograr esto, la figura del docente será fundamental: deberá ser capaz de autoanalizarse para poder centrar lo que le es *desconocido* y, en especial, tendrá que ser capaz de individuar y delimitar la ‘propia’ cultura de la ‘colectiva’, para evitar presentaciones *etnocéntricas*<sup>3</sup> y, en la medida de lo posible, tratando de evitar una visión subjetiva o ideológica dictada por prejuicios religiosos, étnicos, políticos o de cualquier otro tipo. Sólo así el docente podrá fomentar el respeto a la diversidad, considerándola como un elemento positivo y enriquecedor, a través del conocimiento de los demás y de sus maneras de vivir y de pensar; sólo así estará educando para la tolerancia y se podrán evitar las situaciones de conflicto que se manifiestan cuando las propias pautas sociales cobran un valor inesperado en otros contextos culturales, produciendo choques y malentendidos ya que las conductas compartidas por un grupo, pueden resultar específicas y propias para otros grupos sociales. Como bien dice García-García (2001), en las sociedades pluriculturales la cultura alcanza una dimensión más amplia, la del compromiso por parte del individuo de ser más consciente, de cuestionar estereotipos, de compartir experiencias culturales diversas, en definitiva, de ampliar el universo cultural,<sup>4</sup> que es indudable el condicionamiento que

<sup>3</sup> El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE) dice sobre el *etnocentrismo*: tendencia emocional que hace de la cultura propia el criterio exclusivo para interpretar los comportamientos de los otros grupos, razas o sociedades. Es lamentable al respecto –porque parte de un evidente prejuicio, que es exactamente lo contrario de lo que promueve la educación intercultural– la actitud de algunos profesores de ELE cuando en sus aulas se refieren al español de Hispanoamérica como de “serie B o C”, cuando lo correcto sería hablar de *variantes* y remarcar, en cambio, todos los elementos que unen y que le otorgan al español o castellano esa enorme riqueza que otros idiomas nos envidian.

<sup>4</sup> P. García-García, «La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas». En este artículo, la autora analiza la definición de *cultura* desde varias perspectivas: antropología, psicológica, antropología, sociología,

ejerce la cultura a la que pertenecemos y esto puede determinar visiones etnocéntricas en las que se valora al otro a partir de lo propio, enjuiciándolo y separándolo de la sociedad,

[...] el estereotipo y el prejuicio son los procedimientos cognitivos que están en la base de las ideas, actitudes, creencias, opiniones, normas y valores que alimentan las concepciones racistas.

En la enseñanza de idiomas asistimos en nuestras aulas al encuentro de diversas culturas y modelos culturales [...] con conocimientos cimentados en su propia cultura y esta es el eje fundamental en el aprendizaje de la nueva lengua [...]. El enfoque intercultural en la enseñanza y aprendizaje de idiomas, posibilita el análisis de contenidos culturales, valores, creencias e ideas intrínsecas en el aprendizaje de un idioma, atiende a factores afectivos, cognitivos y situacionales y fomenta la competencia intercultural con la que el individuo puede desarrollar la convivencia y las habilidades culturales.

### 3. *¿Qué modelo de sociedad adoptar?*

Ahora bien, nadie pone en duda que los cambios sociales verificados en las sociedades desarrolladas en las últimas dos décadas, han sido vertiginosos: asistimos a derrumbes físicos –el Muro–, a la desaparición de los confines nacionales en la Unión Europea, a la llegada masiva de inmigrantes provenientes de países de todos los puntos del planeta determinando en Europa un *mosaico* de idiomas, credos, etnias, culturas, a veces diametralmente opuestas, que se encuentran conviviendo en espacios, a menudo, restringidos. De aquí, el gran reto: ¿qué actitud adoptar? ¿la del “crisol” efectuado en el continente americano por ingleses, españoles y portugueses según el cual cada diferencia cultural se debía fundir en una nueva realidad y la fase *multicultural* debía ser transitoria, a la espera de la homogeneización?; ¿la de las décadas de los 50 y 60 cuando dominaba el principio: «si quieres formar parte de nuestra sociedad, tienes que borrar tu individualidad, olvidarte de tus orígenes, aprender nuestra lengua, nuestros usos y costumbres, adoptar nuestros valores?» (Balboni, 2003:17).

cognitivism, etc. and provides a series of resources in the framework of intercultural education.

