



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Filosofía y Letras
Colegio de Letras Modernas

*Interculturalidad, TIC y enseñanza del italiano a estudiantes de
nivel universitario*

Tesis que presenta

EVELIA HERNÁNDEZ MUÑOZ

Para obtener el grado de

LICENCIADA EN LENGUA Y LITERATURAS MODERNAS ITALIANAS

Tutoras

MTRA. EMMA YOLANDA JIMÉNEZ LLAMAS

MTRA. FRANCESCA HELM

Ciudad Universitaria, México, D.F, 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatoria

† José Muñiz

*Abuelo, sé que desde algún lugar desconocido
nos acompañas, nos cuidas y nos quieres a
Neto, Jesús y a mí; con todo amor y cariño.*

Agradecimientos

Al pueblo de México, que a través de su trabajo mantiene a la Universidad Nacional Autónoma de México; a cada una de las personas que se esfuerzan día a día para construir la UNAM y que hacen de ella la Máxima Casa de Estudios.

A mi querida Universidad Nacional Autónoma de México, que me dio cobijo y a través de ella he aprendido lecciones de la academia y la vida misma.

A mi mamá, por los regañones, amor, sonrisas, paciencia y apoyo incondicional que siempre me ha brindado. Por motivarme y darme fuerza para salir adelante.

A Neto, por ser cómplice de mis locuras y consejero de mis elecciones.

A la Mtra. Emma Jiménez, porque me acompañó durante este proceso y a través de las sabias palabras y orientación que me brindó, fue posible la realización de esta tesis. Por su tolerancia, respeto y amistad, que me permitieron aprender más de lo estudiado en el presente proyecto.

Alla Mtra. Francesca Helm, per le sue precise osservazioni durante l'elaborazione di questo lavoro e per la meticolosità dimostrata, che ha aiutato questa tesi a raggiungere i suoi obiettivi.

A Bruno Bozzetto, per essere una persona empatica anche davanti ad una società a lui sconosciuta, per avermi fornito materiale, per aver partecipato e strappato sorrisi ad ogni studente che ha interagito con lui e per essere ciò che è.

A mis sinodales: Luz Aurora Félix, Fernando Ibarra y Adriana Tovar, por las valiosas sugerencias y el tiempo invertido en la revisión de esta investigación.

A Gian L. G., que estuvo siempre cerca, por darme ánimos, por ser un buen amigo.

A Simone B., per la comprensione, l'appoggio, gli insegnamenti e la sua amicizia.

Al Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, la profesora Ángeles D. y los alumnos de italiano, porque gracias a ellos se llevó a cabo el encuentro intercultural.

A todos los que participaron directa o indirectamente, leyendo, opinando, corrigiendo, dando ánimo, acompañándome en los malos y en los buenos momentos.

Quien dice hombre, dice lenguaje, y quien dice lenguaje, dice sociedad.

Leopold Von Ranke

Índice

Introducción	7
Capítulo I	13
¿Qué es cultura en la enseñanza de una LE?	13
Lengua y cultura.....	14
Manifestaciones de la cultura (en la lengua)	16
La dimensión sociocultural: multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad ...	18
Capítulo II.....	25
La comunicación intercultural	25
Objetivos de la comunicación intercultural	26
Dificultades en la comunicación intercultural	28
Capítulo III.....	39
Competencia intercultural en la clase de lengua	39
La competencia comunicativa	40
La competencia comunicativa intercultural	44
Estrategias para la comunicación intercultural.....	46
Interculturalidad en la clase de lengua	50
Capítulo IV	53
Tecnologías de la comunicación y de la información (TIC) en la enseñanza de una LE.....	53
El trabajo cooperativo y colaborativo con las TIC	58
Modalidades de enseñanza-aprendizaje con las TIC	60

Dos herramientas tecnológicas como apoyo en la enseñanza del italiano: Edmodo y Skype.....	63
Capítulo V.....	69
Desarrollo de una práctica intercultural mediante el uso de TIC	69
Papel de Bruno Bozzetto en el presente trabajo.....	71
Prácticas interculturales	77
Encuentro intercultural	88
Retroalimentación, impresiones y encuesta de opinión a los alumnos de Italiano	91
Conclusiones	97
Anexo.....	101
Anexo I. Fichas pedagógicas	102
Anexo II. Cuestionario	106
Anexo III. Secuencia de imágenes	107
Anexo IV. Producción oral	110
Anexo V. Preguntas acerca del video <i>Europa & Italia</i>	111
Anexo VI. Actividad complementaria.....	112
Anexo VII. Preguntas realizadas a Bruno Bozzetto.....	113
Anexo VIII. Encuesta.....	117
Anexo IX. Retroalimentación.....	119
Anexo X. CD.....	124
Bibliografía.....	125
Mesografía	127

Introducción

Hoy en día relacionarnos y entrar en contacto con personas de distintas lenguas y culturas es un hecho cotidiano, ya que la globalización determina gran parte de nuestra vida en común e influye en las relaciones que establecemos con personas de distintas procedencias culturales. Es necesario repensar el sentido de la educación e incorporar entre nuestros objetivos prioritarios diferentes estrategias, entre las cuales Jacques Delors menciona las siguientes: “La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser” (1996: 37). Poner en práctica conjunta e interrelacionada los conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la resolución de problemas específicos favorece en un mejor desempeño al estudiante de lengua en ámbitos interculturales.

Es cada vez más común observar la convivencia de diferentes culturas en un mismo país o en una misma comunidad, y las razones de ello son diversas: desplazamientos por motivos laborales, turísticos, académicos, de negocios o deportivos, entre otros, así como por otras cuestiones socio-políticas, como migraciones por conflictos, guerras o exilio político. Cualquiera que sea el motivo, una buena comunicación y un adecuado entendimiento a través del conocimiento de la lengua y la cultura evitará los malentendidos y los conflictos en el momento de entrar en contacto con otras personas. De ahí que el proceso de enseñar y aprender una lengua extranjera deba abarcar necesariamente tres dimensiones para una buena competencia comunicativa en el desarrollo del individuo: la lingüística, la intercultural y la pragmática.

Basta con observar a nuestro alrededor para notar cómo estamos en constante comunicación con otras personas que hablan, piensan, interpretan, se manifiestan y sienten de manera diferente a nosotros. Esas diferencias provienen de la herencia cultural que hemos

recibido como seres humanos, pertenecientes a comunidades diferentes. La ineludible aparición de conflictos, choques y malentendidos, ya sea por comportamientos diferentes o por hablar lenguas distintas, hacen necesaria la aparición de la didáctica de la comunicación intercultural.

La comunicación intercultural puede ayudar a crear una atmósfera que promueva la cooperación y el entendimiento entre las diferentes culturas. Para el profesor de lenguas extranjeras es importante saber qué material y herramientas utilizar para favorecer las prácticas interculturales.

En la actualidad, se piensa que *Internet* es el instrumento que más ha revolucionado la forma de entender el mundo; sin embargo, antes de que la red se convirtiera en una herramienta imprescindible, otras novedades tecnológicas ya habían introducido cambios en la humanidad. La enseñanza de lenguas extranjeras también se ha visto afectada por esta continua evolución de medios y recursos, favoreciendo, entre otras cosas, la progresiva introducción de los componentes audiovisuales y orales en las aulas; algunos han sido diseñados específicamente para fines educativos, y otros que no fueron concebidos para la enseñanza de lenguas extranjeras, sirven como materiales didácticos.

