

Introducir la competencia intercultural en el currículo de empresariales mediante tebeos

Para “poder ganar dinero” hay que “saber perder tiempo”

Erwin Snauwaert y Franciska Vanoverberghe

EHSAL, Europese Hogeschool Brussel

En el ámbito del español para fines específicos, el análisis de necesidades ocupa una posición privilegiada. Considerando el currículo de las ciencias empresariales, tradicionalmente le adjudicamos un papel primordial a la enseñanza de la gramática básica en los primeros años, de preferencia dentro de un método bastante comunicativo, para llegar al estudio de la terminología comercial y económica en una etapa más avanzada. Sin embargo, la globalización de los negocios obliga cada vez más a completar nuestros métodos con un componente intercultural que les ofrezca a nuestros estudiantes “una adecuada formación intercultural que les permita desenvolverse correctamente en una cultura profesional extraña” (Corros Mazón, 2002, p. 238-239).

1. Necesidad de la competencia intercultural

El tema de la comunicación intercultural se plantea de manera ejemplar en el caso de los estudiantes de empresariales. Los encuentros comerciales internacionales son por excelencia interculturales. La globalización de los negocios no ha eliminado las diferencias. Al contrario, las ha hecho más visibles y más cercanas. El “viaje de negocios al extranjero” llega a ser un encuentro con el Otro en el sentido filosófico de la palabra¹.

En la clase de ELE, nos vemos pues confrontados con la siguiente situación paradójica: ¿es posible preparar a los estudiantes para la “no evidencia”, lo inesperado, lo no presupuesto? Para “comprender y hacerse comprender” los futuros hombres de negocios necesitarán más que el dominio del idioma. De hecho, para no tener malentendidos, probablemente es más importante no pecar contra las reglas básicas de la comunicación intercultural que saberse la gramática hasta las letras pequeñas. Además, los errores suelen perdonarse a los turistas, pero no pasa igual en el caso de las negociaciones comerciales. No sólo son diferentes las expectativas de sus respectivos interlocutores, el hombre de negocios tampoco se lo puede permitir, puesto que hay asuntos de dinero y de contratos en juego¹.

Dentro del marco de la enseñanza de ELE, los estudiantes de empresariales forman además un público particular. En asuntos de aprendizaje de idiomas, su criterio es el de la eficacia. Muchas veces estiman que “ya se les entenderá” y aducen este argumento para hacerse perdonar su competencia lingüística defectuosa. Esta impetuosidad hace que no sea nada evidente hacerles conscientes de que los errores contra el código cultural caen a veces peor que los errores contra la gramática o el léxico comercial. Entonces, ¿cómo convencerles de que en el encuentro intercultural, la pregunta clave no es: “¿Me entenderán, sí o no?”, sino “¿Cómo me entenderán, bien o mal ?” y eso sin quitarles la autoconfianza y el entusiasmo?

“¿Cómo me entenderán, bien o mal ?” y eso sin quitarles la autoconfianza y el entusiasmo?

Cabe señalar a esta altura que la competencia intercultural no se deriva automáticamente del conocimiento de la lengua segunda o de algunas estancias en el extranjeroⁱⁱⁱ, sino que hay que tratarla explícitamente en el aula y esto valiéndose de un concepto que trascienda lo puramente anecdótico. El intento de suscitar en el alumno un tipo de *inteligencia global* (*awareness*) indica que la didáctica de clase de lengua puede rozar no sólo el campo de la cultura sino también los de la pragmática y de la semiótica, e incluso de la ética.

La creación de una *competencia comunicativa* pretende despertar en el alumno una sensibilidad al contexto. Se trata de una predisposición personal que, en el mejor de los casos, combinaría cierto tipo de apertura con una dosis de reticencia^{iv}. En la confrontación con lo ajeno, conviene eludir los dos extremos de ambos polos. Es un equilibrio difícil, tanto más en estudiantes que tienen entre 18 y 22 años, que poco a poco van especializándose en cierto ramo de las ciencias empresariales y por eso necesitan unas estrategias de comunicación eficaces y adaptadas a la situación. Conviene pues encontrar un método para introducir la competencia intercultural que sea bastante abarcador y que haga comprender a nuestros estudiantes de empresariales que, al hacer negocios con hispanohablantes o con personas de culturas con una visión polimórfica del tiempo, para « poder ganar dinero » a veces hay que « saber perder tiempo ».