Ya en la década del '80 este concepto de “masa” ligado a una nación, comienza lentamente a desaparecer hasta que en los años noventa, la Unión Europea es llamada a dar una respuesta fundamental, de portada histórica, a esta nueva mezcla de las antiguas ‘masas’ que se reagrupan en otras nuevas. La “masa-nación” no desaparece, lógicamente, sino que es cortada transversalmente, es “invadida” en los barrios, en las escuelas, en los hospitales y cárceles, por personas que provienen de otras naciones y que esta vez no están dispuestas a disolverse en el seno de las sociedades que los acogen (piénsese en las comunidades argelina y marroquí en Francia; en los paquistaníes y nigerianos presentes en Gran Bretaña; en los turcos en Alemania; albaneses, marroquíes y filipinos en Italia; magrebíes y latinoamericanos en España, por citar sólo algunos). Como decíamos, los organismos competentes de la U.E. llamados a opinar o a legislar sobre un problema tan delicado, tan acuciante, tan complejo como el de la inmigración, han optado de modo claro e incontrovertible por un modelo intercultural (si bien en sus textos se habla de *multicultural*) y quien opera en este continente debe tener en cuenta esta esencial elección estratégica de nuestro contexto socio-político actual y futuro.<sup>5</sup> La U.E. sabe que la actitud contraria, la del recelo, la desconfianza ante *lo diverso*, puede provocar y ya ha provocado por un reflejo de autodefensa, el nacimiento y el desarrollo de peligrosos integristas *identitarios* con los nefastos resultados que todos conocemos. La gran riqueza de las sociedades democráticas radica, justamente, en el conjunto formado por sus individuos y por sus diferentes componentes culturales: es el miedo a la pérdida de las ‘monoidentidades’ lo que destruye esta riqueza y estas sociedades<sup>6</sup>.

### 3.1. *La Unión Europea y la educación intercultural*

Dado que –como decíamos precedentemente– el continente en el que nos toca desarrollar nuestra labor como docentes de ELE, es el europeo, el gran reto, el gran desafío por el que tanto aboga el Consejo de Europa (Co.Eu.) es favorecer, estimular en las nuevas generaciones la conciencia de pertenecer a una sociedad *intercultural* (Alonso-Cortés y otros, 2002:38-

<sup>5</sup> Costa-Peretti y Hermel en *Parole comuni culture diverse* a cura di P. Balboni, p. 18.

<sup>6</sup> A. Maalouff, *L'identità*.

41), es decir, una sociedad con grupos heterogéneos de personas –ya sea por su cultura, su nacimiento, su etnia, su religión– y cuyos miembros mantienen un tipo de relación en el que hay un contacto, un intercambio, un reconocimiento mutuo, en el que hay una aceptación activa del *otro*, del *diverso* que lo lleva a integrarse, donde la diversidad es vista como una diferencia positiva y por lo tanto, no se discrimina<sup>7</sup>. Veremos ahora el significado de estos dos términos claves: “interculturalidad” y “multiculturalidad” dado que muchas veces se confunden e incluso, se utilizan como sinónimos.

En la Campaña Europea de la Juventud realizada por el organismo mencionado y denominada «Todos iguales, todos diferentes» se dice que en las sociedades multiculturales hay

culturas diferentes, grupos nacionales, étnicos, religiosos que viven todos en el mismo territorio PERO que no necesariamente entran en contacto entre sí. Es una sociedad en donde la diferencia muchas veces es vista en sentido negativo y determina una potente justificación para la discriminación. Las minorías pueden ser pasivamente toleradas, pero no aceptadas o valoradas. Aun en los casos en los que hay derechos legales para frenar esa práctica, la ley puede que no siempre sea respetada en modo uniforme.

