

## El papel de las lenguas extranjeras en el desarrollo de la interculturalidad

*Estela Maldonado Pérez  
José Inés Juárez  
Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa*

### Resumen

En esta ponencia exponemos nuestra visión sobre la función de la enseñanza de las lenguas extranjeras frente a la necesidad que la sociedad tiene de conducir a sus integrantes como ciudadanos interculturales. La discusión se basa en el movimiento de reforma que actualmente llevan a cabo las Instituciones de Educación Superior (IES) y que subraya en sus programas de lenguas extranjeras el fenómeno intercultural. En primer lugar definiremos el concepto de ciudadanía intercultural, para luego acercarnos a la función de la enseñanza de las lenguas extranjeras en la construcción de la interculturalidad considerando el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, pero sobre todo, la identidad de nuestros alumnos. Reflexionaremos sobre los elementos necesarios que un programa de estudios *inclusivo* debe considerar para alcanzar sus objetivos, entre ellos, una actitud crítica en la selección de sus contenidos, valores, competencias interculturales, actividades y materiales, que conllevan al diseño de los instrumentos de evaluación adecuados que promueven la integración de las culturas extranjeras y no su asimilación.

### 1. Introducción

Nuestra idea es la reflexión sobre cultura y comunicación para su aplicación a la didáctica de la lengua extranjera. Surge un contraste interesante, por un lado es difícil alcanzar una definición de Cultura, y por otro lado encontramos muchos intentos por llegar a una definición adecuada. Nosotros analizamos muchas definiciones existentes y optamos por las más enfocadas a su incursión en el desarrollo de planes y programas de lenguas extranjeras, así como al alcance de sus objetivos académicos. Nuestro intento consistirá en acercarnos a la interculturalidad reduciendo el ámbito de su significación hasta hacerlo coincidir

con nuestro enfoque. Posteriormente revisaremos los tres ámbitos de presencia de la cultura: multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad.

Edward B. Tylor es el autor de la primera definición antropológica de cultura:

“En sentido etnográfico amplio, es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres, hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad”.

No es difícil percatarse de lo que ha sucedido y sigue sucediendo. La dificultad para acomodar el término cultura estriba en que “la lingüística aplicada y la enseñanza de idiomas generalmente han buscado sus marcos teóricos y conceptuales en la lingüística y la psicología, mientras la antropología, siendo la disciplina más asociada al estudio de la cultura, queda excluida (Barro 2001).”

Se ha apreciado a la cultura desde dos ópticas y por tanto ha recibido dos definiciones en la didáctica de la lengua. En primera instancia la *cultura formal* o “highbrow cultura”, que incluye a la historia, las artes y los grandes logros de una comunidad. En segunda, la *cultura profunda* o “lowbrow cultura”, que abarca las costumbres, tradiciones y formas de vida de una comunidad. Después de un recorrido por diversas definiciones de cultura encontramos la de Clifford Geertz como la primera definición antropológica de cultura para la didáctica de lenguas y también desde el punto de vista de modelo cultural:

“Un sistema ordenado de significaciones y símbolos en virtud de los cuales los individuos definen su mundo, expresan sus sentimientos y formulan sus juicios. Por medio de este sistema los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida”.

La *interculturalidad* y la *comunicación intercultural* son dos conceptos muy mencionados en ámbitos académicos y de acción social, y en su interior yacen dos conceptos claves de la modernidad, *cultura* y *comunicación*, destinados a encontrarse en algún momento de la historia de las ideas. Es necesario considerar este punto porque actualmente existe la tendencia a llamar intercultural a cualquier cosa, por ejemplo a libros comerciales y a materiales de las grandes editoriales



