

## **Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas**

**Isabel García Ponce  
Departamento de Educación  
Pontificia Universidad Católica del Perú**

El tema del desarrollo de la comunicación intercultural emerge como una necesidad en el mundo actual donde la ciencia y la tecnología han facilitado la cercanía de los pueblos y de las personas, pero no necesariamente su comunicación. Nos vemos y nos oímos cada vez con más facilidad, pero ¿nos entendemos?

En países donde coexisten lenguas y culturas muy diversas, geográficamente distanciadas o socialmente sobrepuestas, donde una sola lengua se erige sobre las demás como la lengua de prestigio, la que da amplio acceso a la educación, a los servicios de salud, a los recursos sociales, laborales y económicos, al ejercicio de los derechos ciudadanos, a la identidad y al reconocimiento, ¿a quién corresponde la responsabilidad de hacer posible el diálogo intercultural? ¿Quién es, o quiénes son los llamados a revertir la situación de incomunicación en la que nos encontramos?

Si la respuesta es “a los maestros”, que por vocación o por hábito estamos siempre asumiendo roles que otros descuidan, es cierto que los maestros – sea cual fuera su especialidad y nivel - pueden hacer mucho al respecto. Para Vincent Louis (2011:97), la cuestión de las relaciones interculturales nos toca específicamente a los docentes de lengua, ya que estas tienen que ver con los contactos interpersonales y con el desarrollo de competencias de comunicación. Desde esta perspectiva, es el curso de lengua, y particularmente el de lengua adicional, el que ofrece mayores ocasiones y recursos para trabajar en esa dirección. Esto, si estamos de acuerdo en entender la enseñanza de la lengua como la formación de competencias que faciliten la intercomprensión; si convenimos en que es posible construir estas competencias y, al mismo tiempo, sensibilizar a nuestros alumnos al reconocimiento y valoración de las otras

variedades de la lengua que enseñamos y de las otras lenguas que se hablan en el país; a mirar con otros ojos la variedad y la diferencia, en el campo de las lenguas y de las culturas.

El asunto resulta complejo, porque para comunicarse no basta compartir el mismo código. Hay que querer hacerlo; hay que tener algo que decir que consideremos pertinente tanto para nosotros como para nuestro interlocutor, tiene que haber una intención de comunicación y una voluntad de mantenerla hasta que esta llegue a buen término.

Los hablantes de lenguas mayoritarias tendríamos que emprender, a nivel personal, el descubrimiento del otro; saber que está allí como un interlocutor posible. Tendríamos que preguntarnos qué actitudes tenemos hacia quienes hablan otras lenguas y hacia su cultura, hacia aquellos cuyo hablar refleja interferencia de lenguas originarias o diferentes, y qué actitudes tenemos – comparativamente- hacia nuestra propia lengua y cultura. En el contexto político y social, habría que ver qué distancia hay entre las diferentes lenguas y culturas, qué oportunidades de contacto tienen entre sí sus hablantes, cómo se vive en el día a día los temas de identidad, convivencia, discriminación, dominación, sometimiento, valorización y desvalorización.

No hace mucho, por el indiscreto zoom del reportero de un diario de Lima, la capital del Perú, los limeños fuimos testigos de la intolerancia que reveló la difusión de los apuntes personales que una congresista bilingüe había hecho en el español “en proceso de adquisición” que ella manejaba. Eran sus notas personales, no un aviso que ella hubiera publicado, o un documento que hubiera presentado oficialmente en el congreso. Sin embargo, el hecho fue motivo de escándalo y de escarnio, aunque –felizmente- también generó protestas y adhesiones a favor de la congresista.

En el ámbito escolar, el tema del “bullying” ha hecho noticia en los últimos años. El problema aquí es aún más delicado puesto que las víctimas de agresión verbal o física son los niños. En mi ciudad, las pequeñas víctimas, precisamente niños hablantes de una variedad del español distinta a la de la capital, han llegado incluso al suicidio debido a lo intolerable de la situación que les tocó vivir. Pero lo

que más llamó la atención de todos fue que, al ser entrevistados los directores y docentes de los centros educativos involucrados, expresaron “que no se habían dado cuenta del problema” o “que no les competía porque la agresión había ocurrido fuera del plantel”.