Los profesores que se dedican a la enseñanza de lenguas y culturas extranjeras, en este caso del italiano, saben la importancia que tiene estar al día con los avances tecnológicos que inevitablemente tienen un impacto directo en la enseñanza. Conocer cómo trabajar con la tecnología es importante, pues si no se sabe qué hacer y cómo aprovechar los recursos que ofrece la red, se corre el riesgo de desperdiciar la gama de posibilidades que proporcionan las herramientas tecnológicas para fomentar la comunicación intercultural, fuera y dentro del aula de clase.

El correcto manejo de las TIC¹ permite diversificar los tipos de documentos y actividades que se lleven al salón de clase y, de este modo, dinamizar la enseñanza intercultural del idioma. Con esto se busca además evitar la rutina, que podría desmotivar tanto a los estudiantes como a los docentes.

Por consiguiente, los objetivos que se pretenden en el siguiente trabajo son:

1. demostrar la importancia de las prácticas interculturales dentro y fuera del salón de clase.
2. analizar las ventajas y desventajas que presentan las prácticas interculturales con el apoyo del uso de las TIC.
3. sustentar la aplicación práctica de estas prácticas en el aula, cuyo objetivo consiste en desarrollar las competencias comunicativas, interculturales y digitales del alumno.
4. contextualizar la práctica, aprovechando los medios audiovisuales y las herramientas tecnológicas orales para llevar a cabo un encuentro intercultural en tiempo real con miembros de la población meta, Italia.

Este trabajo está dividido en cinco partes. El primer capítulo trata de la lengua y la cultura; expone la importancia de que ambas estén integradas en la enseñanza de una lengua extranjera; aborda también la distinción de los prefijos multi, inter y pluri en la cultura. Para ello, se ha tomado como base teórica sobre la lengua y la cultura a autores como Cassany, Luna y Sanz, Kramsch y Trujillo Sáez, entre otros.

En el segundo capítulo se abordan temas relacionados con la interculturalidad; se explican cuáles son los objetivos de una educación intercultural y los obstáculos a los que se enfrentan los estudiantes de LE² cuando entran en contacto con otras culturas. Para el desarrollo de este capítulo se han tomado como base teórica las tesis doctorales de Galindo, González y

¹ Tecnologías de la información y de la comunicación.

² Lengua Extranjera

Soffritti, entre otras, enfocadas en la investigación de los estereotipos, los choques culturales y las diferencias lingüísticas entre una sociedad y otra; se han tomado también como base a: Balboni y Mezzadri, quienes se dedican a la investigación en la didáctica del italiano intercultural dentro y fuera del aula.

El tercer capítulo describe las competencias y estrategias que se deben considerar en la enseñanza de una LE, tomando como base teórica la competencia comunicativa estudiada por Hymes, Canale, y Swain, y la tesis doctoral de Maya.

En el cuarto capítulo se examinan las herramientas tecnológicas y su papel en la clase presencial del italiano; las ventajas y desventajas que nos puede ofrecer *Internet* en el uso de *software* audiovisual y oral; en particular se presenta y explica el funcionamiento de *edmodo* y *skype*, dos de las herramientas con las que se trabajó con un grupo del nivel 5 de Italiano en el Centro de Lenguas Extranjeras de la UNAM. Como base teórica, se consultaron investigadores enfocados en las tecnologías de la información y la comunicación para la educación, como Cabero y Haro.

Por último, en el quinto capítulo se pone en práctica la teoría antes vista mediante una serie de actividades que se realizaron con los estudiantes de Italiano del nivel 5 en el Centro de Lenguas Extranjeras de la UNAM. El trabajo se complementa con una sección dedicada a la evaluación del encuentro intercultural que formó parte de la práctica; se explican asimismo los logros alcanzados por parte de los estudiantes con las actividades y las conclusiones generales de las prácticas en clase.

Se concluye este trabajo de investigación con el apartado de bibliografía, en el que se citan las fuentes de consulta que han servido de base para su realización. Asimismo, se incluyen

varios anexos en los cuales se expone el material que se utilizó para preparar las prácticas interculturales: fichas pedagógicas, imágenes del video, cuestionario y encuesta.

El desarrollo y la investigación de este trabajo surgió a partir de las necesidades lingüísticas y culturales a las que se enfrentan universitarios de diferentes licenciaturas al aprender una lengua, pues, además de la gramática, se considera igual de importante el desarrollo de otro tipo de habilidades para interactuar e integrarse de la mejor forma en otras comunidades.

Por otro lado, el gusto personal por las TIC lleva a incluir ambos temas, pues actualmente se han vuelto posibles las prácticas interculturales gracias al acceso a otras comunidades mediante el uso de esas herramientas tecnológicas. Fue posible así poner a los alumnos en contacto en México con un representante de la población italiana a través de *skype*, a fin de realizar actividades interculturales en el salón de clase y fomentar este tipo de prácticas, con lo que se espera generar nuevos encuentros entre estudiantes de un país y otro.

Se pretende que tanto docentes como alumnos consideren las ventajas que les brinda este tipo de prácticas y aprovechen la mayoría de los recursos a los que se tiene acceso para lograr que los encuentros interculturales sean significativos y formen parte del proceso de aprendizaje de la lengua por parte de los estudiantes.

Capítulo I

¿Qué es cultura en la enseñanza de una LE?

¿A qué se hace referencia con la palabra “cultura” en la enseñanza de una lengua extranjera?

La palabra *cultura* es uno de los conceptos más complejos de la lengua debido a su polisemia y al complicado desarrollo que ha tenido a través de la historia, así como a su uso en diferentes disciplinas intelectuales que la hacen difícil de definir. Este término reúne el conjunto de valores, costumbres, creencias y prácticas que constituyen la forma de vida de un grupo específico (Eagleton, 2001: 58). La manifestación de la cultura se produce como respuesta a las necesidades de los seres humanos y constituye la suma de las aportaciones que todos los miembros de una sociedad ofrecen.

Entonces se puede considerar que la cultura se constituye por aquellas prácticas sociales que se organizan con base en las experiencias humanas. No vive aparte de la sociedad: desde las óperas más fastuosas hasta las expresiones más sencillas, todo esto forma parte de la cultura de los seres humanos. Fusiona la vida común y corriente con todas las posibilidades que están a nuestro alcance, ya sea lo enigmático, lo profano, lo glorioso o lo absurdo; está omnipresente. Parte de su sentido proviene de la vida cotidiana, de la que forman parte acciones como una simple salida al cine, al teatro o a un concierto de *rock*.

Desde otro punto de vista, la cultura es toda la información que poseen los seres humanos, y este concepto se vuelve fundamental para las disciplinas que se encargan del estudio de la sociedad, como lo son la psicología, la sociología y la medicina, entre otras. Todas las formas de cultura se manifiestan en una población con determinadas características, por lo que se puede decir que la cultura forma parte integral de la sociedad. De forma biológica e

idiosincrática se hereda la cultura, se copia, adapta y aprende explícita e implícitamente; es así como la sociedad crea diferentes percepciones de la realidad, lo cual promueve diversas costumbres en comunidades pertenecientes a un mismo país.

Una de las funciones que cumple la cultura es proveer un contexto en el cual se relacionan diversos aspectos sociales: el lingüístico, que crea la comunicación entre personas; el físico, que ofrece un ambiente para las actividades; y el psicológico, que tiene que ver con la labor mental que se desarrolla día a día (Eagleton, 2001: 59). Asimismo, proporciona un espacio social, el cual es usado por un grupo, y le ofrece estabilidad y seguridad y, por consiguiente, acomodo de las personas al entorno en donde se desarrollan.

