

# **Aproximación al concepto de competencia comunicativa intercultural (CCI)**

## **An Approach to the Concept of Intercultural Communicative Competence (ICC)**

Julián Martínez  
julimagoez@yahoo.es

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia

### **Resumen**

Se presenta en este escrito los aportes y los límites de la competencia comunicativa (CC) en la enseñanza de lenguas extranjeras. Teniendo en cuenta la heterogeneidad en la cultura dentro de un país, y la importancia de estudiar no solo la cultura de diversos grupos sociales sino de diferentes culturas, se realizó una reflexión sucinta y crítica de los aportes de la competencia comunicativa intercultural (CCI) a la luz de autores como Byram (1997) y Corbett (2003), entre otros; finalmente, se planteó una nueva visión del hablante, del docente y de la comunicación intercultural. Considerando que los contenidos culturales heterogéneos, y la activación de las habilidades de descubrimiento e interpretación cultural del alumno, involucrados en un proceso de enseñanza- aprendizaje, serían la mejor forma de promover en el estudiante la CCI y su autonomía, evitando así la creación de estereotipos culturales.

**Palabras clave:** *competencia comunicativa, competencia comunicativa intercultural, hablante nativo e intercultural, docente y comunicación interculturales.*

### **Abstract**

This paper contains some contributions and limits of the communicative competence (CC) in the teaching of foreign languages. Given the heterogeneity of the culture of a country, and the importance of studying not only the culture of various social groups but also different cultures, a brief and critical reflection on the contributions of the intercultural communicative competence (ICC) was performed in the light of authors such as Byram (1997) and Corbett (2003), among others; finally, a new vision of the speaker, teacher and intercultural communication arose. Considering that the teaching and learning of heterogeneous cultural content, the critical analysis of the dominant culture, and the activation of the student's discovery skills and cultural interpretation would be the best way to promote the student's ICC, and his autonomy, avoiding the creation of cultural stereotypes.

**Key words:** *communicative competence, intercultural communicative competence and intercultural native speaker, teacher and intercultural communication.*

Las nuevas sociedades multiculturales exigen que los hablantes empleen las lenguas como herramientas para comprender a otros hablantes y sus culturas, pero el desarrollo de la competencia comunicativa resulta ser insuficiente para responder a estas exigencias. El concepto de competencia comunicativa ha dominado el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras; sin embargo, en la era de la globalización, la convivencia de varias culturas en un mismo ámbito ya sea físico, político o social, es una constante, por lo que se requieren nuevos planteamientos en el tratamiento de las lenguas.

El Consejo de Europa ha elaborado un *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (2001), que ha fortalecido los currículos de las lenguas extranjeras. Dicho documento indica la pertinencia de revisar el referente del hablante nativo monolingüe, como modelo para los procesos de enseñanza y aprendizaje, y avanzar en la definición de la competencia intercultural.

En este escrito se quiere proponer que la competencia comunicativa intercultural (CCI) permitiría al alumno, en su proceso de búsqueda y de descubrimiento, incrementar de manera progresiva su autonomía como aprendiz, además de hacer uso de todos los conocimientos que posee. Por esto se ha seleccionado como tema *Aproximación al concepto de competencia comunicativa intercultural (CCI)*. Con este escrito se persiguen dos objetivos: reflexionar acerca de los aportes y límites de la competencia comunicativa, y presentar una mirada sucinta y crítica de las nuevas perspectivas de la competencia comunicativa intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. Para lograr tales fines he dividido este trabajo en seis partes: (1) competencia comunicativa, (2) competencia comunicativa intercultural, (3) hablante intercultural, (4) docente intercultural, (5) comunicación intercultural, y (6) conclusión.

El motivo para la elección de este tema refiere a que nuestra lengua materna se ha convertido en una lengua de comunicación internacional, con lo cual se presenta más posibilidades de que en el futuro los estudiantes tengan la necesidad de comunicarse en español con gente que no pertenece a la comunidad hispanohablante. Por ello es necesario que los estudiantes adquieran una capacidad de análisis, adaptación y comunicación con personas pertenecientes a diferentes culturas; esto es, que adquieran una competencia comunicativa intercultural.

## **Competencia comunicativa**

El método comunicativo ha sido criticado por no considerar el efecto producido entre personas de diferentes culturas cuando interaccionan, además de no suponer que al tener distintos valores, creencias y conductas, se pueden generar conflictos entre las mismas

(Byram, 1997) se debe, por un lado, a que el método comunicativo centró su objetivo en el desarrollo de las funciones comunicativas, a partir del intercambio de información basado en el desarrollo de las principales habilidades comunicativas, olvidando las funciones sociales de la lengua; y por otro lado, a que los autores de materiales didácticos tampoco han logrado introducir las actividades interculturales en los mismos (Corbett, 2003).

Byram (1997) considera que la corrección lingüística y la adecuación al contexto no son suficientes para conseguir una comunicación efectiva, sino que para lograr un intercambio de información eficiente, hace falta la empatía del hablante para ponerse en la situación de su interlocutor, considerando cómo éste interpreta el mensaje según su marco de referencia cultural. Los interlocutores de diversas culturas pueden interpretar el mismo mensaje de diferentes maneras, ya que poseen diversos valores y formas de interaccionar con las otras personas. Así, además de aprender las producciones lingüísticas adecuadas a variadas situaciones, los estudiantes de LE necesitan aprender las diferencias y similitudes entre los valores y las formas de interaccionar en su propia cultura y en la cultura de la LE (cfr. Valls Campà, 2009).

Otro elemento pertinente para que la comunicación sea eficiente, resulta al establecer una actitud positiva entre los interlocutores, que muestre su voluntad de relacionarse, entenderse y superar los conflictos y malentendidos que se puedan producir por las diferencias de valores y formas de interacción, las cuales pueden ser incluso incompatibles. Por esta razón, además de la enseñanza-aprendizaje de la cortesía, que puede evitar conflictos, se considera necesaria una actitud que promueva el intercambio de información acerca de los valores, creencias y significados, a propósito de las formas de interacción de los interlocutores, elementos no considerados en el concepto de competencia sociolingüística y sociocultural de los modelos de competencia comunicativa. De igual opinión, Corbett (2003) establece que el concepto de competencia sociocultural en el método comunicativo se ha definido solo como un saber de la vida y las instituciones de la sociedad de la lengua meta, lo cual no es suficiente para alcanzar una comunicación efectiva entre miembros de culturas diferentes, y para ello se considera necesario el desarrollo de la CCI en el alumno tal como ha sido definida por Byram.