transnacionales. Consideramos que el interés por la cultura no es una historia nueva y nace con la historia de la Humanidad y surgen textos en los que se narra el encuentro entre dos grupos culturales en libros de viajes o narraciones bélicas (Trujillo 2005). Sin embargo el intento sistemático de estudiar la cultura no aparece hasta la Ilustración y se describe la aparición del término en los siglos XVI y XVII como uno de los objetivos propios del humanismo. Las raíces del interés por la comunicación las encontramos en la división burguesa del trabajo y el modelo de los intercambios y flujos materiales. Actualmente predomina la tendencia en considerar al término *interculturalidad* como nuevo y proviene de la primera mitad del siglo XX, cuando ambos conceptos se encuentran en la *comunicación intercultural*. Rodrigo Alsina (1999) encuentra sus orígenes en los procesos de descolonización y la fundación de la Sociedad de Naciones (1920) y la Organización de Naciones Unidas (1945) como foros para el debate intercultural. El primer trabajo específico en comunicación intercultural lo encontramos a finales de los años cincuenta en la obra de E. Hall (1959). La interculturalidad se ha convertido en un objetivo de enseñanza y aprendizaje paralelo a la propia competencia comunicativa (Trujillo 2002).

La definición simbólico-cognitiva de cultura también representa una opción interesante para la educación. Ruiz Román (2003), en su texto sobre educación intercultural, resume en dos enunciados este enfoque:

- a) La cultura es un conjunto de significados adquiridos y construidos.
- b) El hombre adquiere y construye estos significados como miembro de una (o unas) comunidades, y no exclusivamente como miembro de la Comunidad.

Después de plantear una definición de cultura acorde a nuestro objetivo educativo, podemos reflexionar un poco sobre los prefijos de la cultura, acercándonos brevemente al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. El conocimiento sociocultural es definido como “el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma” Es este conocimiento una de las bases para el desarrollo de la



interculturalidad y la pluriculturalidad en la medida en que se incorporen los contenidos de las áreas curriculares a la enseñanza de las lenguas y se contemplen las estrategias del pensamiento crítico y el análisis crítico del discurso. Una definición comunicativa de la interculturalidad proporcionada por el MCERL se aprecia en dos planos diferenciados pero integrados. Por un lado el MCERL habla de conciencia intercultural y por otro lado de destrezas interculturales, es decir, nos estamos refiriendo a un fenómeno que es cognitivo y comunicativo. También habla de la capacidad de relacionar culturas, la sensibilidad cultural, la capacidad de medición y la capacidad de superar los estereotipos.

Los tres planos de la cultura son multi-, pluri-, e inter- culturalidad. Así la multiculturalidad es el concepto que describe una situación de culturas en contacto. La pluriculturalidad es un rasgo personal cognitivo. La interculturalidad, se puede definir en términos estáticos y dinámicos: se describe estáticamente cuando se utiliza para describir una situación comunicativa en la que se ponen en contacto dos o más individuos que se perciben uno al otro como pertenecientes a distintas culturas, y así podemos decir que la interculturalidad es situacional frente a la pluriculturalidad que es cognitiva y la multiculturalidad que es social.

## **2. El concepto intercultural y el diseño del curriculum**

De acuerdo con Román Ruiz (2003: 123-126), se entiende por educación intercultural el desarrollo del conocimiento crítico sobre la cultura y al fomento de competencias en múltiples culturas. Esto significa que no podemos restringir la educación intercultural a una transmisión enciclopédica de conocimientos multiétnicos inventariados y folclorizados -como aparecen en algunos libros de texto- sino por el contrario crear una competencia cultural que sirva no solamente para establecer vínculos más estrechos con la propia comunidad sino también para conocer y entender otras perspectivas culturales.

En este sentido, la educación intercultural en lenguas extranjeras debe de poseer un carácter más amplio, no solamente porque es el medio por el cual se vehicula una cultura extranjera sino también porque el concepto de interculturalidad implica entrar a una dinámica social que va más allá del salón de clases, de los movimientos raciales o de las tendencias que fomentan las diferencias culturales a ultranza.