Todos estos significados y símbolos se crean, se mantienen o transforman mediante la comunicación, por lo que el lenguaje juega un papel esencial. La competencia lingüística es un medio y un elemento para la transformación de la cultura, la cual sirve como vehículo para un desempeño social adecuado y transformador. En la lengua se manifiesta la cultura de una sociedad, y cuando se estudia una LE o se entra en contacto con esta, es inevitable que la persona se sumerja en la cultura de esa sociedad.

Lengua y cultura

Es difícil separar la cultura de la lengua y viceversa, ya que la lengua forma parte de una sociedad y todas sus manifestaciones se vinculan a ella. Para Cassany, Sanz y Luna “una lengua es la manifestación concreta que adopta en cada comunidad la capacidad humana del lenguaje” (1994: 435). Es decir que, además de permitir la comunicación entre los seres humanos, en la lengua existen diferentes rasgos que la vinculan a una sociedad o comunidad lingüística.

Por su parte, Kluckhohn manifiesta que “la cultura en la humanidad sin un lenguaje es impensable” (1949: 26). Mediante el lenguaje no sólo es factible transmitir el conocimiento de

una persona a otra, sino que también se pueden pasar ideas, emociones, sentimientos de una generación a otra, una de las tantas características que poseen los seres humanos. Kramersch dice que la lengua es el principal medio de comunicación con el cual se relacionan socialmente los humanos; así mismo, la lengua está ligada a la cultura de diferentes formas, pues los individuos expresan ideas sencillas o complejas que se remontan a conocimientos previos o compartidos de su comunidad, formada esta por personas con diferentes características (1998: 3).

Se puede reflexionar sobre la cultura a partir de algún enunciado dicho o formulado por cualquier persona, pues en él se engloban probablemente las conductas, creencias y puntos de vista que los miembros de una sociedad comparten entre sí. Numerosas disciplinas consideran esencial el acercamiento a la cultura de la otra sociedad al aprender una lengua adicional; según Sergio Matos, “A reflexão conjunta da lingüística, da sociolingüística, da pragmática, da psicologia, e da antropología das últimas décadas convergem quanto à conclusão de que adquirir uma nova língua implica necessariamente aceder a uma nova cultura” (2008: 391). La lengua no puede ser separada de la cultura, ya que expresar una palabra, un enunciado en diferentes contextos situacionales que son compartidos en el momento en el que interactúan las personas, forman parte de esa cultura. Como afirma Kramersch, el lenguaje no es un código libre de la cultura; al contrario, desempeña el papel de mantener la cultura, especialmente en la forma escrita (1998: 8).

La clase de lengua extranjera es un medio excelente para la transmisión de la cultura de una comunidad; permite aprender su geografía, gastronomía, fiestas tradicionales, etcétera; permite acercarse a la sociedad meta, de ahí que el profesor tenga que tomar en cuenta la cultura en la enseñanza e identificarla como un aspecto clave en la elaboración de contenidos. La lengua

los conocimientos y formas de vida que posee cada grupo social son aspectos interconectados que no podrían actuar uno sin la presencia del otro.

Greve y Van Passel señalan que: “la propia enseñanza lingüística contiene *ipso facto* una enseñanza cultural, puesto que en su condición de fenómeno, la lengua representa en esencia, uno de los principales aspectos de la cultura de una comunidad” (1971: 173). Orientar al estudiante de lengua a través de la cultura fomenta el respeto hacia los diferentes grupos sociales, ya que adquiere un conocimiento sociolingüístico sobre otro tipo de realidades. Cabe mencionar que al conocer otra cultura se reflexiona sobre la propia, y esto a la vez genera una conciencia más crítica para desenvolverse e interactuar en diferentes ambientes sociales.

Glissant sostiene que la lengua y la cultura son indivisibles desde el momento en que uno se comunica con la lengua meta estudiada, pero piensa y razona con la lengua nativa: “I speak to you in your tongue, but it is in my language that I understand you” (citado por Kramsch, 1993: 177). Se ve así que, cuando los individuos se expresan en otra lengua, influye mucho la cultura de partida.

Manifestaciones de la cultura (en la lengua)

La cultura “popular o de masas” y la cultura “alta o refinada” son ambas relevantes para la enseñanza de lenguas extranjeras, pues el buen manejo de una lengua implica no sólo el conocimiento de las propiedades formales de esta en su conjunto, sino también el uso social y práctico que se hace de ella en situaciones específicas o cotidianas.

Las prácticas socialmente aceptadas implican el uso de formas lingüísticas determinadas, así como de ciertas actitudes y conocimientos. En el contexto de aprendizaje de una lengua adicional, convivir en diferentes entornos da la oportunidad de acceder a estos usos y costumbres de las personas. Por ejemplo, al asistir a un evento social, como el cumpleaños de un amigo, o

salir al mercado sobre ruedas o simplemente escuchar la radio, las reglas y los usos que se emplean en estos contextos son por lo regular desconocidos para el estudiante que no está inmerso en la sociedad de la lengua meta.

Según Kramersch, tanto la gran “cultura” como la “cultura legitimada” constituyen la cultura vista desde el punto de vista antropológico. Modos de vivir, relaciones, valores y normas sociales, maneras de pensar y de comportarse forman parte de las competencias que cada individuo posee; en otras palabras, la cultura está constituida por los conocimientos, procesos afectivos y cognitivos que se adquieren dentro de una sociedad que habla una lengua (1993: 236-239). Si el alumno de LE se siente motivado ante esta nueva experiencia, se esforzará por acceder a nuevos entornos. Es por eso que hacer una reflexión sobre la lengua estudiada, amplía las perspectivas y facilita la comunicación entre personas.

La cultura alta y la popular no pueden ser comparadas ni analizadas de la misma forma, ya que ambas se refieren a prácticas sociales diferentes. Warren Kidd dice que el poeta T. S. Eliot define la alta cultura como “lo educado, sofisticado, artístico, a lo que tiene acceso la clase élite”; es decir, se trata de dominar cosas complejas tales como saber latín, matemáticas avanzadas para ingeniería, recitar poesía, tocar el piano o tener acceso a la cura para una enfermedad (citando en Eagleton, 2001: 101). En cambio, la cultura popular es intrínseca en la vida cotidiana de las personas en acciones tales como participar en algún culto o saber dichos y expresiones de uso común.

Un estudiante de lengua extranjera, por ejemplo, puede tener conocimientos sobre la historia del país donde se habla dicha lengua; sin embargo, podría no saber cómo relacionarse con personas de esa población. Aprender una segunda lengua significa tener en consideración el

encuentro con una nueva realidad que resulta diferente de la propia y enfrentarse a circunstancias que no se pueden analizar o interpretar desde las pautas de comportamiento propias.

La dimensión sociocultural: multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad

Para abordar el objetivo principal al que va dirigido este capítulo, la enseñanza de una lengua adicional, se hará aquí una reflexión acerca de los conceptos de multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad en el campo de la enseñanza de una lengua extranjera. Debido a la cercanía semántica y subjetiva que tienen dichas palabras, es necesario hacer énfasis en las diferencias que existen entre ellas, para lo cual sirve de base lo que establece el MCER³ al respecto; se parte del concepto del conocimiento sociocultural.

Para lograr un acercamiento más efectivo del aprendizaje en la clase de lengua, es importante decidir cómo se van a incorporar los contenidos culturales, preguntarse cuál es el papel que desempeña la competencia sociocultural en el marco global del aprendizaje en la enseñanza de lenguas y, asimismo, saber cómo desarrollar esa competencia en el aula.