Por otra parte, las sociedades interculturales presentan también

culturas diferentes, grupos nacionales, etc. que viven juntos en el mismo territorio, mantienen relaciones abiertas de interacción, intercambio y reconocimiento recíproco de sus propios y respectivos valores y modos de vida. Es entonces cuando se habla de un proceso de tolerancia activa y del

<sup>7</sup> M. Alonso-Cortés; M. Garrido; E.Prado; M. Villayandre; A. Zapico, «El enfoque por tareas en la clase de Cultura». En el artículo, algunos profesores de la Universidad de León, proponen una serie de actividades destinadas a favorecer en los estudiantes de ELE la creación de una conciencia intercultural. Se evidencia el hecho que, al fomentar actitudes, valores, y comportamientos positivos, la educación intercultural aparece asociada a la educación para la paz, para el desarrollo y el antirracismo. En este artículo, las definiciones de cultura, sociedades multiculturales e interculturales están en inglés, preferimos traducirlas porque así la lectura resulta más ágil. La campaña europea de la juventud del Consejo de Europa «Todos iguales, todos diferentes» se encuentra en <http://www.ecri.coe.int>.

mantenimiento de relaciones justas, donde cada uno tiene la misma importancia, donde no hay personas superiores o inferiores, mejores o peores.

Como profesionales dedicados a la enseñanza de las lenguas sabemos que el documento de referencia obligado es el *Marco común de referencia europeo*. En el capítulo 4 dice que cuando aprende una lengua «el alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad», es decir, que no abandona la cultura de origen sino que la enriquece cuando incorpora la nueva a su bagaje cultural. El apartado 5.1.2.2. dice que el desarrollo de las destrezas y las habilidades interculturales incluye:

La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera; la sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas, de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas; de superar relaciones estereotipadas.

Como podemos ver el papel asignado a la interculturalidad en el aprendizaje de una lengua es de fundamental importancia, por lo tanto intentaremos definir lo que se entiende por *competencia intercultural* que supone un paso adelante con respecto a la *competencia comunicativa*. Con esta, el aprendiz adquiere la habilidad de usar lo que sabe: qué hacer en una determinada circunstancia y cómo hacerlo; con la *competencia intercultural* se parte siempre del alumno y de sus necesidades pero relacionadas con otra cultura o con personas de otras culturas; Byram (citado por Oliveras, 2000:33)<sup>8</sup> considera que dicha competencia debe incluir: a) cambio de

<sup>8</sup> A. Oliveras. Es uno de los textos más completos que conocemos en español sobre el argumento. La autora analiza las aportaciones de la pragmática, cómo se llega a la definición de la competencia comunicativa y cómo se pasa de la competencia sociocultural a la intercultural, los diferentes enfoques en la interpretación de las culturas. En un segundo momento expone el método de recogida de datos y un corpus de choques culturales con el análisis de sus posibles causas y eventuales soluciones. Por último, muestra las

actitud; b) adquisición de nuevos conceptos; c) aprendizaje a través de la experiencia, es decir: *savoir-être, savoirs, savoir-faire*. Se trata de formular nuevos objetivos para que el alumno adquiera la capacidad de una comprensión mutua en situaciones interculturales facilitándole su encuentro con otras culturas. Para ello se deberán tener en cuenta en la enseñanza/aprendizaje: la necesidad de dar mayor relevancia al aspecto sociocultural; de introducir *ambas* culturas en el aula para que esta sea verdaderamente intercultural (no sólo la cultura de la lengua estudiada) y por último, dar valor a los aspectos *emocionales* en el contacto con la lengua y la cultura y no sólo a los *cognitivos*, como era hasta ahora.

### 3.2. *España y la educación intercultural*

Ahora bien, veamos si los principios educativos por los cuales tanto aboga el Consejo de Europa (interculturalidad) se tienen en cuenta en los países miembros como, por ejemplo, España: aunque grandes pasos se han realizado en los últimos años, aún falta en muchos de los medios de comunicación la conciencia clara de lo que se debería inculcar en la población para favorecer actitudes en las que el diálogo con *el otro* provoque una transformación interior que facilite una acogida más abierta y receptiva. Un ejemplo nos ayudará a comprender cuáles son los elementos que, por el contrario, no propician un verdadero acercamiento entre la cultura de acogida y la de los grupos de inmigrantes: en un artículo publicado en un diario español una profesora de Lengua Castellana<sup>9</sup> muestra las dos caras del problema, destaca el papel fundamental que pueden jugar los medios de comunicación por un lado, y la educación en las aulas por el otro, para difundir entre los ciudadanos actitudes de aceptación activa o bien, pasiva. Guadalupe Jover empieza recordando el Mundial de Fútbol realizado en Corea y Japón (2003) y la ausencia total de información en los medios periodísticos españoles sobre los resultados del equipo nacional de Ecuador. Cabe preguntarnos: ¿por qué tendría que interesar a los españoles fanáticos de fútbol que jugara o no, el equipo ecuatoriano?, en realidad lo que Jover estaba queriendo destacar es que «periodistas y comentaristas