2. Los tebeos facilitan el acceso a la competencia intercultural

En el aula, los tebeos parecen cumplir con los requisitos para injertar esta sensibilidad al contexto comunicativo. A partir del asombro que puedan producir mediante un enfoque inductivo, permiten llamar la atención hacia las trampas del encuentro intercultural. Su relevancia didáctica procede en primera instancia de la claridad de su mensaje y de su potencial humorístico. Por incluir estos dos aspectos universales, los tebeos consiguen suavizar el pasaje al tema intercultural

2.1. La claridad

Igual que las películas, las canciones o los videojuegos, los tebeos forman parte de la cultura juvenil, por lo cual el “género” de las fuentes empleadas no plantea problemas suplementarios para que pase el mensaje principal. Cabe recordar que en el currículo de empresariales difícilmente se puede recurrir a la lectura de textos literarios. Aunque, como bien se sabe, suelen ser fuentes de información cultural ricas y gratas, no cuadran temáticamente con los enfoques empresariales. Además, su aprovechamiento eventual muchas veces apelaría a unas competencias que todavía no están bastante elaboradas en nuestros estudiantes y, por lo mismo, requeriría más horas en el currículo. Esta dificultad no se plantea en los cómics.

Efectivamente, los tebeos pertenecen a un registro con el que los estudiantes en cuestión están familiarizados. Constituyen un código que «saben leer» (haciendo

abstracción de la lengua) mediante el apoyo de los elementos gráficos que visualizan y contextualizan el mensaje. El poder visual propio de la imagen hace que se capte el mensaje más rápidamente, o sea “una imagen vale más que mil palabras” (Al-Momani, Jáimez, 2002, p. 91). Gracias a su código fijo en cuanto a aspectos formales, los tebeos son de por sí un género transcultural. Por cierto, los tebeos presentan caricaturas y exageraciones, pero desde el punto de vista didáctico tienen la ventaja de la claridad. El carácter caricatural nos lleva al segundo criterio de selección: el humor.

2.2 El humor

Efectivamente, otra ventaja es que “los mensajes cómicos, ideados por el profesor o procedentes de los materiales didácticos que éste emplea, tienden a amenizar el trabajo en clase” (González Verdejo, 2002, p. 347-348). Resulta a veces duro darse cuenta de que en realidad nos parecemos todos, al menos en parte, a estos personajes a veces algo estúpidos de los tebeos. El estudiante/lector del tebeo le tiene cierta simpatía al héroe, pero el aspecto caricatural impide sin embargo que el lector se quiera identificar con él: no queremos incurrir en parecidos errores.

En este sentido, los aspectos humorísticos que son típicos de muchas historietas hacen más amena la difícil lección del conocimiento de sí mismo. Darse cuenta de la confusión entre diferentes códigos culturales, que apunta muy a menudo en los tebeos, es el primer paso en el desarrollo de una competencia intercultural. El asombro al que lleva esta constatación sienta la base de la reflexión acerca de las diferencias culturales. Sólo a partir del reconocimiento de los propios criterios culturales se toma conciencia de los criterios vigentes en la otra cultura. De esta manera, los tebeos llevan a un mejor conocimiento de sí mismo. Por este aspecto humorístico, los tebeos les permiten a los estudiantes abordar el tema intercultural de una manera auténtica y directa, como si fuera la lógica continuación del proceso de aprendizaje que iniciaron de niños.