A nivel internacional, las agencias de noticias nos informan constantemente sobre casos de agresión a extranjeros, por el simple hecho de serlo. A medida que se comparten más los espacios, aumenta el contacto de personas, lenguas y culturas diferentes y aumentan también las ocasiones de fricción e intolerancia, los brotes de xenofobia.

Según Byram y Fleming (1998), en la falta de entendimiento intercultural juegan un papel muy importante las diferencias de comportamiento. Lo que es usual, corriente y perfectamente aceptable para una cultura dada, puede ser censurable y chocante para otra. La impuntualidad, la expresión de la intimidad en público, la risa, el llanto, el bostezo, el volumen de la voz, el tipo de relación que se establece con la autoridad, con los padres, profesores y personas mayores, el límite de la privacidad, el individualismo, la autonomía, la concepción de masculinidad y feminidad, los gestos y posturas; todo esto se interpreta y evalúa de distinta manera según las culturas. Intervienen en ello nuestros prejuicios, estereotipos, valores, temas tabú y percepciones de la cultura meta. En la interacción, el uso de distintos códigos para los turnos de conversación, el contacto visual, el manejo del silencio, el respeto de la “cara” o imagen del interlocutor, el uso del espacio y del tiempo, pueden determinar el éxito o el fracaso de una conversación. Si bien no hay normas escritas al respecto, los refranes populares son una muestra de su existencia y pueden usarse en clase tanto para la enseñanza del sistema de la lengua como para fines interculturales.

A manera de ejemplo, se cita a continuación algunos de los muchos refranes españoles que revelan la preferencia de la inmediatez, derecho o franqueza vs la ambigüedad, los rodeos o circunloquios; el valor de la expresión del justo reclamo o de la disensión, que no está reñido con la cortesía; el valor de la prudencia vs la indiscreción; la regulación de la distancia y la proximidad; el necesario respeto de los turnos en la conversación:

“Al pan, pan, y al vino, vino”, “El que calla, otorga”, “A buen entendedor, pocas palabras”; “El que no llora, no mama”, “Lo cortés no quita lo valiente”, “Quien pregunta, no yerra”; “En boca cerrada no entran moscas”, “Si dices las verdades, pierdes las amistades”; “Ni tan cerca que queme al santo, ni tan lejos que no lo alumbre”; “Cuando un burro rebuzna el otro se calla”.

En la civilización de los Incas, las normas de conducta eran tres “No mentir, no robar, no ser ocioso”. Y en la lengua quechua, hablada mayoritariamente en los Andes peruanos, quedan rasgos de ellas. Por ejemplo, al reportar un hecho, es necesario demostrar su veracidad, mediante marcas morfológicas que indican si uno presenció o no lo referido. Cuando el hablante de quechua se expresa en español, traduce estas marcas, lo cual resulta redundante e innecesario para los oídos de un monolingüe hispanohablante, que tratará de buscar en ello una segunda intención.

En el Perú, dados los importantes procesos migratorios ocurridos durante los años del azote terrorista, muchos de los escolares de las zonas marginales donde se establecieron los desplazados, pertenecen a hogares bilingües o están en situación de aprender el español como segunda lengua. Esta es una población desatendida. Ningún colegio estatal de la capital ofrece una enseñanza de español como segunda lengua para estos alumnos, más aún, su incorporación en colegios de hispanohablantes, genera casos de discriminación y maltrato. Muy distinto es el caso de los alumnos extranjeros que asisten a exclusivos colegios privados.

La urgencia de una formación intercultural es notoria en las cada vez más numerosas publicaciones que invocan a los docentes a la acción. En el número de abril de 2012 de la revista “Diversidad”, que publica el Centro Nacional de Documentación Pedagógica de Francia, encontramos los siguientes títulos: “La escuela frente a las discriminaciones”, “Acerca de la desigualdad del trato en las prácticas educativas”, “Lógicas de *etnización* y percepción del respeto en los colegiales”, “Proceso educativo y cuestión étnica. Algunas pistas”, “Reconocer e identificar las discriminaciones en la escuela para actuar”, “Discriminación en la escuela: tomémosla en serio”, etc.