implicaciones de la competencia intercultural –como motor de cambios profundos en la sociedad– y su posible aprendizaje. Proporciona una extensa bibliografía sobre el tema.

<sup>9</sup> G. Jover, «De fútbol, inmigrantes y clases de Literatura».

acreditados parecían ajenos a los cambios operados en la sociedad española en los últimos cuatro años (...) Ya que son decenas de miles los ecuatorianos que actualmente viven en España, ¿no denotaba una falta de reconocimiento y de sensibilidad hacia ellos, el hecho de que ni en los telediarios, ni en los programas deportivos de radio y TV se les dedicara una atención especial?». Jover termina haciendo una exhortación a las autoridades educativas y una propuesta concreta –a partir de la enseñanza de la literatura– para generar en las aulas “puentes” que ayuden a acceder al patrimonio cultural español o, viceversa, al del otro.

Quizás en países como España –y también Italia– podría ser útil para favorecer en los nativos actitudes positivas hacia los inmigrados, recordar que hace una década los demógrafos preveían para el 2004 que la población española no superaría los 38,5 millones de habitantes, de los cuales un tercio tendría más de 65 años: gracias a la fuerte inmigración que se ha producido desde entonces, y en particular en los últimos años, se han modificado las expectativas, lo que antes se veía como un problema, ahora tendría que ser visto más bien como una oportunidad, aunque esto no deje de plantear problemas; no es difícil establecer la relación que hay entre los dos factores. A todo esto, agreguemos el hecho que España es uno de los países con más alta esperanza de vida y, junto a Italia, el de más baja tasa de natalidad del mundo. La combinación de ambos factores –dicho por especialistas de diferentes ramas– llevaría a una relación entre trabajo activo y pasivo, insostenible a medio plazo. De ahí la necesidad de una mano de obra joven como la que proporciona la inmigración; el gran reto para la sociedad española –como para la italiana– pasa por la integración de estos trabajadores.

#### *4. Mediar, mediación, mediador. El aprendizaje colaborativo.*

Se habla cada vez más de microlenguajes, de lenguajes especializados o específicos: el económico, el de la publicidad, el turístico, etc, pero, ¿existe un español LE para preparar a los mediadores especializados en inmigración? Pérez Vázquez<sup>10</sup> menciona el hecho que los

<sup>10</sup> E. Pérez Vázquez, «Mediación lingüíst. y cult. en el ámbito de los movim. migrat». En este artículo, la autora expone una propuesta didáctica de cómo podría organizarse un curso preparatorio para futuros mediadores, intérpretes y traductores en el ámbito de los

países ricos se sienten “invasados” cuando, paradójicamente, el “problema” inmigración ha sido provocado en la mayoría de los casos, por los mecanismos económicos, laborales y políticos del sistema de vida de los países del primer mundo ya que sus mercados y sus formas de consumir necesitan forzosamente mano de obra a bajo costo que realice los trabajos que el estado de bienestar requiere y que sus habitantes ya no están dispuestos a hacer. Realiza una propuesta concreta de un curso para preparar a futuros mediadores que tendrán que trabajar con inmigrantes cuya lengua materna sea el español y que, por lo tanto, «debe resolver los problemas lingüísticos a los que aquellos puedan enfrentarse», el objetivo será proponer un método de trabajo desde el punto de vista teórico.