Byram no comparte el hecho de que la competencia comunicativa y sus subcompetencias se hayan definido en función de la competencia lingüística y sociocultural del hablante nativo. Por un lado, dirige su crítica a Hymes (1971), por tomar el proceso de aprendizaje de la L1 como modelo para el aprendizaje de la LE. Ello implica ignorar que, mientras en el aprendizaje de la L1 el niño incorpora la lengua y la cultura a través de su interacción con el mundo que le rodea por primera vez, en la LE el aprendiz ya posee su propia lengua, su propia competencia cultural y su propia identidad social, adquiridas en el proceso de socialización, no siendo el proceso de aprendizaje de la LE comparable al de la L1.

A partir del modelo de van Ek (1977, 1984), Byram critica el hecho de que el método comunicativo se ha planteado como objetivo conseguir una competencia comunicativa igual a la de los hablantes nativos de la LE, tomándolos como modelo al que el aprendiz de LE tiene que igualar. Byram considera que pretender que el alumno consiga la competencia comunicativa del hablante nativo se considera un objetivo irreal que provoca frustración, y que lleva a que el hablante extranjero se convierta en un “esquizofrénico lingüístico”, ya que al usar la LE tendría que separarse de su propia identidad cultural y adquirir una identidad sociocultural nueva. Además, tomar como modelo la cultura del hablante nativo educado, lleva a considerar como modelo la cultura de los grupos dominantes en la sociedad de la LE, e ignorar la heterogeneidad de la sociedad y sitúa al hablante nativo en un contexto de poder respecto del hablante extranjero, el cual siempre tiene la razón en lo relacionado a las producciones que son lingüísticamente correctas, además de las conductas que son adecuadas socioculturalmente.

Byram señala finalmente que no es posible que el hablante extranjero aprenda las conductas adecuadas a todas las situaciones posibles, más aún si tenemos en cuenta que se puede emplear una lengua extranjera como lengua franca, esto es, como lengua de comunicación con hablantes no nativos de esa lengua, y por lo tanto que poseen un marco de referencia cultural distinto.

### **Competencia comunicativa intercultural**

El concepto de competencia comunicativa intercultural (CCI) lo propone el autor Byram, como una alternativa al concepto de competencia comunicativa. Este investigador define la CCI como la “habilidad de comprender y relacionarse con gente de otros países” (Byram 1997, p. 5). Dicha habilidad va más allá de la corrección lingüística y la adecuación sociocultural, ya que sustituye al hablante nativo como modelo a imitar por el hablante intercultural. Este tendrá, según Byram (1997):

La habilidad de ver y manejar las relaciones entre sí mismo y sus propias creencias, conductas y significados culturales, expresados en un idioma extranjero, y los de su interlocutor, expresados en el mismo idioma (o incluso una combinación de idiomas) que puede ser o no la lengua del interlocutor.

Por lo tanto, el objetivo de la enseñanza-aprendizaje de la LE deja de ser un hablante extranjero que se comunica e interacciona con otros como si fuera un hablante nativo, sino un hablante extranjero que puede negociar con el hablante nativo una forma de comunicación y comportamiento en la interacción satisfactoria para ambos, conservando su identidad cultural, a la vez que es capaz de hacerla comprender a su interlocutor, y de comprender la identidad cultural del mismo (cfr. Valls Campà, 2009).

Para construir su concepto de CCI, Byram parte del modelo de competencia comunicativa de van Ek (1984) y lo redefine considerando que el objetivo de la enseñanza-

aprendizaje es el hablante intercultural, en lugar del hablante nativo. En concreto, Byram, a partir del concepto de competencia sociocultural, competencia social y competencia estratégica de van Ek, las redefine con aportes de la psicología social y la sociolingüística, integrándolas en una nueva competencia intercultural (CI). La CI pasa a ser uno de los cuatro componentes de la CCI, siendo los otros tres componentes: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística y la competencia discursiva, también redefinidos desde el punto de vista del hablante intercultural.

Uno de los aportes de la psicología social que Byram incorpora en su concepto de CI refiere a la comunicación no verbal: expresiones faciales, miradas, gestos, postura corporal, contacto físico, conducta espacial, ropa y aspecto físico y aspectos no verbales del discurso, son elementos que contribuyen a la comunicación y que están configurados de manera diferente en cada cultura. El aprendiz de LE debe aprender a descubrir las diferencias y similitudes entre el sistema de conducta no verbal de su interlocutor y el suyo propio, a explicar su propio sistema de conducta no verbal, y a negociar un sistema de conducta no verbal satisfactorio para sí mismo y para su interlocutor. Este elemento significa una ampliación de la competencia sociocultural de van Ek y su reinterpretación desde el punto de vista del hablante intercultural.

Otra contribución de la psicología al concepto de CI de Byram se encuentra en la consideración de las actitudes en la interacción intercultural. Byram adopta la idea que los conflictos que pueden aparecer en la interacción intercultural debido a la diferencia de creencias, conductas y significados de los interlocutores pueden ser regulados o evitados si el hablante desarrolla determinadas actitudes. Esta idea tiene su origen en el concepto de competencia comunicativa intergrupala desarrollado por Gudykunst (1994). Según este autor, tanto en la comunicación intercultural como en la comunicación intergrupala dentro de una misma cultura, los procesos psicológicos que intervienen son: la motivación para relacionarse (formada por varias necesidades psicológicas: las necesidades de seguridad, de previsibilidad, de sentir un mundo compartido común, etc.), los conocimientos acerca del interlocutor (conocimientos de su forma de comportarse, de su cultura, etc.) y las habilidades para reducir la incertidumbre y la ansiedad que se producen en la interacción intergrupala (habilidades para prestar atención al proceso de comunicación, tolerar la ambigüedad, controlar la ansiedad, etc.). Byram enfatiza que para satisfacer la necesidad de sentir un mundo compartido común, los interlocutores deben construir elementos compartidos, ya que ese mundo común no existe *a priori*.

Por otro lado, desde el punto de vista de la sociolingüística se ha discutido qué contenidos culturales se deben enseñar en la clase de LE. En el método comunicativo se enfatizó la enseñanza de elementos culturales de la vida cotidiana, las instituciones, costumbres, fiestas e historia legitimados en el país de la lengua meta; esto ha enfatizado la enseñanza de la competencia sociocultural tal como la definió van Ek.

En contraposición, Christensen (1994) considera que no se enseñe la cultura dominante en una sociedad (la denominada cultura nacional), ya que ésta representa solo el capital cultural del grupo dominante. Christensen (1994) afirma:

En lugar de enseñarse contenidos culturales, se enseñe un método para que el aprendiz de LE pueda investigar y descubrir las creencias, conductas y significados de su interlocutor, los cuales son determinados por la cultura del grupo social al que pertenece, aunque este grupo comparta poco de la cultura dominante en su país.