Uno de los aspectos importantes que trata el MCER es el concepto de “conocimiento sociocultural”, al cual define como “el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma” (2002: 113). Se dice que “este conocimiento es una de las bases para el desarrollo de la interculturalidad y la pluriculturalidad [el MCER nos recuerda que]: (i) es parte del conocimiento del mundo y (ii) es probable que no se encuentre en la experiencia previa de los estudiantes y/o esté distorsionado por los estereotipos” (Trujillo, 2005: 30). El mismo autor manifiesta que tanto la formación académica y

³ Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Europeas.

didáctica como los procesos de aprendizaje informal contribuyen al desarrollo del conocimiento sociocultural.

Otra acotación que resulta útil acerca del conocimiento sociocultural es la que ofrece Pastor Cesteros: “Es el conocimiento de las reglas sociolingüísticas y pautas culturales el que permite que las intervenciones lingüísticas sean adecuadas a los contextos” (citado en Galindo, 2005: 434). Conocer las normas que regulan los usos lingüísticos en diferentes contextos situacionales produce un acercamiento a la cultura meta; sin embargo, no basta el uso correcto de la gramática; es necesario también incorporar la parte sociocultural para que las personas interactúen, de tal forma que se logre una competencia comunicativa práctica en el uso cotidiano de la lengua-cultura meta.

Para que el alumno se acerque a la cultura deseada, se deben introducir diferentes elementos lingüísticos dentro de un compendio sociocultural. Grassi afirma que son muchas las formas en las que se puede hacer hincapié sobre la importancia de la contextualización, la cual se entiende como la necesidad de crear un ambiente concreto entre la realidad y el lenguaje (citado en Lo Duca, 2008: 4). Por otra parte, el contexto por sí solo no es suficiente, pues si el estudiante carece de cierta empatía hacia la cultura, con dificultades podrá apropiarse de la lengua.

Una vez que se ha considerado el aspecto sociocultural, compete ahora establecer la diferencia entre pluriculturalidad y multiculturalidad. Para explicar estos conceptos, cabe citar la diferencia que el MCER establece entre “multilingüismo” y “plurilingüismo” en dos planos: el plano social, de coexistencia de lenguas (que es el multilingüismo) o sea “el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada” y el plano cognitivo, de integración mental de las lenguas conocidas y con diferentes grados de dominio por parte de un individuo en concreto (que es el plurilingüismo):

El enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que, conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas o la cultura en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en las que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan (2002: 20).

El multilingüismo se suscita a raíz del uso de varios idiomas en un contexto determinado, es decir, varias lenguas que coexisten en un mismo ámbito. La multiculturalidad, por su parte, constata la existencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social; aunque estas culturas cohabitan, poco influyen unas sobre las otras y no suelen ser permeables a las demás.

El multiculturalismo es más complicado en su exposición y descripción, porque requiere de tiempo y de un análisis riguroso si en realidad se desea tener la certeza de que uno se encuentra frente a este fenómeno. Esto implica que la persona multicultural está expuesta a diferentes entornos situacionales en los cuales tiene la capacidad de comprender incluso aspectos pragmáticos que lo conducen a un mejor entendimiento de las comunidades en las que se desplaza. Es claro que por las propias características de los términos que ya se han visto, es más fácil identificar una situación de multilingüismo que una de multiculturalismo.

La persona que aprende una lengua adicional estimula en su proceso de aprendizaje diferentes estrategias, dinámicas y conocimientos previos que obtuvo a lo largo de sus procesos anteriores de aprendizaje. Se puede observar cómo una persona que domina o conoce varias lenguas incorpora en sus interacciones el conocimiento no sólo lingüístico, sino también el de la cultura meta. Las habilidades plurilingües y pluriculturales son el producto de estas prácticas. El MCER concibe la relación entre el plurilingüismo y el pluriculturalismo en estos términos:

El plurilingüismo tiene que contemplarse en el contexto del pluriculturalismo. La lengua no es sólo un aspecto importante de la cultura, sino también un medio de acceso a las manifestaciones culturales. En la competencia cultural de una persona, las distintas culturas (nacional, regional, social) a las que ha accedido esa persona no coexisten simplemente una junto a otra. Se las compara, se las contrasta e interactúan activamente para producir una competencia pluricultural enriquecida e integrada, de la que la competencia plurilingüe es un componente, que a su vez interactúa con otros componentes (2002: 22).

Por su parte, Beacco y Byram abordan plurilingüismo y la pluriculturalismo de la siguiente forma:

Individuals have usually acquired one language, but sometimes more than one, in the process of socialisation starting at birth: such language acquisition is a fundamental element of the development of a sense of belonging to one or more social and cultural groups. The acquisition of language thus involves acquisition of *cultural competence* and the ability to live together with others. The extension of a plurilingual repertoire throughout life also involves further development of the awareness of other cultures and cultural groups, and may lead the individual into engagement with communities speaking the languages currently being acquired (2003: 34).

Un individuo que interactúa en varias lenguas también genera una competencia cultural que lo habilita socialmente para integrarse mejor. Una persona que estudia varias lenguas puede mejorar el proceso de aprendizaje de cada una de estas, de modo que relaciona los conocimientos y las experiencias que ha adquirido a través de las mismas. Esto, a su vez, lo convierte en plurilingüe, lo que le permite adquirir de manera similar habilidades pluriculturales.

En otras palabras, la persona comienza a establecer relaciones significativas entre las diferentes culturas que va conociendo como resultado de su acercamiento a diferentes lenguas. Según el MCER, tanto la competencia plurilingüe como la pluricultural hacen referencia a la capacidad de utilizar el conocimiento de las lenguas para fines comunicativos en el momento de participar en una relación intercultural (2002: 168). Ejemplo de ello sería aquella persona que en su función de cónsul tiene que instalarse y vivir por un determinado periodo de tiempo en un país ajeno al suyo; su trabajo implica un esfuerzo mayor del común, porque en determinados países

necesita conocer la lengua para poder desempeñar correctamente sus funciones. Incluso se puede dar el caso de llegar a un país cuya lengua materna sea la misma y, sin embargo, las costumbres y los hábitos no lo sean.

Definidos los términos de multiculturalidad y pluriculturalidad, se establecerá ahora la relación entre ambos, lo cual permitirá abordar qué es la interculturalidad. Así como una persona integra el conocimiento de varias lenguas, también produce su propio “conocimiento cultural” (Trujillo, 2005: 31). En el MCER, los conceptos de *multi*, *pluri* e *interculturalidad* representan tres planos distintos de la cultura. La competencia intercultural constituye uno de los términos claves para la enseñanza de una lengua. Como señala Trujillo Sáez:

La importancia actual de este término viene dada por diversos factores. De forma no exhaustiva, podríamos decir que, en primer lugar la interculturalidad es un movimiento social crítico frente a la desigualdad, y en segundo lugar, la relevancia de este concepto proviene del hecho social de la introducción en las aulas de ciertos aspectos de la variable cultura (2006: 109-110).

En el ámbito de la competencia intercultural se da la relación entre dos o más personas que perciben que son diferentes. Es relevante poner atención a la conciencia intercultural, ya que para llevar a cabo la comunicación es necesario poseer esta conciencia, según señala el MCER:

El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el “mundo de origen” y el “mundo de la comunidad objeto de estudio” (similitudes y diferencias distintivas) producen una conciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquecen con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto. Además del conocimiento objetivo, la conciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo, en forma de estereotipos nacionales (2002: 101).