Analizamos ahora algunos conceptos que tienen que ver con la *mediación*; si entendemos la acción de *mediar*, por un lado como intercesión o interposición entre dos realidades cualquiera ellas sean (individuos, grupos sociales, instituciones, empresas, países, etc.) que pueden encontrarse en situación de conflicto o, por lo menos, con dificultades para entenderse, y por el otro, simplemente como la llegada a la mitad de algo, el papel del ‘mediador cultural’ según Taft (en Oliveras, 2003:37) «consiste en interpretar expresiones, intenciones, percepciones y expectativas de los grupos en cuestión, estableciendo y nivelando la comunicación entre ellos. Para facilitar esta tarea, el mediador debe ser capaz de participar en ambas culturas, de manera que, en cierto sentido, ha de ser bicultural» por lo cual para Meyer (en Oliveras, 37) *la competencia intercultural* del hablante de un idioma extranjero

identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales [entre ambas culturas] y la habilidad de poder solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. [...] incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya.

movimientos migratorios especializados en lengua española. Al mismo tiempo, hace una síntesis de los reglamentos y leyes que se aprobaron en Italia para tutelar las minorías lingüísticas históricas y ayudarlas en su integración, de allí la activación en varias universidades italianas de la Licenciatura en Mediación lingüística y cultural.

En cuanto a la aplicación en las aulas de los principios hasta aquí expuestos, cada vez son más numerosos los artículos publicados al respecto con sugerencias o contando experiencias concretas efectuadas en las aulas. Me referiré a tres de ellos: en el primero, de Dolores Soler-Espiauba (2004), la autora se plantea dos objetivos primordiales: por un lado abrir ‘ventanas’ de observación para intentar hacer avanzar al estudiante en el conocimiento de la cultura peninsular, estableciendo una simbiosis entre esta y las culturas presentes en el grupo aprendiente y, al mismo tiempo, «insistiendo en los cambios experimentados en las últimas décadas por la sociedad española, debidos en parte a los movimientos migratorios y al turismo, e insistiendo asimismo en ciertos aspectos de nuestra vida y nuestra cultura que han permanecido inamovibles, a pesar de estas influencias, como pueden ser los horarios, la relación con el tiempo, la relación entre lo público y lo privado, la apariencia y la gestualidad».

Para ello proporciona una lista de películas, de canciones, de textos, de direcciones en Internet que permitirán analizar en el aula sea el fenómeno de la emigración masiva de trabajadores españoles a Europa en las décadas 60/70, como la actual inmigración masiva de trabajadores que llegan a España esencialmente en busca de trabajo: «la interculturalidad podrá así funcionar simultáneamente en dos campos: el de los contenidos y el de la implicación e identificación de los participantes» ya que muchas veces el profesor se encuentra trabajando en el extranjero «con grupos multiculturales de vivencias a veces semejantes, a veces opuestas a las nuestras, y los alumnos podrán extrapolar dichos fenómenos a sus propias culturas, buscando tanto lo que nos asemeja como lo que nos hace diferentes».

Los otros dos artículos se complementan entre sí dado que ambos se refieren al “aprendizaje colaborativo” –término procedente de la psicología social– pero uno lo hace desde una perspectiva teórica (Ovejero Bernal et al: 2002) mientras que en el segundo (Landone: 2004) en un interesante y exhaustivo trabajo, la perspectiva teórica se une a lo empírico con propuestas concretas de cómo trabajar en el aula con grupos colaborativos. Dice Ovejero que son numerosos los estudios que muestran claramente la eficacia de estas técnicas no sólo para objetivos de socialización sino también para objetivos de aprendizaje y si tales datos no bastaran para incentivarlos a adoptar los métodos de aprendizaje en grupos cooperativos

«se añade uno nuevo y trascendental: el aprendizaje cooperativo se muestra como una técnica privilegiada para resolver los problemas sociales y educativos que plantea la creciente pluralidad tanto cultural como étnica que están adoptando nuestras sociedades nacionales de Occidente». Los estudios realizados han comprobado que todos los métodos de aprendizaje cooperativo existentes, mejoran significativamente las relaciones interétnicas y disminuyen también significativamente los prejuicios dentro de las aulas.

Landone dice que la aplicación del método colaborativo para la enseñanza de las lenguas extranjeras va aumentando y quizás el interés se deba probablemente al hecho que, entre las aportaciones que los expertos comúnmente le reconocen, «hay algunas que atañen propiamente la enseñanza lingüística (Crandall, 2000: 252-253)», es decir: estimula la interacción comunicativa y crea oportunidades *reales* de escuchar y hablar; la interdependencia positiva aumenta las situaciones de negociación del significado, así como las posibilidades de negociar *input* y *output* comprensibles; proporciona el contexto para desarrollar una gran variedad de funciones lingüísticas; estimula actitudes pro-sociales que tienen notable envergadura cultural.