Byram (1997) considera beneficiosa una posición intermedia entre la enseñanza de la cultura nacional y la postura de Christensen, considerando un enfoque de enseñanza-aprendizaje que incluya tanto el método de investigación cultural como la enseñanza de la cultura nacional. La enseñanza de la cultura nacional (definida en términos de conocimientos, prácticas y significados) es importante, ya que las personas incorporan en su identidad social elementos de la cultura nacional del país al que pertenecen. Dicha enseñanza debe ser matizada destacando que cada individuo pertenece a la vez a diferentes grupos, esto establece diferencias étnicas, económicas y de otros tipos entre los individuos pertenecientes a la misma cultura nacional, dando relevancia a qué elementos de la cultura nacional pueden no ser aceptados por todos los grupos sociales, y considerando que los elementos de la cultura nacional cambian a través de negociaciones implícitas en las interacciones entre los miembros de la misma sociedad. En cuanto a la enseñanza del método para conocer otras culturas. Byram (1997, p. 21) precisa que es ventajosa porque:

- Evita presentar una cultura nacional solo en términos de cultura dominante y conocer diferencias culturales dentro del mismo país.
- Prepara a los estudiantes para situaciones nuevas.
- Permite a los alumnos comprender cómo determinadas prácticas y creencias culturales mantienen la dominación por parte de grupos particulares, con lo cual el análisis puede ser comparativo y crítico.
- El objetivo cultural del aprendiz de LE deja de ser la imitación de la cultura de la lengua meta en la interacción comunicativa, y se convierte en la consecución de una interacción que sea satisfactoria para los dos interlocutores, con lo cual los hablantes de lengua extranjera pasan de ser subordinados a los juicios del hablante nativo a devenir como “actores sociales relacionándose con otros actores sociales en un tipo de comunicación e interacción particular, que es diferente del de los hablantes nativos”.

Tanto los conocimientos culturales (propios de una nación y de sus distintos grupos sociales), como el método para investigar la cultura, son elementos que Byram incluye en su concepto de competencia intercultural, y van más allá del concepto de competencia sociocultural del modelo de van Ek.

Para Corbett (2003), la adopción del concepto de CCI en el aula de LE permite responder a las diferentes necesidades y actitudes de los alumnos frente a los valores de la cultura meta, ya que proporciona la habilidad de identificar las normas de la comunidad, y de negociar formas alternativas para obtener los resultados deseados dentro de la cultura meta. Incluso para el estudiante que nunca va a tener contacto con personas de la cultura meta, la adquisición de habilidades para el descubrimiento y la explicación de las normas de comportamiento y los valores de otras culturas significa un enriquecimiento útil para conocer mejor otros grupos dentro de la propia cultura, y el análisis de la propia cultura dentro del aula de LE también proporciona una mayor conocimiento de la misma (Byram, 1997; Corbett, 2003)

Con el concepto de CCI se pretende perfeccionar el método comunicativo a través de la consideración de que la comunicación no es solo un intercambio de información, sino que deviene una forma de interacción social entre interlocutores que poseen su propia identidad cultural. Para ello, Byram redefine las subcompetencias de la competencia comunicativa sustituyendo el hablante nativo como modelo por el hablante intercultural, y reemplaza la competencia sociocultural por la competencia intercultural. La competencia intercultural está compuesta por las actitudes que facilitan la interacción con los interlocutores de otras culturas, los conocimientos acerca de la cultura de los interlocutores, la propia y otras culturas, las habilidades para conseguir esos conocimientos y comprenderlos, y la capacidad de evaluar críticamente los elementos culturales.

El modelo de competencia comunicativa intercultural desarrollado por Byram forma parte del denominado enfoque intercultural holístico (Oliveras, 2000). Los diferentes autores en este enfoque comparten los siguientes puntos de vista acerca de la competencia intercultural (Oliveras, 2000): la competencia intercultural es necesaria para conseguir una comunicación efectiva, ya que posibilita que el mensaje se interprete según las intenciones del emisor; la competencia intercultural posibilita una actuación adecuada del interlocutor extranjero en una situación determinada; la competencia intercultural consta de un componente afectivo, un componente cognitivo y un componente comunicativo. El enfoque holístico se considera el más aceptado en la actualidad y, a pesar de existir diferentes definiciones de competencia intercultural y de competencia comunicativa intercultural según el grado de concreción y los elementos que se enfatizan, la definición de competencia comunicativa intercultural más consensuada entre los expertos es una definición generalista, que consiste en la “habilidad de comunicarse efectiva y apropiadamente en situaciones interculturales basada en los propios conocimientos, habilidades y actitudes interculturales” (Deardorff, 2006, p. 249). Esta definición incorpora los elementos básicos de la definición de Byram, esto es, los conocimientos, las actitudes y las habilidades interculturales.

Por otro lado, el denominado enfoque intercultural de las destrezas sociales considera que la competencia intercultural consiste en “ser capaz de comportarse de forma apropiada en el encuentro intercultural, es decir, de acuerdo con las normas y convenciones del país, e intentar simular ser un miembro más de la comunidad” (Oliveras, 2000, p. 35). Este

enfoque, a pesar de formar junto con el enfoque holístico uno de los dos principales enfoques al aprendizaje de la competencia intercultural, ha encontrado menor reconocimiento entre los investigadores y docentes (Oliveras, 2000). Este enfoque posee todos los inconvenientes que Byram señalaba en su crítica del concepto de competencia comunicativa y el método comunicativo (recordemos que Byram se refería al estado de la cuestión anterior a la aparición del MCER): el objetivo refiere a la asimilación del extranjero a la cultura de la lengua meta, se toma por modelo al hablante nativo, se ignora la cultura del aprendiente; la cultura meta es la cultura de los grupos dominantes en la sociedad de la LE, se ignoran las actitudes del aprendiz y no se promueven las habilidades de aprendizaje cultural, sino que se pretende la memorización de recetas de comportamiento adecuadas a cada una de las situaciones en las que el alumno se podrá encontrar en el país de la lengua meta (Valls Campà, 2009).

Los aportes del enfoque intercultural holístico han sido recogidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (Consejo de Europa, 2001). Según el MCER, la comunicación se realiza mediante las competencias comunicativas de la lengua, pero éstas reciben la influencia de las competencias generales, a las que recurre el individuo para realizar acciones de todo tipo. Aunque el MCER no define explícitamente una competencia intercultural, sí incluyen elementos de ésta en las competencias generales. Así, el conocimiento sociocultural del país de la lengua meta y del propio país, la conciencia intercultural acerca de las similitudes y diferencias entre culturas, las destrezas y habilidades interculturales para relacionarse con personas de otras culturas, las actitudes positivas hacia la experiencia intercultural, y la capacidad de aprender (aunque se define en términos generales, no solo en referencia a la cultura) forman parte de las competencias generales.