La adopción del título de interculturalidad en el diseño de los programas escolares implica necesariamente una reforma profunda de los programas de enseñanza de lenguas extranjeras para generar – efectivamente- el diálogo, la comprensión y la tolerancia. Por tal motivo, en este trabajo abordaremos cuatro temas que -de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas- son de vital importancia: los contenidos, las actividades, la evaluación y los materiales didácticos.

## 2.1 Los contenidos en un currículum inclusivo

En base a las sugerencias emitidas por el MCERL, un currículum inclusivo de lenguas extranjeras debe trabajar críticamente los contenidos, esto con la finalidad de que los estudiantes aprendan a ser intérpretes críticos de su sociedad. Para lo cual se deben de incluir en los programas de lenguas extranjeras todos los tipos de saber -incluidos los de la alta cultura del saber académico- para ser reconstruidos críticamente por los estudiantes. Esto implica que la selección de estos contenidos debe de ir más allá de la tradición selectiva del conocimiento de la cultura dominante y recoger una gama más amplia de opiniones y voces.

Como afirma Pérez Gómez (1994: 42), *“es mejor enfocar la enseñanza sobre las diferencias culturales, desde la perspectiva de que todo el mundo tiene una cultura, que todas las culturas son valiosas y merecen respeto y que esta diversidad enriquece el conocimiento”*. De acuerdo con este autor la selección de los contenidos de un currículo debe ser tan amplia que ayude a que los alumnos



- y los docentes evidentemente- construyan el significado y no solamente sean consumidores de la cultura. Por lo que este autor sugiere que se debe reflexionar sobre los acontecimientos y problemas cotidianos. Así como se debe favorecer el estudio de temas o cuestiones que los alumnos no analizan normalmente y que, por lo general, son ignorados por los principales medios de comunicación.

El trabajo crítico de los contenidos en un curriculum intercultural inclusivo sugiere, pues, una dinámica divergente, una visión del mundo que considera la cultura como un proceso y no como un producto. Por tal motivo se sugiere, a la hora de seleccionar los contenidos de un currículo, tomar en cuenta que:

**2.1.1** Existen valores comunes deseables que, tomados como metas, pueden encaminarnos a la construcción de visiones compartidas e ideales universales.

**2.1.2** Los contenidos específicos de cada cultura deben también trabajarse, sin caer en una obsesión sectorial.

**2.1.3** Se pueden establecer contenidos universales, como ejemplo de competencias interculturales, que posibiliten la comunicación intercultural.

**2.1.4** Se deben incluir contenidos que desarrollen el juicio crítico y la deliberación, como instrumentos fundamentales para construir ciudadanos interculturales.

## **2.2 Las actividades**

De acuerdo con el MCERL el núcleo esencial de un curriculum se encuentra precisamente en la manera en la cual se llevan a cabo las actividades o los proyectos de aprendizaje. Para este efecto, dentro de un curriculum inclusivo deben predominar las estrategias basadas en el dialogo, el debate y la discusión, siempre apoyados y dinamizados por el docente, ya que este tipo de actividades provocan un aprendizaje relevante, que pone en crisis el



conocimiento personal y cultural y su progresiva sustitución por un saber más elaborado. Este tipo de actividades deben de servir para prevenir o -en su caso- modificar los estereotipos negativos sobre otras culturas y fomentar así, actitudes positivas para la diversidad cultural. Recordemos que:

**2.2.1** Las actividades estimulan la participación activa de los estudiantes mediante investigaciones, observaciones, etc.; y no se limitan a las actividades pasivas como: el llenado de ejercicios de los libros de textos, la redacción de textos con temas cerrados, el llenado de cuestionarios del software educativo, etc.

**2.2.2** Las actividades pueden estar organizadas de tal manera que los estudiantes puedan utilizar estrategias de investigación individuales, y contar con un cierto grado de libertad para elegir unas fuentes de información sobre otras, salirse de pautas establecidas y, por lo tanto, tener la posibilidad de desarrollar su sentido crítico y argumentativo sobre su elección.