Nuestra reflexión de hoy viene al caso, debido a la trascendencia que actualmente tiene la enseñanza de la lengua. No se trata de una formación que termine en las aulas, ahora de la escuela y mañana de la universidad, sino de una formación que trasciende hacia el logro de una mejor vida de relación entre humanos. Para autores como Florence Windmüller, (2011:23), “hoy en día, más que en el pasado, el aprendizaje de una lengua persigue un objetivo humanista: la intercomprensión entre las diferentes culturas”.

Esta es una tarea de mucha complejidad, y sería pretencioso o ingenuo pensar que podríamos realizarla solos los docentes de lengua. Sin embargo, los estudiosos del tema ven mucha relación entre la enseñanza de competencias lingüísticas y la formación de una competencia intercultural, porque está la comunicación de por medio. Y el ámbito de desarrollo de esta competencia no es solamente el de la enseñanza de lenguas extranjeras y de segundas lenguas; pensamos que en el campo de la enseñanza de la lengua materna, también es posible trabajar hacia la conversión de la lengua hegemónica en una lengua de integración.

Pero, ¿este objetivo es factible? ¿Estamos en condiciones de plantearnos su realización? ¿En qué consiste la competencia intercultural?

Parece evidente que se requiere aquí un enfoque interdisciplinario, inspirado en los avances de la sociología, la sociolingüística, la psicología social, la etnografía de la comunicación, entre otras, que ponen en evidencia la existencia de normas implícitas sociales y culturales que rigen el comportamiento y la utilización del lenguaje en una comunidad dada.

Construir una competencia intercultural en el marco de la competencia de comunicación que nos planteamos formar en nuestros alumnos, los haría capaces de relacionarse con miembros de otras culturas y que hablan otras lenguas u otras variedades de la misma lengua, esforzándose en superar cualquier tropiezo que pueda empañar la mutua comprensión. Para Windmüller (2011:38), el enfoque intercultural plantea “un procedimiento reflexivo que persigue la aceptación del otro en su diferencia. Dado que el conocimiento del otro requiere el conocimiento de uno mismo, el procedimiento apunta a la apertura a la

alteridad, al reconocimiento del carácter etnocéntrico de cada cultura, a la relativización de la cultura materna.” En términos más prácticos, Beltrán, citado por Valle (2010:354), define a la interculturalidad como “una propuesta de interpretación de la vida social que pone énfasis en el respeto y el derecho a la diferencia y que denuncia las visiones esencialistas, que en nombre de la cultura justifican la xenofobia, el racismo, la marginación y la exclusión social”.

Algunos autores hablan incluso de una competencia comunicativa intercultural. Vilá (2007:13, citado por Valle (2010:347-349), la define como “el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz”. Esta competencia requiere de los que interactúan “el reconocimiento de los valores y parámetros tanto de la propia cultura como de la ajena; la capacidad de empatía, y el deseo de evitar relaciones asimétricas entre los participantes”.

“Descubrir al otro” en el espacio de nuestras clases, bajo la sombrilla de un enfoque intercultural, resulta ventajoso, porque -en primer lugar- favorece un mejor conocimiento de nosotros mismos. En segundo lugar, nos permite vivir la experiencia personal del acercamiento al otro, del ingreso a su mundo por una entrada diferente, donde nuestras conclusiones no estarán contaminadas por nuestros prejuicios o por una visión deformada de la otra cultura, que se basa en estereotipos o que simplemente se ha heredado. Al respecto, Abdallah-Pretceille y Porcher, citados por V. Louis (2011: 95), expresan que nuestro actuar está relacionado a un conjunto de normas de comportamiento, valores y esquemas mentales que nos gobiernan de modo inconsciente, como fruto de la educación informal del entorno:

(Ella), “desde nuestro nacimiento, nos confiere hábitos, nos lega gustos y actitudes, nos transmite comportamientos y, sobre todo, modos de clasificar y de jerarquizar [...] Algunos autores prefieren la noción de *tamiz* o de *modelo cultural* para referirse a este conjunto estructurado de conductas que se imponen al interior de un grupo social determinado...”