Por consiguiente, esta competencia intercultural permite el desarrollo de la capacidad para comunicarse. Como idea y práctica, la interculturalidad significa “estar entre culturas”, eso es, experimentar un cambio que se lleva a cabo bajo condiciones más o menos recíprocas de

relaciones e interacciones sociales. Guerrero Arias manifiesta que la “interculturalidad no es simple coexistencia de culturas diferentes, sino la convivencia de estas en su diferencia, y la convivencia sólo es posible desde la vivencia de la propia vida cotidiana entre diversos pueblos culturalmente diferenciados” (citado en Irmgard, 2007: 159).

La interculturalidad se puede describir en términos estáticos y dinámicos; según Trujillo Sáez, es considerada estáticamente cuando se le utiliza para describir una situación comunicativa en la que entran en contacto dos o más personas que se perciben como distintas por pertenecer a diferentes culturas. Se considera el término en forma dinámica cuando se pone en práctica en la interacción comunicativa y especialmente cuando esa comunicación es efectiva entre las personas (2005: 33).

En conclusión, al promover la práctica multicultural y pluricultural se obtiene un mejor desempeño en un entorno intercultural, pues una situación conlleva la otra. En la enseñanza de lenguas, se puede observar de modo directo cómo los alumnos necesitan desarrollar en forma práctica esta conciencia multi, pluri e intercultural para establecer una mejor interacción.

Son claras las ventajas que tienen las personas que han vivido en diferentes países y han tenido la oportunidad de convivir en otros entornos, así como de hablar dos o más lenguas. Es importante que el profesor de lengua esté consciente de las necesidades de sus alumnos para acercarlos a la cultura meta y de esta forma prepararlos a desempeñarse más eficazmente en este mundo globalizado que día a día nos lleva a estar en contacto con otras culturas.

Capítulo II

La comunicación intercultural

Para abordar la comunicación intercultural, se citará la definición de Moriano: “consiste en el intercambio de información entre una persona y cualquier fuente transmisora de un mensaje, procedente de una cultura diferente de la del receptor, ya sea esta fuente un medio de comunicación de masas o una película, es decir, cualquier producto cultural divergente es suficiente para hacernos bucear en un intercambio cultural” (2010: 283). Esto quiere decir que en la enseñanza de una lengua adicional los profesores no se deben limitar únicamente a la utilización de un manual de lengua, sino que, deben además construir una competencia cultural que sea útil para establecer vínculos más estrechos con la población meta.

Para ello, se necesita un programa en donde el profesor trabaje la parte cultural de la sociedad meta, la italiana en este caso, dentro y fuera del aula, en donde el docente realice junto con sus alumnos actividades de diversos tipos, como cocinar un platillo típico, asistir a una muestra de cine italiano, aprender a descifrar los ademanes más comunes entre los italianos, conocer el humor de la sociedad meta a través de las noticias, películas o programas televisivos, etcétera; y también aquellos elementos que derivaron de circunstancias históricas.

Paolo E. Balboni observa que la comunicación intercultural no se puede enseñar como una lista de pasos a seguir, ya que se encuentra en constante movimiento; es decir, el profesor de lengua tiene la responsabilidad de acercar al aprendiz de forma auténtica hacia la cultura meta con base en los cambios que vayan surgiendo en esta (1999: 110-112).

Para Kramsch, la dificultad de enseñar la lengua y la cultura radica en que “realidad” y “mito” se contradicen, esto es, los estudiantes y los profesores ven a la sociedad extranjera en el

espejo propio, lo que les impide objetivar los hechos (1993: 207). De manera que para construir un entendimiento intercultural en la lengua extranjera más completo y menos parcial, es necesario desarrollar una perspectiva que haga capaces a los estudiantes de tomar diferentes puntos de vista.

Para lograr el entendimiento de la lengua y la cultura meta en sus propios términos, los estudiantes deben conocer las realidades de su propia cultura, lo que les ayudará en su entendimiento hacia la otra población meta, para finalmente llegar al intercambio de perspectivas a través del diálogo. Así, podemos visualizar que uno de los objetivos de la comunicación intercultural es ayudar al desarrollo progresivo desde una perspectiva objetiva de las dos culturas a través del hablante intercultural.

Cuando se genera un intercambio lingüístico entre dos o más personas de diferentes culturas, existe el marco individual de referencias que cada uno posee, es decir, las experiencias que han adquirido a lo largo de la vida. Asimismo, las experiencias con miembros de otras sociedades, permite a una persona generar marcos flexibles de interacción. Gracias a las habilidades que va adquiriendo, el estudiante de una LE aprende de la nueva lengua con actitudes o comportamientos que serán su instrumento de comunicación, de un modo “continuo y auto dirigido” (Balboni, 1999: 116).

Objetivos de la comunicación intercultural

Los principales objetivos del estudio de la comunicación intercultural son analizar las dificultades a las que se enfrentan los individuos en el momento de interactuar, es decir, el impacto que genera la cultura sobre la comunicación; desarrollar las habilidades para comprender y considerar otros puntos de vista, y así facilitar la comunicación entre las diferentes culturas.

Uno de los aspectos más importantes que ofrece la comunicación intercultural es que supone una forma diferente de ver las relaciones que se dan entre los individuos de distintas nacionalidades. El estudiante de una lengua adicional puede servirse de disciplinas y teorías que busquen cruzar miradas desde una perspectiva más abierta. La interculturalidad puede constituir un instrumento para pensar, cuestionar y generar dudas sobre la cultura ajena y la propia, así como para establecer conexiones entre una cultura y otra.

Escoffier J. propone diferentes estrategias para poder llevar a cabo el diálogo intercultural con la siguiente guía:

- 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 las de los otros.
- Nada está cerrado. Cualquier cuestión puede siempre reabrirse (citado en Alsina, 1999: 36).

Es importante tener en cuenta que no todo el tiempo se podrá realizar un buen diálogo intercultural; sin embargo, se debe estar siempre abierto a experimentar todo tipo de cambios para poder llevar a cabo un encuentro entre dos culturas. No sería atrevido suponer que el diálogo intercultural resolverá algunos malentendidos en caso de que lleguen a surgir diferencias entre culturas. Pero no se puede dar la interacción si no se da el reconocimiento de las otras culturas.

Es importante percibir a los individuos como personas iguales a uno mismo, ni superiores ni inferiores, simplemente con ideas diferentes. Uno de los retos más importantes a los que actualmente se enfrenta la interculturalidad es generar un espacio de respeto entre las personas a través de la negociación lingüística.

Dificultades en la comunicación intercultural

Un primer paso para desarrollar la comunicación intercultural es conocer la cultura propia, ya que cuando una persona es consciente de sus raíces culturales, estas dejan de ser un posible obstáculo para lograr una comunicación eficaz. La mayoría de las personas se identifican con algunas culturas en particular, sin muchas veces estar conscientes de las pautas culturales que rigen su conducta.