3. Los tebeos ofrecen los contenidos de la competencia intercultural

Además de facilitar el acceso al tema, los cómics incluyen unos contenidos que le marcan el paso al propio desarrollo de la competencia intercultural. Este desarrollo se trata muy abiertamente en la obra teórica *Grondslagen van Interculturele Communicatie (Fundamentos de la Comunicación Intercultural)* de Shadid. Concretamente, Shadid concibe la competencia intercultural como un proceso muy amplio —no sólo afecta a las relaciones entre diferentes nacionalidades sino también al entendimiento entre diferentes capas sociales dentro de un mismo contexto cultural— y determina que su aprendizaje pasa necesariamente por tres etapas: la motivación, el conocimiento y las destrezas (Shadid, 1998, p.87-89).

La motivación no depende en primer lugar de un material concreto. Tiene que ver con el grado de deseo que tiene alguien para conocer cierta cultura e integrarse en ella. El análisis de las necesidades de los estudiantes de empresariales, que

hemos efectuado al principio, no deja lugar a dudas. Los beneficios que se pueden sacar abriéndose paso en los mercados internacionales constituye una motivación de por sí. A esta altura, los tebeos sólo presentan la ventaja de constituir, como se ha visto ya, un fácil acceso a la temática intercultural. A esto se añade que llegan a desempeñar un papel prominente en las fases del conocimiento y de las destrezas, respectivamente estableciendo una conciencia cultural y condicionando una apertura a lo ajeno.

3.1. Conocimiento: conciencia cultural

Como cualquier texto u obra de arte, los tebeos se insertan en un determinado contexto histórico y “representando con fidelidad tanto los ambientes como las indumentarias y comportamientos de una época determinada” tienen un alto “valor como documento testimonial” (Altarriba, 2003, p.8). Como se puede ver en algunos de los fragmentos reproducidos aquí abajo, las viñetas pueden proporcionarnos información muy pertinente sobre la historia, la cultura, la lengua, las costumbres y, muy importante para los estudiantes de empresariales, la economía de España o de América Latina.

Aunque se trata de una clase de lengua, no es necesario utilizar sólo tebeos redactados en español. Si bien estos últimos tienen una plusvalía lingüística poniendo en evidencia, por ejemplo, el registro del español hablado, las imágenes de España y su valor (inter)cultural también pueden ser transmitidas por tiras en otras lenguas. Así ilustraremos algunos aspectos mediante fragmentos en neerlandés y francés. Estos, además, se conectan mejor con la cultura de origen de los estudiantes belgas y, presentando las cosas por unos prismas preestablecidos, dejan constar mejor la distancia que mide entre las culturas concernidas. Esto ejemplifica una vez más que, como se ha visto en la encuesta de Van Hooft, Korzilius y Planken (2002), la competencia intercultural goza de cierta independencia frente a la enseñanza de idiomas y hasta la supera.



Este primer fragmento de Asterix^{vi} integra diferentes niveles de contenido: nos informa sobre la historia (la romanización de los celtíberos), la cultura (la corrida: las felicitaciones de Julio César se comparan con el corte de una oreja) y la lengua. Es aquí donde mejor se perfila la pertinencia de los fragmentos en idiomas extranjeros. La interjección “hombre” pasaría desapercibida en la versión española de *Asterix en Hispania*, dado su empleo estandarizado y frecuente en castellano. La traducción francesa “homme”, sin embargo, se percibe como inusitada y cómica y, por lo mismo, atrae la atención en el carácter típico de esa expresión española.



© Francisco Ibáñez. © Ediciones B, S.A.

El extracto de “13 Rue del Percebe” dibujado por Ibáñez^{vii}, el autor de Mortadelo y Filemón, por su parte se refiere a unas costumbres españolas retratando dos constantes de la vida española popular: la omnipresencia de las loterías y el bar equipado con televisor como espacio de encuentro.



© Les Éditions Albert René / Goscinny Uderzo

Volvemos a encontrar este escenario en la imagen de la tasca andaluza, sacada también de la versión francesa del ya citado episodio de Asterix^{viii}. Esta tira aborda el tema económico y destaca la importancia del turismo y el papel primordial que desempeña en él la presencia y la inversión extranjeras. Este último aspecto queda evi-

denciado en la “transculturalización” de la tasca en una “Stube” alemana, como se observa en la letra gótica de los bocadillos y en el menú: salchichas, coles, tocino –los ingredientes del tradicional *chucrút* teutón- y cerveza.