## 5. Conclusión

Como hemos tratado de mostrar, el avance que supone en la didáctica de las lenguas el concepto de *competencia intercultural* tiene consecuencias a nivel teórico, metodológico y sociales, ya que la verdadera educación intercultural implica una actitud crítica ante la sociedad. Para Oliveras (2000:100) «si la pedagogía intercultural se distanciara de la sociedad, no podría ni percibir, ni intervenir en esta compleja realidad en constante transformación. Así pues, podemos considerarla [...] como una teoría crítica de la transformación social y su objetivo principal: humanizar la sociedad». Estamos convencidos de que el reto es tan grande que vale la pena probar y que es éste el único camino posible para una convivencia pacífica en una sociedad europea multiétnica y multirreligiosa.

## BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO-CORTÉS, M./ M. GARRIDO/ E. PRADO/ M. VILLAYANDRE/ A. ZAPICO (2002), «El enfoque por tareas en la clase de Cultura. Cómo integrar destrezas trabajando la interculturalidad», *Interculturalidad. Cuadernos de didáctica ELE*, 4, Madrid, SGEL, p.37-63.
- BALBONI, Paolo (2003), *Parole comuni culture diverse. Guida a la comunicazione interculturale*, Venezia, Marsilio.
- BALBONI, Paolo, [http://www.concordi.it/mg\\_index/appuntamenti/babele.htm](http://www.concordi.it/mg_index/appuntamenti/babele.htm)
- BENUCCI, Antonella (2003), «La competenza interculturale» en *Insegnare italiano a stranieri* a cura di Pierangela Diadori, Firenze, Le Monnier, p. 32-43
- CANALE, Micheal (1995), «From communicative competence to communicative language pedagogy», 1980, traducido por Javier Lahuerta, «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje», en *Competencia comunicativa*, Madrid, Edelsa, p. 63-81.
- GARCÍA, Pilar (2004), «La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas». Revista *redELE* de las Consejerías de Educación de Australia, N.º 0, Nueva Zelanda y Brasil. Disponible en: <http://formespa.rediris.es/revista/editorial.htm>
- JOVER, G., «De fútbol, inmigrantes y clases de Literatura» *El País*, 24/11/03, Madrid.
- IGLESIAS CASAL, Isabel (2000), «Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y como provocación», *Espéculo*, Universidad Complutense de Madrid.
- MAALOUFF, Amin (1999), *L'identità*, Milano, Bompiani.
- MIQUEL, Lourdes y Neus SANS (1992 y 2003<sup>2</sup>), «El componente cultural: un ingrediente más en la clase de lengua», *Cable* (1992) y *Red-ELE* 2003 (reed.).
- LANDONE, Elena (2004), «El aprendizaje cooperativo del ELE: propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas», *redELE* de las Consejerías de Educación de Australia, N.º 0 Nueva Zelanda y Brasil. Disponible en: <http://formespa.rediris.es/revista/editorial.htm>

- OVEJERO BERNAL, A., M. de la VILLA MORAL JIMÉNEZ y PASTOR MARTÍN, J. (2002), «Aprendizaje cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo en las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI», *Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social (R.E.I.P.S.)*, 1/2, Facultad de Psicología, Universidad de Oviedo. Disponible en <http://www.psico.uniovi.es/REIPS/v1n1/art7.html>
- OLIVERAS, Angels (2000), *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid, Edinumen.
- PÉREZ VÁZQUEZ, Enriqueta (2003), «Mediación lingüística y cultural en el ámbito de los movimientos migratorios», *Actas de las Primeras Jornadas de Español para mediadores lingüísticos*, Università di Bologna, Forli, (en prensa).
- SOLER-ESPIAUBA, Dolores (2004), «La diversidad cultural, elemento didáctico en el aula de ELE. De la boina al turbante», *redELE* de las Consejerías de Educación de Australia N.º 0, Nueva Zelanda y Brasil. Disponible en: <http://formespa.rediris.es/revista/editorial.htm>