Con el desarrollo de las competencias comunicativas de la lengua y las competencias generales, el alumno puede alcanzar una competencia plurilingüe y una competencia pluricultural, de la cual la competencia plurilingüe es un componente principal (Consejo de Europa, 2001). La competencia plurilingüe se refiere a la capacidad de usar todos los recursos lingüísticos que la persona posee, incluyendo los conocimientos sobre su lengua materna y otras lenguas, para comunicarse con personas de otros países y para apoyar el aprendizaje de una LE. De forma parecida, la competencia pluricultural está formada, además de la competencia plurilingüe, por los conocimientos que una persona posee acerca de la propia y otras culturas, los cuales le permiten relacionarse con personas de las mismas, y apoyar su propio aprendizaje intercultural. Con los conceptos de competencia plurilingüe y competencia pluricultural, el MCER adopta una posición similar a la del concepto de hablante intercultural y de CCI.

En la misma línea, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el Español* (Instituto Cervantes, 2007) define los objetivos y los contenidos de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera basándose en el MCER, incluye el componente cultural como uno de los cinco componentes de la enseñanza del español como lengua extranjera. Los otros cuatro componentes son el componente gramatical, el



componente pragmático-discursivo, el componente nocional, y el componente de aprendizaje. Con estos cinco componentes, el aprendiz puede alcanzar una competencia superior a la competencia comunicativa (incluye la competencia intercultural y la autonomía en el aprendizaje), competencia que es similar a la competencia pluricultural definida en el MCER, por lo cual se puede decir que coincide con la competencia comunicativa intercultural. El componente cultural está formado, por los referentes culturales hispanos (que agrupan conocimientos enciclopédicos), los saberes y comportamientos socioculturales de España, y por las habilidades y actitudes interculturales (que permiten la interacción con personas de otras culturas y la adquisición de conocimientos culturales).

### **Hablante intercultural**

El concepto de competencia propuesto por Chomsky fue criticado por considerar solo el componente lingüístico de la comunicación, e ignorar otros componentes indispensables. Así, Hymes (1971) estableció como alternativa al concepto de competencia lingüística de Chomsky el concepto de competencia comunicativa, que incluye no solo la competencia lingüística (conocimiento de las reglas gramaticales), sino también la competencia contextual o sociolingüística (Cenoz, 2004; Oliveras, 2000).

Hymes (1971) afirma que para realizar una comunicación exitosa, no solo se requiere elaborar enunciados gramaticalmente correctos, sino que la lengua sea empleada de forma acertada según la situación en la que se realiza la comunicación, y esta situación está determinada de manera social. En otras palabras “la competencia es el conocimiento subyacente general y la habilidad para el uso de la lengua que posee el hablante oyente” (Cenoz, 2004, p. 451).

Siguiendo a Hymes, el sexo, la clase social, y la localidad geográfica de los hablantes implican diferentes normas comunicativas. Por ello, cuando interaccionan interlocutores pertenecientes a grupos sociales diferentes, se pueden producir malentendidos debido a la falta de adecuación del lenguaje utilizado al contexto en el que se produce la interacción (Oliveras, 2000). De forma parecida, Gumperz (1972) considera que existen normas de uso socialmente condicionadas, que se refieren a “lo que el hablante tiene que saber para comportarse de forma adecuada y eficaz en las diferentes situaciones comunicativas propias de una determinada comunidad de habla” (citado en Oliveras, 2000, p. 19).

El método comunicativo tomó el hablante nativo como modelo y objetivo del aprendizaje, pero no solo considerando la exactitud gramatical, sino también la adecuación del lenguaje, según el contexto sociocultural en el que se desarrolla la comunicación. Así, la competencia comunicativa ha sido definida, en opinión de Gumperz & Hymes (1972), como:

[...] Aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. Como el término chomskiano sobre el que se modela, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar [...]. Sin embargo, mientras los estudiosos de la competencia lingüística tratan de explicar aquellos aspectos gramaticales que se creen comunes a todos los humanos, independientemente de los determinantes sociales, los estudiosos de la competencia comunicativa, consideran a los hablantes como miembros de una comunidad, como exponentes de funciones sociales, y tratan de explicar cómo usan el lenguaje para identificarse y llevar a cabo sus actividades. (Gumperz & Hymes, 1972, en Oliveras 2000, pp. 19-20).

El concepto de competencia comunicativa (CC) añade: al componente estrictamente lingüístico, definido como competencia lingüística, la competencia discursiva, esto es, la habilidad para producir e interpretar textos; la competencia sociolingüística o pragmática, que consiste en la habilidad de relacionar el contexto con las variaciones en el lenguaje y sus significados; y la competencia sociocultural, la cual consiste en un cierto grado de conocimiento del contexto cultural de la LE que implica un marco de referencia propio de esa cultura. Sin embargo, el concepto de competencia comunicativa y el objetivo de aprendizaje del método comunicativo es conseguir una comunicación eficiente, en el sentido de que sea correcta gramaticalmente y adecuada socialmente al contexto, según el punto de vista del hablante nativo. El aprendiz de lengua extranjera debe aspirar a comportarse como un hablante nativo para conseguir un intercambio de información eficiente en la comunicación en la LE, ya que el elemento central para el enfoque comunicativo es el intercambio de información (Corbett, 2003). De esta forma la cultura e identidad propias del hablante quedan excluidas del proceso comunicativo y del proceso de enseñanza-aprendizaje, además, elementos no estrictamente ligados al lenguaje, como el lenguaje no verbal, la apariencia y factores culturales que influyen en la manera de pensar y sentir, no son considerados como elementos a tener en cuenta en la comunicación (Valls Campà, 2009).

La CCI consiste en la “habilidad de comprender y relacionarse con gente de otros países” (Byram, 1997, p. 5), considerando la comunicación no solo como intercambio de información, sino también como interacción social. Frente al hablante nativo como modelo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el enfoque intercultural propone al hablante intercultural, una idea fundamental en el concepto de CCI de Byram. El hablante intercultural es aquel que:

Tiene la habilidad de interactuar con ‘otros’, aceptar otras perspectivas y percepciones del mundo, mediar entre perspectivas diferentes, y ser consciente de sus evaluaciones de la diferencia [...] es capaz de negociar un modo de comunicación e interacción satisfactorio para sí mismo y para los demás, y es capaz de actuar como mediador para gente de orígenes culturales diferentes. Su conocimiento de otra cultura está unido a su competencia lingüística a través de su capacidad de usar la lengua de forma adecuada - competencia

sociolingüística y competencia discursiva - y su conciencia de los significados específicos, valores y connotaciones del lenguaje. También tiene una base para adquirir nuevos entendimientos culturales como consecuencia de las habilidades que ha adquirido. (Byram, 1997, p. 71)

En cuanto a la adquisición de la competencia comunicativa intercultural, Meyer (1991) distingue tres niveles:

- *Nivel monocultural.* El aprendiz observa una cultura extranjera, a partir de la propia.
- *Nivel intercultural.* El alumno toma una posición intermedia entre la cultura propia y la extranjera, lo que le permite establecer comparaciones entre ellas.
- *Nivel transcultural.* El estudiante alcanza la distancia pertinente a propósito de las culturas en contacto, para desempeñar la función de mediador entre ambas.