Huelga decir que estos fragmentos constituyen sólo algunos ejemplos escogidos entre una gran variedad y que también podríamos encontrar otros tantos para acercarnos, tan sólo dentro del marco hispánico, a América Latina. Basta pensar en las historietas que se refieren a las culturas precolombinas, a la conquista, al intervencionismo norteamericano y al sinfín de dictaduras, como se da el caso en los álbumes de Tintín como *La Oreja Rota*, *El Templo del Sol* y *Tintín y los Pícaros*.

Según el objetivo que se fije el profesor estos aspectos pueden profundizarse o tratarse fugazmente como breve introducción a la cultura española o hispanoamericana. En muchos casos semejantes fragmentos despiertan la curiosidad de los alumnos o confirman sus presuposiciones con respecto a España y América Latina. Su fuerza consiste en el hecho de que enganchan con la cultura hispánica y establecen la diferencia con la cultura a partir de la cual se estudia el español.

Aunque semejante información ya puede ayudar a los estudiantes a construirse una conciencia cultural, solamente se compone de ciertos contenidos coloreados por las culturas concernidas. A esta altura, puede asomarse el peligro de reducir estas peculiaridades culturales a unos estereotipos o a convertirlas en generalizaciones abusivas del tipo “los españoles son perezosos, los belgas tontos y los holandeses tacaños”. Semejantes posturas no sólo pasan por alto la esencia de la persona –aunque pertenece a cierta sociedad y reúne en sí algunos rasgos culturales, una persona, o en el caso de los encuentros comerciales “un cliente”, es ante todo un individuo- sino que por su carácter estereotipado impiden el diálogo intercultural en vez de favorecerlo. Para llegar a esto y evitar malentendidos, precisamente hace falta una destreza que permita entender cabalmente los diferentes elementos de conocimiento y situarlos en su contexto adecuado.

3.2. Destrezas: autocrítica y empatía

Como alega Lorenzo Zamorano (2002), “conocer al otro no equivale a comprenderlo ni a –re-conocerlo”^x. Para acceder a la dimensión intercultural es necesario un cambio de perspectiva (Lorenzo Zamorano, 2002, p. 544). En este sentido los elementos de conciencia cultural, aportados entre otros por los tebeos, sólo pueden ser un punto de partida. La comunicación intercultural va más allá de las meras curiosidades y supone una relación de igualdad entre las culturas concernidas. Para concretar esto, se apela a una facultad de “autocrítica que es necesaria para huir de la facilidad del tópico” y capaz de convertir a los lectores “crédulos” en lectores “críticos” (Rodrigo Alsina, 1999, p.90).

Aunque esta perspectiva (auto)crítica por lo general escasea en el séptimo arte que, por su naturaleza caricatural, muchas veces apuesta por el contraste, surgen a veces unas tímidas tentativas, como se observa en la tira siguiente de la versión original neerlandesa de Bob y Bobet^x.



© 2008 Standaard Uitgeverij Antwerpen – België

Este fragmento cuestiona claramente la propia cultura. Lambik, el personaje calvo cuyo nombre recuerda una famosa cerveza artesanal belga, pretende darle unas clases de tráfico a un policía latinoamericano desde la perspectiva “generosa” de un europeo bien desarrollado. Su altivez lleva al fracaso y resulta contrarrestada por la humildad de su compañero musculoso, Jerónimo. Este ironiza la leyenda negra que, ente otros, ve a todos los latinoamericanos como indios y desconoce el considerable componente europeo que generalmente está presente en dicha cultura. Se lexicaliza la autocrítica y el ansia de la objetividad en las palabras: “Disculpalo: piensa que sólo nosotros somos civilizados”. La incompreensión mutua se refleja una vez más en la reacción del policía que parece reducir el término “civilización” a las manifestaciones del orden social más superficiales y caricaturales, o sea, la existencia de la policía y del ejército.