En cierta ocasión le preguntaron al escritor británico Gilbert Chesterton qué opinaba de los franceses y este contestó simplemente: “no los conozco a todos” (Alsina, 1999: 161). Este tipo de afirmaciones nos lleva a pensar que el hecho de experimentar una situación desagradable o agradable en algún país o con algún extranjero, no significa que se pueda generalizar y dar una opinión concluyente. Lamentablemente no todas las personas poseen la sabiduría de no clasificar a toda una nación a partir de las personas que se tiene oportunidad de conocer a largo de la vida. Es decir, muchas veces las personas suponen que la forma particular de vida que lleva una “sociedad” es correcta, pero cuando se encuentran con personas que poseen otra forma de interpretar la realidad y el mundo, se sienten confundidos y esto a la vez genera otro tipo de obstáculo para el diálogo. Lo más común es ver que las personas y, consecuentemente, los mensajes producidos en los medios de comunicación, usan juicios de valor para simplificar complejas sociedades.

Nadie se puede comportar como si fuera independiente de la sociedad. La influencia penetrante de la cultura sobre el comportamiento siempre está presente. La cultura afecta la manera en que se envía un mensaje, se recibe y se interpreta; así, cuando interactúan personas que tienen diferentes antecedentes culturales, es muy probable que respondan de manera distinta al mismo mensaje debido al efecto de filtración de su propia cultura. Sus respuestas diferentes

pueden causar problemas para la comunicación, creando conflictos entre ellas; sin embargo, es importante restablecer la comunicación pese a estos problemas.

A partir de algunos aspectos culturales que se verán en los siguientes apartados, se puede estimar el grado de diferencia entre una cultura y otra. Entre esos aspectos están el lenguaje, los códigos no verbales, la forma de ver el mundo y los patrones de pensamiento, los estereotipos, las afinidades, etcétera. Dichas variables influyen en la forma, la dirección y el resultado de un encuentro intercultural.

La comunicación no verbal

La forma en que gesticulamos, los movimientos faciales, las miradas, posturas, el tono de voz y otras señales no verbales forman parte de un lenguaje que se complementa con el de las palabras. En cualquier situación en la que se establece un acto comunicativo, la comunicación no verbal expresa ese abstracto entorno afectivo compuesto por los estados de ánimo de los individuos y la propia personalidad.

Es también a través de los actos no verbales donde podemos expresar sentimientos positivos o negativos hacia otros individuos. Rulicki y Cherny definen la comunicación no verbal de la siguiente manera:

La CNV puede definirse como aquella comunicación que tiene lugar a través de canales distintos del lenguaje hablado o escrito. Los significados de las expresiones del rostro, de los ademanes y de las posturas son parte de la CNV, así como lo son los significados de las miradas y las formas en las que se establece contacto físico (2007: 33).

Ana María Cestero Mancera concibe la comunicación no verbal de esta forma:

La expresión “comunicación no verbal” posee un significado extraordinariamente amplio. Alude a todos los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar; por tanto, se incluyen dentro de ella los hábitos y las costumbres culturales en sentido amplio y los denominados sistemas de comunicación no verbal (1999: 11).

Incluso cuando uno está en silencio, el cuerpo habla por sí solo; la comunicación no verbal es un aspecto al que se le debe prestar suma atención, para que las personas se comuniquen lo mejor posible. La comunicación no verbal es un elemento clave en el establecimiento y mantenimiento de la relación entre los individuos.

Es importante que un estudiante de una LE adquiera un amplio bagaje cultural para comprender y decodificar las diversas situaciones que pueden surgir durante la comunicación no verbal. Según Rulicki y Cherny (2007: 34-42), el lenguaje no verbal presenta diferentes componentes que es necesario tomar en cuenta:

- el sistema kinésico, que estudia el movimiento de los seres humanos desde el punto de vista de su significado. Es la capacidad de comprender y utilizar los gestos, las expresiones de la cara y los movimientos del cuerpo.
- el sistema proxémico, que se refiere al estudio de los patrones que usamos para construir, manejar y percibir el espacio social y personal. Éste se relaciona con la cercanía y el contacto con el interlocutor.
- el sistema cronémico, que constituye el aspecto de la CNV vinculado a las formas culturalmente establecidas de organizar el uso del tiempo, es decir, la concepción, estructuración y uso del tiempo.
- en el sistema paralingüístico es difícil distinguir lo verbal de lo no verbal, como las cualidades fónicas, los signos sonoros fisiológicos o emocionales, el volumen de la voz, el ritmo, la dicción, el acento, el énfasis, las pausas, los suspiros, los bostezos, etcétera.

A partir de estas observaciones, se puede agregar que el uso de los diferentes componentes no verbales son importantes dentro de las competencias que se deben desarrollar en el aprendizaje y la cultura de una lengua. Cada país aplica sus diferentes códigos cuyo desconocimiento puede hacer pasar malos momentos a un individuo ajeno a esa sociedad. Como ejemplo, resultaría interesante para un alemán o un japonés que aprende español en México, experimentar y reflexionar sobre la gestión del tiempo que existe y a la cual no están habituados.

Para aprender las características de la comunicación no verbal en la propia cultura, las personas no tienen que pasar por un desarrollo verbal claro y explícito; la comunicación no

verbal se aprende, por lo general, a partir de la observación, práctica y experiencia cotidiana de cada persona.

El psicólogo Albert Mehrabian, autoridad en el campo de la comunicación no verbal, llevó a cabo experimentos sobre actitudes y sentimientos, y encontró que en ciertas situaciones en las que la comunicación verbal es altamente ambigua, solo el 7% de la información se atribuye a las palabras, mientras que el 38% se atribuye a la voz -entonación, proyección, resonancia, tono- y el 55% al lenguaje corporal -gestos, posturas, movimiento de los ojos, respiración- (1972: 140-141). Aunque este porcentaje no es más que una estimación, indica que el comportamiento no verbal es un aspecto fundamental de la comunicación humana.

El componente no verbal de la comunicación interpersonal y su influencia en el proceso de adquisición de una LE es de suma importancia para el aprendizaje de la misma. En esencia, las prácticas en la clase de lengua podrían constituir ejercicios previos para la comunicación y relación humana en actos reales, en los que la comunicación no verbal desempeña un papel importante para una comunicación efectiva.

La lengua en contexto

Por lo regular, cuando una persona empieza a estudiar una lengua, no aquilata lo fácil o difícil que puede resultar su aprendizaje. Aunque los individuos estén conscientes de lo complejo que es aprender una lengua, el grado de motivación que posee la mayor parte de los alumnos es alto; es por eso que, al inicio de un curso, todo resulta aparentemente sencillo.

Sin embargo, enfrentarse a la complejidad de la forma lingüística, ya sea la pronunciación, la gramática o la pragmática de la lengua, la mayoría de las veces genera ansiedad, estrés y hasta miedo. Estos factores lingüísticos pueden obstaculizar el aprendizaje pleno de una lengua.

De acuerdo con Barna, el simple hecho de tener contacto con una lengua es motivo para que el alumno cobre conciencia de las dificultades que puede llegar a tener aprenderla, pues se puede confundir al centrarse en un solo significado de las palabras o de expresiones que en ese momento aprende, sin tomar en cuenta la connotación o el contexto en que aparecen (citado en Soffritti, 2005: 51). Un ejemplo claro lo tenemos cuando se busca el significado de una palabra en un diccionario bilingüe. En muchas ocasiones, los alumnos utilizan erróneamente el vocabulario que encuentran en el diccionario, pues se quedan con una sola apreciación, o bien toman un término que no es el equivalente en el contexto.

También tenemos las anomalías lingüísticas que pueden llegar a surgir en el salón de clase. Según Suzanne Romaine “en el *sharing time* o en el tiempo para compartir”, actividad verbal que es frecuente en muchas escuelas, podemos ver que la idea que tiene el profesor sobre lo que es “una buena contribución” no se señala de “manera explícita” (1996: 233). En otras palabras, cuando el profesor de lengua incita a sus alumnos a hablar sobre un tema importante o especial, es él quien decide qué se entiende por “importante”.