A lo largo de los tres niveles, el aprendiz pasa del *etnocentrismo* (propio de la etapa monocultural), al *relativismo cultural* (etapa transcultural), en esta última etapa se forja su propia identidad cultural. De esta forma, el hablante intercultural tiene unas características que lo diferencian del hablante de LE que intenta imitar al nativo. El hablante de LE, concebido según el método comunicativo, imita lingüística y culturalmente al nativo, para poder intercambiar información de forma eficiente y adecuada al contexto sociocultural de la LE. El hablante intercultural, en cambio, además de tener los conocimientos necesarios para intercambiar información de forma eficiente y adecuada en el contexto sociocultural de la LE, tiene la habilidad de negociar con su interlocutor formas de comunicación e interacción que también sean satisfactorias de acuerdo con su identidad y cultura propias. El hablante intercultural también conoce los motivos culturales, por los que su interlocutor se comunica y actúa de una determinada forma, y es capaz de explicarlos a otras personas. El hablante intercultural tiene autonomía en su proceso de aprendizaje, pero esta autonomía no se refiere solo al aprendizaje lingüístico, sino también al aprendizaje cultural (ver Tabla 1).

Tabla 1  
*Diferencias entre CC y CCI.*

|                                      | <b>Competencia comunicativa</b> | <b>Competencia comunicativa intercultural</b>    |
|--------------------------------------|---------------------------------|--|
| <b>Concepción de la comunicación</b> | Intercambio de información.     | Interacción humana e intercambio de información. |

|   |  |  |
|---|--|--|
| <b>Objetivo de la enseñanza-aprendizaje de LE</b> | Comunicarse como un hablante nativo.     | Comunicarse y relacionarse como un hablante intercultural. |
| <b>Concepción de la adecuación</b>                | Adecuación a la cultura meta.            | Adecuación bicultural.                                     |
| <b>Concepción de la cultura nacional</b>          | Homogénea y estable.                     | Heterogénea y en constante negociación.                    |
| <b>Origen de los contenidos Culturales</b>        | Único (de la cultura meta).              | Plural.  |
| <b>Tipo de contenidos culturales</b>              | Conocimientos.                           | Conocimientos, actitudes y habilidades.                    |
| <b>Autonomía del aprendiz de LE</b>               | Autonomía en el aprendizaje lingüístico. | Autonomía en el aprendizaje lingüístico y cultural.        |

El hablante intercultural, en lugar de poseer una competencia sociocultural, tal como se define en el modelo de competencia comunicativa de van Ek, posee una competencia intercultural. Las principales diferencias entre los conceptos de competencia sociocultural en el concepto de competencia comunicativa, y de competencia intercultural en el concepto de CCI, en cuanto a los objetivos y los contenidos de la enseñanza-aprendizaje se pueden observar en la Tabla 2 (cfr. Valls Campà, 2009).

Tabla 2

*Diferencias entre CC y CCI. (Objetivos y contenidos de la enseñanza-aprendizaje).*

| <b>Competencia sociocultural (CC)</b>  | <b>Competencia intercultural (CCI)</b>  |
|--|---|
| La enseñanza de la competencia sociocultural pretende desarrollar un hablante culturalmente adecuado (imitador). | La enseñanza de la competencia intercultural pretende desarrollar un hablante intercultural, capaz de comprender al otro y de negociar la relación intercultural, de forma que resulte adecuada para los dos interlocutores, no solo para el interlocutor nativo. |
|  |   |

|  |  |
|--|--|
| La enseñanza de la competencia sociocultural toma por modelo la cultura dominante de la lengua meta.               | La enseñanza de la competencia intercultural se centra en la heterogeneidad cultural.  |
| El conocimiento cultural de la competencia sociocultural se considera monocultural (la cultura de la lengua meta). | La competencia intercultural es multicultural (la cultura de la lengua meta, la cultura de origen, y otras culturas).  |
| Los contenidos de la enseñanza de la competencia sociocultural consisten en conocimientos culturales.              | Los contenidos de la enseñanza de la competencia intercultural consisten en, además de los conocimientos culturales, incluir en el proceso las actitudes y las habilidades para descubrir e interpretar elementos culturales, y por lo tanto promueve, una actitud positiva hacia otras culturas y promueve la autonomía en el aprendizaje cultural. |

El MCER (Consejo de Europa, 2001) ha adoptado una postura similar a la aportada por Byram (1997), abandonando al hablante nativo como modelo y adoptando en su lugar un hablante que desarrolla una competencia plurilingüe, en la que se sirve de todos los conocimientos que posee acerca de diversas lenguas para apoyar su comunicación en una LE y el aprendizaje de la misma. Esta competencia se incluye en una competencia superior, denominada competencia pluricultural, en la cual se encuentran también los conocimientos y las destrezas interculturales. Por ello se considera la competencia pluricultural establecida en el MCER como próxima a la CCI establecida por Byram.

La presencia del componente cultural obedece a la idea que el aprendizaje de una nueva lengua no puede ser completo si no se concibe como la puerta de entrada a una nueva cultura, en un proceso capaz de ensanchar la cosmovisión del estudiante. El acceso a esa nueva cultura debe conllevar, por tanto, un conocimiento de elementos de organización social, de índole cultural, histórica, política, económica, etc.

Con el componente de aprendizaje, por último, se pretende poner los medios para que el alumno tome conciencia del rumbo particular que lleva su proceso de aprendizaje y pueda controlarlo, haciéndolo avanzar, no solo durante el tiempo que dure su relación académica con la lengua que aprende, sino también después, durante el resto de su vida (Fernández García, 2007).

### **Docente intercultural**

**En el aula.** Considerar la adquisición de la CCI como el objetivo de la clase de LE no implica abandonar las actividades comunicativas, que se deben redefinir de forma que

incluyan la adquisición de la competencia intercultural (Corbett, 2003). En la actualidad, los profesores se centran en la adquisición de la competencia comunicativa, predominando la subcompetencia lingüística, la presencia de la cultura en el aula no tiene más que el objetivo de conseguir cierta familiaridad de los estudiantes con la vida cotidiana en la sociedad de la lengua meta. Sin embargo, gran mayoría de docentes acordes con la enseñanza de la competencia intercultural, desean integrarla más en el aula de lengua extranjera, pero se encuentran limitados por falta de tiempo disponible para preparar clases más centradas en el aprendizaje intercultural, por la orientación del currículo de sus instituciones hacia la competencia lingüística, y por su propia falta de formación intercultural. De forma similar, el Plan Curricular del Instituto Cervantes se concientiza que “los profesores, en general, no disponen de la documentación necesaria o de la metodología adecuada que les ayude a determinar qué datos sociales, culturales y sociolingüísticos buscar, y cómo y dónde encontrarlos” (Instituto Cervantes, 2007, p. 39-40).