Sólo superando el nivel del tópico y del exotismo y eliminando el etnocentrismo se puede desarrollar una competencia intercultural. Abandonando los perjuicios se eliminan las trabas entre las culturas y se condiciona la empatía, la destreza que consiste en “meterse en el pellejo del otro”. Precisamente esta capacidad constituye el telón de fondo que determina el éxito del mensaje lingüístico en el que los profesores de español tanto trabajamos. Por más que los estudiantes sean capaces de proferir enunciados correctos, si éstos no cumplen con los requisitos del diálogo intercultural, principalmente llevarán a unos desencuentros y de poco les servirán en sus negociaciones.

4. ¿Cómo plasmar la competencia intercultural?

4.1. Crearse una actitud

Más que insistir en contenidos lingüísticos, este uso de los tebeos ayuda a crear en los estudiantes de empresariales una actitud de (autor) reflexión, de comprensión y de respeto. Así se establece una apertura que es necesaria para llegar a una competencia intercultural. Sin embargo, para acceder de lleno a esta última, es preciso superar el mundo bastante reducido de la historieta.

De esta forma, la información sobre historia, cultura, costumbres y economía ya destacada puede aprovecharse para formular una serie de consejos para el via-

jante de negocios. Así, en lo que atañe a la realidad española, se puede llamar la atención hacia aspectos como la diversidad de España –Cataluña no es Andalucía-, la importancia del contacto ocular y el dominio de la lengua, las frecuentes interrupciones en conversaciones y reuniones, el papel que juega la comida... Aunque no se tienen que considerar como imperativos y prohibiciones de carácter absoluto y que no se los debe aprender de paporreta sin más criterio, tales consejos eliminan muchas barreras entre las dos partes. Establecer semejante “guía de supervivencia” puede ampliar la conciencia de los alumnos, favorecer en ellos la comprensión mutua y así fortalecer su competencia intercultural.

A esta altura se apela en alto grado a la flexibilidad de los profesores. Ya que éstos difícilmente pueden conocer todos los detalles de la(s) cultura(s) hispánica(s) deben convertirse pues en los primeros aprendices de la comunicación intercultural y de la “etiqueta de negocios” de los países concernidos para compartir y discutirlos después con el alumnado. A nuestro parecer, es valioso el ejemplo del profesor que no pretende ser omnisciente, sino que, ante sus alumnos, adopta una actitud de sensibilidad y de respeto hacia las diferencias interculturales: “más enseñan buenas acciones que buenos sermones”.

4.2. Aprender a (re)formular

Que la competencia intercultural sea ante todo una actitud no significa que no se pueda trabajar en el nivel lingüístico. Más precisamente entra en juego aquí la pragmática. Así se puede dispensar atención a unas técnicas de reformulación y ejercerlas mediante unos ejercicios de fraseología. Estos deberían ayudar al alumno a formular el mensaje según las normas de la cultura a la que se dirige (Corros Mazón, 2002, p. 240-241). En este punto se recurre a los conocimientos “tradicionales” de gramática y de léxico ya adquiridos y se los acopla al enfoque intercultural para concretar la empatía necesaria a la comunicación. ¿Cómo pedir ayuda? No siempre resulta adecuado emplear el imperativo, muchas veces es mejor empezar por “¿Le importaría ...?”. ¿Cómo dar consejo y expresar una opinión divergente con la debida cautela? Aquí se revela interesante el empleo del condicional. ¿Cómo pedir ayuda lingüística o comprobar información? Son varios los ejemplos de actos de lengua en los que interviene la competencia intercultural, y que se pueden ejercer en la clase de lengua.