De ahí que en ocasiones cuando el profesor aborda un tema en particular y pide a sus alumnos que hablen de él sin desviarse del objetivo que marcó, se genere como resultado un discurso antinatural, como dice Suzanne Romaine:

Sólo en la aula un uso tan anormal del lenguaje puede convertirse en un intercambio legítimo. Con anormal quiero decir que no tiene nada de agramatical, pero viola las reglas que gobiernan la competencia comunicativa. El profesor trata de imponer al alumno un lenguaje que en realidad resulta demasiado explícito para ese contexto, sin explicarle por qué es “mejor” hacerlo así (1996: 238).

El diálogo que elaboran los estudiantes de una LE dentro del salón de clase puede resultar poco natural, pues con frecuencia se embarca a los alumnos en situaciones comunicativas donde

realmente no importa lo que se transmite, ya que ningún estudiante aplicaría ese lenguaje en situaciones fuera del salón de clase.

Entonces, para acercar a los estudiantes de manera más auténtica a la lengua es necesario exponerlos a situaciones comunicativas que se aproximen más a las que se dan en el mundo “real”, para que el alumno se pueda dar cuenta de cómo es que se vive y se habla en la cultura meta, sin temor a perderse en el diálogo o el contexto en el cual se está desarrollando la comunicación. El profesor debe exponer a sus alumnos la lengua y la cultura meta en contextos reales para que estos se integren de una forma natural a nuevas formas de pensar y de ser.

Los malentendidos culturales

En el largo proceso de aprendizaje por el que pasa un estudiante de una LE para adquirir una competencia intercultural, uno de los obstáculos más grandes es el de los malentendidos culturales.

Cada sociedad organiza y crea sus propias formas de interacción. Esto se genera a través de un conjunto de normas que comparten entre sí los ciudadanos y con el cual estructuran y ordenan el medio que les rodea, de tal forma que pueden interpretar socialmente su ambiente.

Las personas que pertenecen a una misma cultura están conscientes de cómo se deben conducir, según ciertos parámetros sociales que los lleva a actuar en determinada forma, de acuerdo con las reglas que consideran apropiadas y correctas para su entorno. Se puede manifestar algún tipo de conflicto en el momento en que esas normas sociales adquieren un valor diferente para personas que provienen de otras tradiciones, y provoca un choque entre culturas.

Lado dice que:

Un individuo tiende a transferir las formas y los significados de su propia lengua y cultura, así como la distribución de esas formas y significados, a la lengua y cultura extranjera, no sólo al intentar hablar el idioma y desenvolverse en la nueva cultura, sino

al tratar de comprender la lengua y la cultura según la practican los nativos (citado en González, 2010: 269-270).

Aunque la persona cuente con un dominio alto de la lengua que adquiere, al momento de interactuar con nativo hablantes de esa lengua difícilmente uno entiende o comunica lo que desea en su totalidad; además la persona relaciona el significado de las cosas con su cultura, aunque estas se pueden interpretar de manera distintas en la cultura huésped.

La persona interactúa y piensa de tal forma que espera que su interlocutor reaccione igual que en su cultura, y si esto no se cumple, se crean malentendidos. Las personas ven, tocan, reconocen formas, olores, sonidos, que son importantes para ellos, asimilan todo lo que se adapta al mundo de ellos y lo interpretan a través de sucesos vividos en su cultura. Es aquí donde también uno puede caer en algunas interpretaciones erróneas.

Ángels Oliveras considera que los contrastes que existen entre las lenguas y las culturas arrojan un sin fin de diferencias que se podrían enlistar en determinadas categorías, según los malentendidos a que den lugar en la comunicación intercultural:

- **Léxico.** Incluye los significados específicos que adquieren ciertas palabras aparentemente similares en las diversas lenguas, pero cuyo contenido semántico revela una clara influencia cultural.
- **Actos de habla.** La diferencia en el uso de unos mismos actos de habla, lo cual suele ser la causa de la mayoría de los malentendidos. A menudo es difícil identificar cuál es la intención de lo que se dice.
- **Temas.** Diferencia en los temas de conversación en situaciones estándar, restricciones o matices específicos de ciertas culturas.
- **Registro.** Diversos tratamientos, teniendo en cuenta la situación, la edad, el estatus, el sexo, la cortesía, etcétera.
- **Estilo comunicativo.** Realización directa o indirecta de los actos de habla, grado de explicitación del discurso, turnos de habla, discurso simultáneo.
- **Valores, actitudes y rituales o acciones específicas de la cultura.** Contexto, espacio y tiempo (2000: 71-72).

Para Oliveras, las situaciones que generan choques culturales o malentendidos son indispensables para el aprendizaje y adquisición de una conciencia intercultural sobre las

diferentes prácticas (2000: 96-97). Por lo general, este choque se suscita entre los interlocutores por no ser conscientes de esas diferencias en las formas de actuar y pensar.

Observar y analizar las pautas de comportamiento de cultura propia y de la cultura-meta, así como aprender a comportarse en determinadas situaciones interculturales, llevará a un mejor entendimiento de la otra sociedad.

Estereotipos

Según el *Diccionario de la Lengua Española* “el estereotipo es una imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable”. Los estereotipos tienen consecuencias negativas, entre las cuales se aprecian las diferencias que los miembros de una sociedad y otra pueden llegar a enfatizar en cualquier acto o contexto situacional; por otro lado también impiden considerar a las personas de una manera clara y objetiva.

Cuando no se ven por sí mismas a las personas, sino que se etiquetan de acuerdo con los estereotipos de la comunidad a la que pertenecen, esto puede ser causa de conflictos y prejuicios. Una de las características generales del estereotipo es que es utilizado por un gran número de personas, lo que genera opiniones y creencias que pasan a formar parte de ideas fosilizadas en la sociedad de forma colectiva. Como dice Mezzadri:

Infatti una caratteristica dello stereotipo è quella di essere patrimonio di un vasto pubblico, essendo nato dalla cristallizzazione di opinioni e credenze che fanno parte dell’immaginario collettivo di un popolo e spesso dalla generalizzazione di modelli culturali che appartengono alla cultura di origine e non a quella cui si riferiscono (2003: 241).

Por su parte, Beatriz Moriano describe de otra forma los rasgos distintivos del estereotipo, cuyo efecto más significativo es la alteración y deformación de la realidad de sociedad desde un punto de vista general: “simplificación/reducción frente a la complejidad de la realidad, generalización que rechaza cualquier tipo de particularidad, homogeneidad frente a la

diversidad, falso orden frente al desorden/caos, estatismo frente al dinamismo y unidireccionalidad de perspectiva frente a una perspectiva múltiple” (2010: 22).

Los estereotipos representan obstáculos para la comunicación porque interfieren con la visión objetiva de los fenómenos, con la búsqueda de señales que conduzcan la imaginación de las personas hacia las realidades de otros individuos.

Cuando valoramos en forma inadecuada a un grupo o categoría y confundimos el estereotipo con la descripción de una persona en específico, se perjudica a las personas de determinados grupos; lo mismo sucede cuando describimos a los individuos de manera diferente de como son. No es una tarea fácil superar los estereotipos, ya que convivimos todo el tiempo con ellos; sin embargo, debemos trabajar en el salón de clase a fin de corregirlos.