**2.2.3** Las actividades pueden estar organizadas de manera que a los estudiantes se les facilite la asimilación de lo nuevo, y conectarlo con sus conocimientos previos y con sus intereses inmediatos.

Lo más importante de la utilización de las actividades dentro del salón de clases, dice Pérez Gómez (1998: 261) es que el aprendizaje sea significativo para los alumnos y no se pierda rápidamente. Para lograr un aprendizaje significativo, afirma Pérez Gómez, es necesario remover, reconstruir prejuicios y estereotipos con los que los estudiantes llegan a la escuela sobre la lengua y la cultura extranjera, como las frases de que tal o cual idioma tiene más prestigio que otra, o que el aprendizaje de una lengua determinada equivale al acceso inmediato a la movilidad social. Por mencionar algunas.

## **2.3 La evaluación**

No puede considerarse intercultural una evaluación que no constituya, en sí misma, una actividad crítica de aprendizaje, que no ayude a comprender los



juicios ajenos, que no contribuya a que los estudiantes puedan crecer personal, moral y académicamente. Por este motivo, no se puede olvidar el papel que en la selección y clasificación de los estudiantes tiene la evaluación.

A pesar de las innumerables investigaciones sobre el papel de la evaluación en la formación de los alumnos, existe, dice Connell, (1997: 108) un predominio muy marcado en la evaluación del tipo competitivo. Este término se refiere a las prácticas de evaluación competitiva y estandarizada cuyo propósito es vigilar, seleccionar y otorgar títulos o diplomas de aprovechamiento.

En este sentido los exámenes estandarizados se convierten en un procedimiento de exclusión de los más desfavorecidos que va en contra –evidentemente- de la tendencia intercultural. Por lo tanto, el MCERL, propone una evaluación basada en la equidad, que se preocupe más sobre los resultados educativos que en el otorgamiento de una cifra numérica y que se enfoque más a la evaluación misma del programa.

Los rasgos más importantes de la evaluación coherente con la tendencia intercultural serían: centrarse en el mejoramiento más que en el control, estar más atenta a los procesos que a los productos, debe ser lo más integral posible, debe realizarse teniendo en cuenta las situaciones individuales y de grupo así como los contextos institucionales y socioculturales, y debe ser un proceso en el que participen todos los implicados. De ahí que esta posición se contrapone con los estándares o criterios de evaluación que el sistema educativo establece como camisas de fuerza, por medio de las políticas públicas.

#### **2.4 Los recursos didácticos**

Ahora vamos a hablar en este apartado de los materiales o recursos didácticos. No es nuestra intención ofrecer materiales bibliográficos o software para el desarrollo de un curriculum intercultural, lo que haremos, es esta sección es hablar sobre la utilización excesiva del libro de texto, cuya progresión se confunde –en ocasiones- con el programa en sí de lenguas extranjeras. Partimos de la idea de que el uso masivo del libro de texto como material único niega, desde un inicio, la contextualización e integración de las culturas minoritarias vis a

vis de las culturas mayoritarias, ya que se trata de materiales cerrados, diseñados por organismos o autores de un país y una cultura en particular y que por lo tanto el docente tiene pocas posibilidades de introducir cambios que permitan su adaptación a las diferencias culturales.

Los materiales que se usan en las escuelas no están ajenos al resto de la sociedad. Por tal motivo será necesario, seleccionar libros de texto y materiales, en general, que contemplen discusiones y análisis profundos de los problemas más importantes de la sociedad, que presenten el saber de modo dinámico y estimulen a los estudiantes a que elaboren un conocimiento de la realidad alejado de visiones simplistas como las que aparecen en algunos libros de texto para la enseñanza de las lenguas extranjeras, en donde:

**2.4.1** Se observa una devaluación de la diversidad, en la que predomina el mensaje retórico y el discurso superficial.