En segundo lugar se destaca la importancia de la “metacomunicación” (Rodrigo Alsina, 1997, p 5). Dada la importancia creciente del componente intercultural, los estudiantes tendrán que aprender no sólo a expresarse sino también a explicar, si se revela necesario, qué quieren expresar exactamente. Teniendo en cuenta las sensibilidades de la cultura receptora, tendrán que aclarar la tonalidad de su mensaje y eventualmente “reprocesarlo” debidamente. Se trata de adquirir giros del tipo “o sea que...”, “dicho de otro modo...”, “en otras palabras...”, “lo que quiero decir exactamente es que”...etcétera. Cabe esperar que así se reduzcan la incertidumbre y los malentendidos entre los interlocutores de otra cultura.

Si mediante estas técnicas el estudiante llega a poner en la debida perspectiva cultural sus propios enunciados y los de su interlocutor, su funcionamiento lingüístico

habrá llegado a un nivel superior al que tenía antes. Su producción lingüística en adelante tendrá como trasfondo las eventuales implicaciones interculturales. El hecho de que se efectúe esta reflexión acerca del contexto comunicativo y de que se acceda por lo tanto al nivel de la pragmática significa que no sólo para el hombre de negocios, sino también para el profesor de lengua y sus alumnos “la pérdida de tiempo” (con los tebeos) resulta muchas veces en ganancias.

Conclusión

La comunicación intercultural engloba contenidos que antes caían fuera del ámbito de la clase de lengua (Verluyten, 2000, p. 96). Para formularlo en términos comerciales, si la clase de lengua también enfoca el tema de la interculturalidad, el profesor realiza una plusvalía en el nivel de la pragmática. Pero el alumno también sale ganando. Estará mejor armado como negociador el que se dé cuenta de las trampas de la comunicación intercultural. Estará también mejor formado como persona, con una conciencia más completa de su identidad, ya que habrá explicitado los mecanismos automáticos de la cultura propia. Puesto que esta explicitación sólo se lleva a cabo en la zona de tensión donde se produce el encuentro (diciéndolo de manera positiva) o el choque (de manera negativa) intercultural, la competencia intercultural nos lleva a mejor conocernos a nosotros mismos. Es la orientación policrónica del tiempo típica de las culturas latinas que nos hace conscientes de nuestra propia puntualidad y de los problemas que puedan surgir de la misma.^{xi} Estudiar idiomas es más que nunca un elemento fundamental en la formación de una juventud que tendrá que desenvolverse en un mundo y en un comercio cada vez más globalizados.

Notas:

- i En un intento de contestar a la pregunta «¿Cómo comportarse ante el Otro?», el semiótico Todorov (1982) describe el descubrimiento de América como el encuentro más asombroso de la historia de la humanidad. (Todorov, 1982, p. 13).
- ii Sobre los peligros de los malentendidos en el comercio internacional, véase Ricks (1993).
- iii Van Hooft A., Korzilius H., Planken, B. (2002, p. 69-70). Un sondeo entre estudiantes de tres universidades revela que el conocimiento de la lengua segunda y las estancias en los países concernidos de menos de tres años de duración (como vacaciones, o estudios en el extranjero) no favorecen la comprensión intercultural, a no ser que se trate de una cultura muy alejada como se da en el caso del japonés.
- iv “Ce n'est pas le manque, mais au contraire, l'excès d'informations qui constitue l'obstacle à la compréhension et à la communication interculturelle”. (Kozakaï, 2000, p. 136). “La culture pose des limites à nos pensées et actions à travers les valeurs et les normes qu'elle véhicule. Notre liberté est ainsi restreinte, mais c'est grâce à cette contrainte sociale que nos actions quotidiennes deviennent possibles.” (Kozakaï, 2000, p. 99).
- v El conocimiento de la cultura propia es la condición previa para que se desarrolle una competencia intercultural. La comunicación intercultural dice pues tanto sobre la propia identidad como de la cultura ajena: «L'identité relève de la différence plutôt que de la propriété intrinsèque» (Kozakaï, 2000, p. 33).
- vi Viñeta procedente de Goscinny, Uderzo, (1969). Astérix en Hispanie. Bruselas: Lombard, p. 5.
- vii Viñeta procedente de Ibáñez, (1990). 13 Rue del Percebe. Barcelona: Ediciones Bruguera.
- viii Viñeta procedente de Goscinny, Uderzo, (1969).). Astérix en Hispanie. Bruselas: Lombard, p. 41.