Lo importante, concluyen, es entender la fuerza con la cual este tamiz opera en nosotros y, agregamos, la opacidad que produce en nuestras percepciones.

Besse, citado por Vincent Louis (2011:96) se refiere al *tamiz* como “el prisma deformante” de la cultura de origen, a través del cual percibimos la cultura 2. Este tamiz sería de dos tipos: el que reagrupa a todos los presupuestos enraizados en lo afectivo y orientan la percepción que tenemos de nosotros mismos, de las cosas y de los otros, y los que provienen “de las instituciones, de los mitos, y de la historia y constituyen representaciones compartidas por una comunidad”. En otras palabras, aceptamos solo lo que el tamiz deja pasar y calificamos lo restante como impropio, inconveniente, desagradable o errado ¿Cómo tomar distancia de este tamiz?

Vincent Louis (2011:98-99), citando a Besse y a Colle, expone las ventajas de producir en clase situaciones de “choque cultural”, donde los rasgos de etnocentrismo son susceptibles de aparecer. Percibir lo extraño es evidente a nivel lingüístico, porque la confrontación con la normativa es inmediata; pero a nivel cultural la extrañeza es implícita. Nos produce desconcierto, malestar, irritación, incomodidad o rechazo sin poder explicarnos por qué. Confrontados con el “choque cultural” por el docente facilitador, los estudiantes verbalizan la experiencia lo más objetivamente posible y, entre todos, buscan una interpretación que puedan fundamentar y verificar. Para llegar a ello, hace falta suspender por un instante las certezas preconcebidas y los juicios que no se puedan comprobar.

El “choque cultural” es propicio para trabajar la argumentación, porque todos defendemos con ardor lo que consideramos evidente. Como docentes de lengua, sabemos lo difícil que es encontrar temas debatibles que interesen a nuestros alumnos y caemos siempre en los mismos: “pena de muerte”, “celibato sacerdotal”, “eutanasia”,... Y aun dándoles a elegir de una lista de temas propuestos, no logramos conseguir de ellos argumentos convincentes, posturas comprometidas; no llegamos a conclusiones claras. En este contexto nada motivador para nosotros mismos, resulta conveniente interesarnos en conocer aquellas diferencias culturales que puedan asombrar a nuestros estudiantes y

que nos sirvan para cumplir dos objetivos distintos: formar una competencia argumentativa en nuestros alumnos y avanzar hacia el logro de una competencia intercultural en ellos.

Para Salins, (1992:9-10), citada por Vincent ( 2011: 140), es importante tomar conciencia de nuestro etnocentrismo latente para identificar las normas que guían nuestra práctica de manera subconsciente. Así, tomando distancia de lo que interpretamos como natural, veremos que en realidad se trata de programas culturales que no resisten al análisis y que no todo el mundo comparte. Por ejemplo, la variedad de habla limeña, que por ser de la capital consideramos correcta en el Perú, puede no ser tal a opinión de hablantes de otras variedades.

En este momento pienso en el excelente video de Jorge Iván Pérez, Los Castellanos del Perú, que siempre impresiona a nuestros alumnos, hablantes de la variedad capitalina del castellano (que tampoco es una), porque en él escuchan a hablantes del interior del país opinar acerca de lo mal que hablamos aquí el castellano y ponen a prueba nuestras convicciones. Un dato evidente es, por ejemplo, que no pronunciamos la /s/ delante de las consonantes oclusivas. En efecto, decimos “ahpecto” en vez de “aspecto”, “ehclusivo” en vez de “exclusivo”.

Este descubrimiento de la imagen que proyectamos en los demás y este acercamiento hacia lo que es natural según la perspectiva del otro, nos lleva al descubrimiento de la relatividad de los propios valores y de la propia cultura, que ya no veremos como único sistema de referencia posible.