A pesar de que la aproximación intercultural se considera como positiva para los alumnos de lengua extranjera por parte de un sinnúmero de profesores, su integración sistemática en el aula es escasa en la actualidad. Así, el objetivo de la enseñanza-aprendizaje de la cultura en el aula de LE se enfatiza en la adquisición de la competencia sociocultural y la competencia pragmática, tal como han sido definidas en el método comunicativo, tratándose escasamente la adquisición de la competencia intercultural. De esta manera, las actividades relacionadas con la cultura se pueden definir como actividades culturales, no actividades interculturales, y se centran en la adquisición de conocimientos sobre la cultura meta proporcionados por el docente y los materiales didácticos, y no en la adquisición de habilidades para el descubrimiento, la reflexión y la mediación intercultural por parte del alumno. Las clases de LE siguen centradas en la adquisición de la competencia comunicativa, prestando poca atención a la adquisición de la competencia intercultural (cfr. Valls Campà, 2009).

En un mundo cada vez más global no se necesita salir de la propia comunidad para experimentar un choque cultural. Muchos profesores que han desarrollado su profesión en una sociedad relativamente homogénea se enfrentan ahora al reto de educar a grupos heterogéneos de estudiantes (Cushner, 1992).

**En su formación.** La mayoría de los docentes de lengua extranjera reciben educación académica y pedagógica, aunque normalmente predomina la primera sobre la segunda. Si la formación de licenciados pretende contribuir a la introducción de cambios, debe considerar la relación existente entre la teoría y la práctica, entre las exigencias teóricas externas y la situación real en la escuela y en el habla (Edelhoff, 1992, citado en Valls Campà, 2009). Su función consiste en atraer al docente y ofrecerle las destrezas, habilidades y actitudes reflexivas necesarias para participar en el proceso de cambio. El profesor deberá aplicar y probar las teorías por sí mismas en vez de asistir a cursos de formación para aprender fórmulas ya preparadas.

La formación de licenciados estará dirigida, según Widdowson (1978):

A enfrentarse a una serie situaciones que no pueden formar parte de respuestas preconcebidas, sino que requieren una modificación de las diferentes posturas que el docente tiene acerca de la enseñanza. Dicha formación constituye un proceso crítico en todos sus ámbitos y se convierte en un asunto muy personal e individual en el que los docentes deben empezar a verse no solo como profesores sino como alumnos, conocer los principios de autonomía del aprendiz, tener competencia comunicativa en la lengua meta, así como un conocimiento metalingüístico y metacognitivo, y poseer destrezas para enseñar un idioma en el aula. Edelhoff (citado en Valls Campà, 2009).

Enumera tres cualidades importantes que deben tener los profesores de lenguas extranjeras: actitudes, conocimientos y destrezas.

Al considerar y adoptar estas cualidades que propone Edelhoff (1992), el profesor se implicará en un proceso de cambio y de aprendizaje tanto personal como profesional. Será sensible a una variedad de interacciones tanto en términos de interacción interpersonal como en términos de enseñanza y aprendizaje, que culminará en el reconocimiento de las diversas necesidades de sus estudiantes (cfr. Valls Campà, 2009).

La formación inicial docente en una perspectiva intercultural requiere problematizar, por ejemplo, las diversas versiones alternativas que se han generado de la nación, así como la de los grupos y sectores sociales que la conforman. Es necesario superar las visiones esencialistas que se oponen a visualizar a las personas como proyectos de ser cada vez más humanos y las aísla de un tipo de interrelación que, potencialmente, pudiera enriquecerlas integralmente. Las personas actúan en diversas identidades de acuerdo con el contexto en el que se integran, porque ellas mismas están configuradas desde posiciones sociales, de género, etnia, edad, capacidad física, habilidades mentales y orientaciones sexuales diversas entre sí. En este sentido, el planteamiento de una identidad común en la cual se comparten ciertos rasgos relativamente permanentes se debe constituir como un proyecto de futuro permanente, tensionado por las contradicciones que implica la vida social y las demandas de cambio que activan los procesos de globalización y postmodernismo.

La formación inicial de los profesores se debe instalar sobre la conciencia creciente de que avanzamos hacia un mundo cada vez más global y fragmentario, por lo cual el concepto de ciudadanía compleja cimentada sobre la dialéctica entre integración y diferencias, sobre los procesos de hibridación que siguen dándose, debiera conducir la labor de un nuevo tipo de escuela, que valore la heterogeneidad cultural, los esfuerzos de integración y convivencia.

Dicha formación se debe conectar con un proyecto de construcción de una comunidad social basada en la convivencia, la justicia y la interculturalidad, lo cual apunta a la

generación de procesos de transformación que acaben con el mito de homogeneidad cultural, superen la dialéctica de la negación del otro y valoren la coexistencia de grupos con proyectos y estilos de vida, a veces, radicalmente opuestos. Esto implica poner a la escuela en el centro del cuestionamiento y, en consecuencia, también los roles y funciones desempeñados por los docentes.

Se presenta a continuación una serie de reflexiones en cuanto a nuestro quehacer lingüístico y didáctico, a propósito de la CCI (Miquel & Sans, 2004):

- El componente cultural se debe considerar como un componente más en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Una enseñanza de lengua cuyo objetivo implique capacitar al alumno para ser competente a nivel comunicativo, deberá conceder un papel esencial al componente cultural, como un elemento indispensable de la competencia comunicativa.
- Los elementos culturales no deben tener un lugar apartado en los materiales, sino que todas y cada una de las propuestas didácticas que se lleven a cabo en la clase tienen que estar iluminadas, explícita o implícitamente, de lo cultural.
- La cultura que se facilita a los estudiantes, no tiene que ser una cultura de estereotipos. Hay que huir de los tópicos proporcionando un abanico variado y múltiple.
- El profesor no se debe convertir en un especialista de la cultura del estudiante, ni un antropólogo profesional. Debe comprender las dos realidades: la extranjera y la propia. Así, mantendrá una distancia que le permita reflexionar permanentemente, acerca de aspectos culturales que inciden (o puedan incidir) en la conducta lingüística de sus alumnos.
- Los alumnos deben disponer de información pertinente, para conocer qué es lo que se espera de ellos en cada situación comunicativa en lengua extranjera. Solo con esa información, el estudiante podrá, en cada caso, optar en seguir siendo extranjero o adaptarse a lo culturalmente exigido o presupuesto. Se requiere analizar un fenómeno recurrente: la tolerancia de los nativos con los extranjeros, no solo frente a los errores de lengua, sino también a frente a los *modos distintos* de actuar, descendiendo a medida que aumenta la competencia lingüística del extranjero.
- El profesor, al plantearse qué estrategias se deben potenciar para el trabajo cultural en el aula, deberá frenar (no motivar) las inferencias y generalizaciones que los alumnos realicen desde su lengua y cultura materna y, a la vez, tendrá que favorecer aquéllas que potencien la autonomía cultural (como la observación, por ejemplo).
- Al poner en contacto las distintas culturas: (la cultura meta y la de los estudiantes), el trabajo se centrará, tanto en las similitudes como en las diferencias.
- La explicitación y el trabajo comparativo de los *modos de hacer* y entender el mundo, tanto de la lengua y cultura meta como de la propia, debe ser una práctica