- ix Lorenzo Zamorano, S. (2002), p.540, citando a García y Baragán.
- x Viñeta procedente de Vandersteen, W. (1971) *Suske en Wiske, Het zoemende ei*. Amberes/Utrecht: Standaard Uitgeverij, tira 52 . Traducción de los bocadillos por los autores de este artículo:
- 1 Policía: Señor, por favor, sígame.
- Lambik: ¡Un momento, eh, carioca!
- 2 Lambik: Un respetable y civilizado ciudadano del Viejo Mundo te va a enseñar las reglas del tráfico.
3. Jerónimo: (lengua rudimentaria): tener que disculparlo. El pensar sólo nosotros civilizados.
- Policía ¡Oh no, señor! ¡Nosotros también tenemos ejército y policía!
- xi "Le groupe ethnique ne se définit pas par son contenu culturel propre, mais par la frontière que les membres et les non-membres du groupe perçoivent subjectivement vis-à-vis d'un autre groupe." (Kozakaï, 2000, p. 29).

Bibliografía

- Al-Momani, R., Jaimez, R. (2002). La imagen como recurso de interculturalidad en la enseñanza del español en el mundo árabe. En M. Pérez Gutiérrez & J. Coloma Maestre (Eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Universidad de Murcia: actas del XIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 90-98). Murcia: Universidad de Murcia.
- Altarriba, A. (2003). Enseñar con viñetas. Peculiaridades y aplicaciones didácticas de la historieta. *Mosaico*, 10, 4-9.
- Corros Mazón, F.J. (2002). Vender y convencer en español: aspectos interculturales de las ventas para alumnos portugueses de EPFE. En M. Pérez Gutiérrez & J. Coloma Maestre (Eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Universidad de Murcia: actas del XIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 238-244). Murcia: Universidad de Murcia.
- González Verdejo, N. (2002). Humor se escribe con "U" de universal. La risa como medio de acercamiento cultural. En M. Pérez Gutiérrez & J. Coloma Maestre (Eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Universidad de Murcia: actas del XIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 236-357) Murcia: Universidad de Murcia.
- Kozakaï, T. (2000). *L'étranger, l'identité. Essai sur l'intégration culturelle*. Paris : Bibliothèque Scientifique Payot.
- Lorenzo Zamorano, S. (2002). Materiales multiculturales en el aula de español: recorrido crítico. En M. Pérez Gutiérrez, J. Coloma Maestre (Eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Universidad de Murcia: actas del XIII Congreso Internacional de ASELE* (pp. 538-553). Murcia: Universidad de Murcia.
- Ricks, D. A. (1993). *Blunders in International Business*. Cambridge-Oxford: Blackwell Business.
- Rodrigo Alsina, M. (1997). Elementos para una comunicación intercultural. *Revista Cidob d'Afers Internacionals*, 36, 1-9.

- Rodrigo Alsina, M (1999). *La Comunicación Intercultural*. Barcelona: Anthropos Editorial.
- Shadid, W.A. (1998). *Grondslagen van interculturele communicatie: studieveld en werkerrein*. Houten/Diegem: Boon, Stafleu Van Loghum.
- Todorov, T. (1982). *La conquête de l'Amérique. La question de l'autre*. Paris: Seuil.
- Van Hooft, A., Korzilius, H. & Planken, B. (2002). La conciencia intercultural y la adquisición de segundas lenguas. ¿Predice el dominio de segundas lenguas el desarrollo de la conciencia intercultural? En M. Pérez Gutiérrez, J. Coloma Maestre (Eds.), *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. Universidad de Murcia: actas del XIII Congreso Internacional de ASELE* (pp.52-77). Murcia: Universidad de Murcia.
- Verluyten, S. P. (2000). *Intercultural Communication in Business and Organisations. An Introduction*. Leuven: Acco.