Al mismo tiempo, la actitud de apertura y empatía que habrá hecho posible llegar a este punto, permitirá conocer las normas de interacción que subyacen a los comportamientos comunicativos diferentes. Estas normas, que se aprenden desde muy tierna edad, forman parte de la cultura compartida por todos los miembros de una comunidad y explican su comportamiento. Por ello, su conocimiento es fundamental para interpretar adecuadamente los implícitos contenidos en el mensaje y evitar los malentendidos propios de los intercambios interculturales. Para llegar a conocer esta cultura compartida habrá que identificar y explicitar las connotaciones, las alusiones y los estereotipos; habrá que reflexionar sobre las representaciones que tenemos del otro y sobre el



peligro de las generalizaciones; habrá que identificar los rituales que norman los encuentros sociales. Por ejemplo, cómo se inician y cómo terminan las conversaciones, cómo se distribuyen los turnos de habla, qué reglas de cortesía son aplicables, cómo funcionan las máximas y los principios que aseguran la cooperación de los interlocutores en la conversación.

El volumen de las ideas expuestas hasta ahora nos deja con muchas preguntas. ¿Cómo se trabaja todo ello en clase? ¿Qué procedimientos y actividades que enfoquen lo intercultural sugieren los especialistas? ¿Qué temas abordar y qué materiales utilizar?

Windmüller (2011: 39-40) es una fuente de temas y materiales propicios para este fin. Sugiere, por ejemplo, el análisis del discurso publicitario, que revela características culturales; el uso de cuentos, que es fuente de creencias y valores; las conversaciones, para observar las reglas implícitas del comportamiento verbal y no verbal en ellas. Podríamos añadir las fiestas, ceremonias y prácticas religiosas que informan sobre los actos rituales; las relaciones personales, familiares, laborales, entre otros aspectos que caracterizan la identidad cultural. La literatura, las películas documentales y el cine en general son fuentes muy valiosas para la observación, la reflexión y el análisis de disfuncionamientos comunicativos, causados por las connotaciones, las normas y las convenciones sociales y culturales divergentes.

La misma autora (Windmüller 2011: 41-42), propone algunas actividades pedagógicas concretas que descansan sobre contenidos que revelan divergencias o incoherencias. Entre ellas están:

- Confrontar los clichés y los estereotipos
- Revelar las prácticas diferentes
- Sensibilizar hacia lo arbitrario de los sistemas culturales de referencia
- Explicitar los implícitos, las divagaciones interpretativas de los alumnos

- Descubrir los imaginarios socioculturales que subyacen al discurso.

No se ha de pensar sin embargo, que las actividades que focalizan las convergencias culturales tienen menor espacio en el enfoque intercultural. Todo lo contrario; como afirma Valle (2010:354), citando a Bartolomé y otros, “Es importante tener la visión de que es mucho más lo que nos une a las distintas culturas que lo que nos separa”.

El trabajo de descubrimiento al que los aprendientes son encaminados con estas actividades no es fácil, pero habrá que avanzar en espiral, retrocediendo para avanzar en un radio cada vez más amplio; un logro conducirá al siguiente y este retomará el anterior. No debe tomarnos mucho tiempo ni mucho esfuerzo para no perder el entusiasmo. La sola actitud de intentar comprender ya será la primera recompensa del uso de un enfoque intercultural.

#### Referencias:

Byram Michael y Fleming, Michael (1998). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

Centre National de Documentation Pédagogique/VEI (2012). *Revista “Diversité”*. Vanves (Francia), 2012, No. 168.

Louis, Vincent (2011). *Interactions verbales et communication interculturelle en FLE*. Bruxelles: E.M.E. & InterCommunications, sprl.

Valle, Rosa Eva (2010). *La competencia comunicativa intercultural: Una aproximación a su constructo desde la revisión de las investigaciones*. En: Cantón Mayo, I et al. (Coord.) *Calidad, Comunicación e Interculturalidad*. Barcelona: Edit. Davinci (Colección Redes), Cap. 19.

Windmüller, Florence (2011). *Français langue étrangère. L’approche culturelle et interculturelle*. Paris: Belin.