**2.4.2** La diversidad se encuentra racializada, es decir, mediatizada por la variable raza y centrada en los rasgos físicos.

**2.4.3** Se manifiesta la persistencia de antiguos estereotipos.

No olvidemos, por último, como decíamos anteriormente, que el uso monográfico y acrítico del libro de texto puede ser peligroso. Recursos alternativos como el periódico, libros, información vía internet, pueden ser muy valiosos para apoyar un curriculum intercultural inclusivo.

### 3. Conclusiones

Lo expuesto en este trabajo no es un recetario, más bien se pretende ofrecer una serie de recomendaciones para el diseño de planes y programas de lenguas extranjeras que contenga una actitud cultural.

Pues consideramos que el diseño de un currículo “cultural” no se restringe a la adopción exclusiva de un manual de texto, si no que implica un cambio en la dinámica a nivel integral, que va desde el diseño de materiales, contenidos, actividades, hasta la evaluación para poder desarrollar la multi-, la pluri- y la interculturalidad.

La concienciación cultural es el proceso de toma de conciencia de la presencia de la cultura en los tres planos mencionados. La identidad de cada individuo es el resultado de múltiples experiencias, un compuesto complejo y flexible que se adapta, mostrando una de sus caras a diversas situaciones sociocomunicativas. Por tal motivo consideramos que la didáctica de la lengua puede favorecer esta concienciación mediante la presencia de la diversidad sociocultural en el aula, el acceso a una variedad de experiencias comunicativas en donde el profesor es un mediador entre los estudiantes, las lenguas y las culturas y el lenguaje recupera su papel educativo central en la constitución del ser humano a través de la cultura.

### Referencias

1. Ausubel, D. (1976): Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.
2. Barro, A., Jordan, S. y Roberts, C. (2001). La práctica cultural en la vida cotidiana: el estudiante de idiomas como etnógrafo, en M. Byram y M. Fleming. Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Madrid: Cambridge University Press.
3. Connell, R. W. (1997): Escuelas y justicia social. Madrid, Morata.
4. Geertz, C. (2001). La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa. [Edición original en inglés: 1973].
5. Gimeno, J. (1992): Curriculum y diversidad cultural, Educación y Sociedad, 11, 127-153.
6. Pérez Gómez. A. I. (1998): La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid, Morata.
7. Ruiz Roman, C. (2003): Educación intercultural. Una visión crítica de la cultura. Barcelona, Octaedro.
8. Trujillo Sáez, F. (2002). Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural", en F. Herrera Clavero, F. Mateos Claros, S. Ramírez Fernández, M. I. Ramírez Salguero y J. M. Roa Venegas (coords.). Inmigración, interculturalidad y convivencia. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes, 407-418. Disponible en <http://www.ugr.es/~ftsaez/research.htm>
9. Tylor, E. B. (1871). "La Ciencia de la Cultura", en J. S. Kahn. (1975). El Concepto de Cultura: Textos Fundamentales. Barcelona: Anagrama, 29-46.

### Biodata

**Estela Maldonado Pérez.** Es docente e investigadora de francés en la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, egresada de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Tesis en curso de la Maestría en Políticas Públicas, Departamento de Investigación Educativa del CINVESTAV-IPN. Ha trabajado en el desarrollo de estrategias para el auto aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Contacto: [estelamp@hotmail.com](mailto:estelamp@hotmail.com)



**José Inés Juárez.** Profesor Titular C en la UAM-Iztapalapa. Autor de los cursos y programas de comprensión de lectura. Sus intereses se relacionan con el análisis del discurso aplicado al desarrollo de la comprensión de lectura, sus programas y materiales de estudio. Actualmente estudia el Posgrado en Políticas Culturales, en la línea de cultura escrita y formación de lectores. Contacto: [joinjuarez@gmail.com](mailto:joinjuarez@gmail.com)