habitual en clase, una brújula que permitirá orientar al estudiante en el choque cultural con el que se enfrenta, lo que le permitirá crecer como individuo, conocer mejor su propia cultura y disponer de herramientas válidas contra conductas y actitudes etnocentristas.

De este modo, restituyendo tanto la concepción de la cultura como la de la lengua, es posible contribuir, de paso, a que los pueblos se entiendan un poco mejor.

### **Comunicación intercultural**

La comunicación interpersonal no se considera solo una comunicación verbal, la comunicación no verbal (espacial, táctil, etc.) tiene una gran importancia, se debe tener presente que no es suficiente conocer un idioma, también es necesario conocer el significado de la comunicación gestual del interlocutor. Además, hay que recordar que la comunicación no se puede reducir a un simple intercambio de mensajes que tienen un sentido incuestionable. Un mismo discurso puede tener distintos niveles de lectura que solo las personas que conozcan bien la cultura pueden alcanzar. Es necesario, por consiguiente, tener la suficiente información sobre la cultura de la persona con la que se interrelaciona (cfr. Rodrigo Miquel, 1997).

El desconocimiento de “el otro” lo deshumaniza. Pero no hay que conocer solo otras culturas, sino que la comunicación intercultural implica una toma de conciencia de la propia cultura. En muchas ocasiones nuestras comunicaciones están llenas de valores que transmitimos sin ser conscientes de ello. La comunicación intercultural no solo supone comunicarse con otras culturas, sino también hacer el esfuerzo de repensar la propia cultura.

Un requisito imprescindible para la comunicación intercultural implica un cierto interés por culturas distintas de la propia. Por supuesto, no se trata de un interés anecdótico o dirigido a confirmar nuestros propios valores. Se trata de ver qué puedo aprender de las otras culturas. Frente a los intentos, propios del colonialismo, de modificar las culturas no dominantes para hacerlas lo más próximas posibles a las dominadoras, en la actualidad se busca conocerlas tal y como son.

Este cambio de mirada hacia las culturas ajenas también se manifiesta hacia la propia cultura. En primer lugar, uno debe ser consciente de su punto de vista etnocentrista y empezar a repensar muchos de los valores de los que hasta ahora fundamentaban lo que se ha denominado la “identidad cultural”. En especial aquellos valores que se basan en la denigración de la cultura ajena para ensalzar la propia. Esta toma de conciencia debe descender al propio lenguaje, ya que el lenguaje cotidiano legitima una realidad social, en ocasiones, profundamente discriminadora.

No es fácil eliminar los estereotipos negativos que cada cultura tiene de la ajena. A lo largo de la historia los pueblos han deshumanizado a los otros pueblos con el fin de crear un consenso social en contra de ellos. Muchos de estos estereotipos están muy profundamente enraizados en el imaginario colectivo de una cultura, como todavía se puede apreciar en el lenguaje. Cuando se entra en relación con personas de culturas muy distintas se puede producir lo que se ha denominado un “choque cultural”. Ello no solo produce una incomprensión del comportamiento ajeno, sino que también afloran una serie de emociones negativas: desconfianza, incomodidad, ansiedad, preocupación, etc. Para superar este choque cultural hay que comunicarse.

La comunicación no consiste en un simple intercambio de información, implica el compartir emociones, esto es, ser capaz de crear una relación de empatía. La comunicación nos lleva a la capacidad de sentir la emoción que otra persona experimenta y es imprescindible en muchas relaciones interpersonales. La empatía se requiere para la comprensión mejor de “el otro”. No se trata simplemente de sentir lo que él o ella siente, sino que a través de las emociones aumentar nuestra comprensión.

En la comunicación intercultural se asume que el malentendido puede ser la norma, y no la excepción. Por ello se requiere desarrollar la capacidad de metacomunicarse, esto es, tener la capacidad de decir lo que se pretende decir cuando se dice algo. Metacomunicar significa hablar del sentido de nuestros mensajes, pero no solo de lo que significan, sino incluso de qué efectos se supone deberían causar.

La vida cotidiana funciona con una gran cantidad de sobreentendidos, presuposiciones, eufemismos, etc., en los que el sentido no está en el significado literal del mensaje. Se trata de un sentido presupuesto compartido por los miembros de una misma comunidad de vida. Pero en la comunicación intercultural, los sobreentendidos o las presuposiciones pueden ser una fuente inagotable de malentendidos. Por ello, no basta con comunicar, en muchas ocasiones se requiere metacomunicar.

La comunicación intercultural no se produce de forma descontextualizada, se desarrolla en unas circunstancias determinadas que modifican las características del proceso comunicativo. Las relaciones sociales son relaciones de poder, por ello, en la comunicación también se manifiestan este tipo de relaciones. Los interlocutores no siempre están en un plano de igualdad. No siempre se trata de un desequilibrio amenazante, sino que actúa de una manera más implícita, por ejemplo estableciéndose quién es el forastero en la interacción.

Al iniciar una comunicación intercultural se requiere establecer las bases para el intercambio cultural. El diálogo intercultural se debe realizar dentro de la mayor igualdad que sea posible. Esto no significa ignorar la existencia de posiciones de poder distintas entre los interlocutores. Se trata de reconocerlas e intentar reequilibrarlas en lo posible. Se debe tener en cuenta que ni el paternalismo ni el victimismo son actitudes adecuadas para el

inicio de una comunicación intercultural. Para que una comunicación intercultural sea eficaz se requiere: una lengua común, el conocimiento de la cultura ajena, el reconocimiento de la cultura propia, la eliminación de prejuicios, ser capaz de empatizar, saber metacomunicarse y tener una relación equilibrada (cfr. Valls Campà, 2009).

El peligro que surge se encuentra en caer en el otro extremo, que consiste en universalizar a partir de lo propio y no de lo común. Esta tendencia nos puede llevar al eurocentrismo y, así, por ejemplo, se consideraría que el modelo europeo es el modelo universal de evolución histórica. A partir de este criterio los demás pueblos estarían en los estadios anteriores. Lo que se hace es utilizar categorías establecidas por una determinada cultura para explicar a otras culturas. Esto puede ser aceptable si se utiliza como metáfora, pero es inaceptable si se pretende universalizar un tipo de desarrollo histórico determinado.

Como se puede apreciar, la comunicación intercultural se sitúa en el equilibrio entre lo universal y lo particular, entre lo común y lo diferente. De hecho, la comunicación intercultural nos invita a aprender a convivir con la paradoja de que todos somos iguales y todos somos distintos. Algunos de los obstáculos de la comunicación intercultural son: la sobregeneralización, la ignorancia, sobredimensionar las diferencias y universalizar a partir de lo propio.

Con base en lo anterior, se requiere alcanzar una comunicación intercultural eficaz. El autor Escoffier (1991, citado en Rodrigo, 1997, pp. 19-20) propone una guía para un diálogo intercultural:

- Nada es inmutable. Cuando se inicia un diálogo uno debe estar potencialmente abierto al cambio.
- No hay posiciones universales. Todo está sujeto a crítica.
- Hay que aprender a aceptar el conflicto y la posibilidad de que se hieran los sentimientos.
- Hay cierta perversidad en la historia que nos han enseñado. Nuestras identidades se han hecho en oposición a la de los otros.
- Nada está cerrado. Cualquier cuestión puede siempre reabrirse.

Lo que caracteriza, por tanto, a la comunicación intercultural es el desconocimiento que se tiene acerca de la otra cultura. A medida que se relaciona con personas de distintas culturas se toma conciencia de la propia ignorancia. No se puede esperar que un estudioso de la comunicación intercultural pueda dar unas indicaciones precisas a propósito de cómo relacionarnos con personas de una cultura concreta, a menos que se haya especializado en ella. Como mínimo hay tantas lenguas como culturas, y no se conoce todavía al ser humano que las hable todas.

La forma simple de conocer a las diferentes culturas es el comparar. A partir de un punto de referencia se establecen relaciones del tipo “es igual a”, “es diferente a”, “es

similar a”, etc. En los contactos interculturales se emplea con frecuencia el método comparativo, para describir nuestra experiencia.

## **Conclusiones**

Se resalta que el enfoque intercultural debe formar parte esencial en el aula de lengua extranjera (lugar de diálogo y encuentro entre culturas), ya que asume la misión de ir más allá del objeto lengua / cultura en la medida en que pone en relación contenidos culturales, valores, creencias, creando factores afectivos, cognitivos y situacionales. Se considera un enfoque abierto, flexible, enraizado en y a partir de la propia cultura.

La puesta en práctica de dicho enfoque invita al estudiante a reflexionar, a concientizarse de su entorno, a comparar, a contrastar, a relativizar, a ser crítico, a ser un etnógrafo que busca, recopila y compara con el fin de compartir, entender y asimilar la nueva cultura. En esta misma línea autores como Byram, Nichols & Stevens (2001, p. 5) denominan a este nuevo aprendiz “hablante intercultural”, esto es, alguien que tiene la capacidad de interactuar con “otros”, aceptar otras perspectivas y percepciones del mundo, además de mediar entre ellas.

El enfoque intercultural implica una actitud crítica ante la sociedad tal y como viene reflejado en las palabras de Oliveras (2000): “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” (Oliveras, 2000, p. 100).

El enfoque intercultural constituye un elemento relevante en el aula de lengua extranjera, puesto que permite al estudiante no solo reflexionar desde sí mismo y desde su propia identidad, sino también tener una visión positiva de la diferencia como algo enriquecedor para su formación como individuo.

## Referencias

- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Byram, Michael; Nichols, Adam & Stevens, David. (Eds.). (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Cenoz, J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. En Sánchez-Lobato, J. y Santos-Gargallo, I. (eds.) *Vademecum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2)/lenguas extranjeras (LE)* pp. 449-465. Madrid: Sociedad General Española de Librería.
- Christensen, J. G. (1994). Sprog og kultur i europaeisk integration. En Liep, J. y Olwig, K.F. (Eds.). *Komplekse liv. Kulturel mangfoldighed i Danmark*. Copenhagen: Akademisk Forlag.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. Madrid: Anaya. Disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/> (español) (Consultado el 14 de enero de 2014).
- Corbett, J. (2003). *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters.
- Cushner, K. (1992). A culture-General Framework for Understanding Diversity. *Gaucho* 92. Conference Cleveland. Oh, November 16.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, vol. 10, n. 3, pp. 241-266.
- Edelhoff, C. (1992). In-service teacher training and teaching through activities. A progress report from Germany. In A. Van Essen & E. I. Burkart (Eds.) *Homage Leech, G. (1983): Principles of Pragmatics*, Londres: Longman.
- Escoffier, J. (1991). The Limits of Multiculturalism. *Socialist Review*, 3-4, pp. 61-73.
- Fernández García, Francisco. (2007). Los niveles de referencia para la enseñanza de la lengua española. *Marco ELE. Revista de didáctica ELE*. núm. 5, pp.1-18.
- Gudykunst, W. B. (1994). *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication* (2a edición). Londres: Sage.

- Gumperz, Jhon.(1972).The Communicative Competence of Bilinguals. *Language in Society* 1 (1), pp.143-154.
- Gumperz, J. J. & Hymes, D. (1972). *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. Nueva York: Holt, Rinchart & Wiston.
- Hymes, D. (1971). *On Communicative Competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Instituto Cervantes (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el Español B1/B2*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Meyer, M. (1991). Developing transcultural competence: Case studies of advanced foreign language learners. Butjes, D / Byram, M (eds.): *Developing Languages and Cultures*. Londres: Multilingual Matters ltd.
- Miquel, L & Sans, N. (1992). El componente cultural: Un ingrediente más de las clases de lengua. *Cable*, núm. 9, abril, pp. 15-21.
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la Competencia Intercultural en el Aprendizaje de una Lengua Extranjera*. Madrid: Edinumen.
- Rodrigo Alsina, Miquel. (1997). *Elementos para una comunicación intercultural. Afers Internacionals*, núm. 36, pp. 11-21. Fundació CIDOB.
- Valls Campà, Lluís (2009). *Didáctica de la competencia comunicativa intercultural y aplicación de técnicas de Investigación social. Una propuesta basada en la técnica de grupos focales para la clase de ELE en el contexto universitario japonés*. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija. Departamento de Lenguas Aplicadas.
- Van Ek, J. A. (1977). *The Threshold Level for Modern Language Learning in Schools*. Londres: Longman.
- Van Ek, J. A. (1984). *Objectives for foreign language learning: Vol. I: Scope*. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Widdowson, H. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.