Prejuicios

Plotnik y Kouyoumdjian manifiestan que los prejuicios se refieren a un tipo de injusticia parcial o total que lleva a una actitud intolerante hacia otro grupo de personas (2008: 583). Igual que sucede con los estereotipos, los prejuicios provienen de diferentes fuentes, como la cultura de la que se proviene, las creencias, la familia e incluso las experiencias vividas a lo largo de la vida. Por consiguiente, muchas veces este tipo de opiniones inmotivadas que tienen las personas de antemano crean grandes problemas de comunicación entre la sociedad.

Los prejuicios afectan directamente el desarrollo cultural y lingüístico de una persona. Samovar y Porter dicen que tanto los prejuicios como los estereotipos se pueden intensificar y al mismo tiempo tomar diversas direcciones, lo cual crea rechazo entre las personas. Cuando un prejuicio es aplicado en un escenario intercultural, con mucha frecuencia los individuos se enfrentan a diferentes niveles de hostilidad (2004: 288).

Si un extranjero se ve en la necesidad de interactuar con una persona de otra sociedad y esta tiene algún tipo de prejuicios en contra del país de procedencia de aquel, habrá muchas posibilidades de que el extranjero no sea bien tratado e inclusive se vea agredido. Una vez que la persona percibe cierto rechazo en el ambiente, puede reaccionar de la misma forma en que ha sido tratado. En este caso se puede observar la dificultad con que se daría un encuentro intercultural exitoso entre ambas personas; incluso se pueden cerrar los canales de comunicación entre los individuos.

Los prejuicios, al igual que los estereotipos, son aprendidos. Samovar y Porter sostienen que, para algunas personas, los prejuicios ofrecen recompensas que van desde sentimientos de superioridad hasta sentimientos de poder (2004: 289). Un ejemplo en México lo constituirían las noticias sobre la injusticia a la que los inmigrantes son sometidos, ya sea por su situación migratoria, su lengua, religión, etcétera.

Afinidades

Según Barna, las personas piensan ingenuamente que existen afinidades suficientes entre los individuos en el momento de interactuar y suponen que la comunicación intercultural será sencilla por las “similitudes” que existen entre una cultura y otra (citado en Soffritti, 2005: 49).

Por más semejanzas que se encuentren entre dos culturas, jamás podrán ser iguales. Basta observar de cerca las creencias, los valores, las costumbres etcétera, para descubrir diferencias. Elena Godoi dice que las comunidades lingüístico-culturales cuentan con sus propias bases cognitivas, donde se marcan diferencias con los otros cuadros lingüísticos del mundo:

A pesar de la universalidad de los procesos cognitivos, existen diferencias en la percepción, segmentación y categorización del mundo real por los representantes de diferentes comunidades lingüístico-culturales. Estas diferencias se reflejan en la lengua. La cultura, junto con la lengua, es uno de los pilares de la identidad del individuo como ciudadano y de la comunidad como formación social. No puede haber identidad sin la legitimación del contraste, de la diferencia del otro. Este contraste, esta diferencia, este

ser que se legitima en la conciencia de no ser el otro, confirman la identidad individual y colectiva (2001: 329).

Las competencias comunicativas que un individuo adquiere son el resultado de la acción de los modelos de percepción y el procesamiento de datos propios de la comunidad a la que pertenece. La existencia de diferentes visiones del mundo y de diferentes valores puede generar conflictos interculturales y, con esto, fallas comunicativas.

La cuestión de las afinidades entre un país y otro no incluye el que tengan una lengua en común, porque a pesar de que hay similitudes, la atención en la comprensión de los símbolos, signos e indicadores no verbales, es diferente. Ningún estudio intercultural, dice Barna, ha demostrado la existencia de un lenguaje no verbal común, excepto la lengua de expresiones faciales en la teoría de Darwin con referencia a la universalidad de las expresiones faciales: “que o esquema visível no rosto, a combinação de músculos contraídos para exprimir raiva, medo, surpresa, tristeza, desgosto, felicidade são os mesmos para todos os membros de nossa espécie” (citado en Soffritti, 2005: 50).

Según Barna, la educación intercultural que posee cada individuo determina si se muestra una emoción o no, así como en qué ocasiones y en qué medida se ha de hacer (citado en Soffritti, 2005: 50, 51). Cuando se hace referencia a una comunicación emocional o racional, es necesario tener en cuenta las situaciones que causan determinados sentimientos en las personas y que pueden cambiar de una cultura a otra: por ejemplo, la muerte de un ser querido puede reflejarse a través de diferentes emociones en función de las creencias culturales de cada comunidad.

Así, de las diferentes percepciones que socialmente tienen las personas pueden surgir fracasos comunicativos que generen conflictos interculturales. Un estudio a fondo de las costumbres de una sociedad en particular facilitaría la comprensión intercultural de determinados comportamientos, lo cual a la vez puede generar una interacción equilibrada entre las personas.

Capítulo III

Competencia intercultural en la clase de lengua

Como consecuencia de los cambios experimentados en las ciencias del lenguaje a partir de la segunda mitad del siglo XX, el enfoque comunicativo plantea la evolución del concepto de lengua como sistema de reglas para centrar la atención en la comunicación. Entre las teorías generales sobre adquisición de segundas lenguas, se destaca el enfoque comunicativo debido al papel especial que ha desempeñado a partir de los años sesenta.

El enfoque comunicativo se muestra afín al constructivismo y se distancia del conductismo y del método audiolingual. Concibe al alumno como sujeto activo en la construcción de su propio conocimiento y apuesta por el aprendizaje mediante el uso de la lengua y la integración de todas las destrezas lingüísticas, tanto activas como receptivas.

Este enfoque señala la importancia de la creatividad y los procesos cognitivos: se centra en otra dimensión de la lengua: la dimensión funcional y comunicativa. Estos presupuestos suponen que la habilidad para comunicarse va a estar más allá de las estructuras propiamente dichas. La lengua es más que un simple sistema de reglas, es un instrumento activo para la creación de significados.

El enfoque comunicativo traslada la atención de lo que es el lenguaje a lo que se hace con el lenguaje; los contenidos que hay que enseñar a los alumnos se determinan a través del tipo de material, los procedimientos y las técnicas que se utilizan. Los objetivos en la enseñanza de la lengua se convierten en objetivos comunicativos, por ejemplo, que el alumno sea capaz de saludar, de comunicarse en la estación del metro o en el aeropuerto, de escribir una nota o una carta, de leer un anuncio y entenderlo.

El enfoque comunicativo considera un factor fundamental la capacidad de asimilar, relacionar conocimientos y formular hipótesis. En el aprendizaje significativo, los alumnos relacionan sus conocimientos previos y producen una interacción cognitiva y social. Asimismo, esta corriente reconoce los errores no como actos indeseables o negativos, sino como parte integrante del proceso de aprendizaje. Entre las características principales que conlleva esta teoría están el introducir y destacar el empleo de estrategias metacognitivas, cognitivas, lingüísticas y socioefectivas.

He aquí algunas características del enfoque comunicativo que resume Sánchez. (citado en Alcalde, 2011: 16).

- Expone, como punto de partida, elencos temáticos, funcionales, gramaticales y léxicos.
- Ofrece actividades muy diversas: interactivas, motivadoras, basadas en el contenido, centradas en el desarrollo de funciones comunicativas, a veces incluso lúdicas, etc.
- Intenta exponer una forma natural del lenguaje, basado en la comunicación diaria.
- Da la justa importancia a los aspectos gramaticales, léxicos y fonológicos, que en otros métodos cobran especial protagonismo y en este, en cambio, están integrados en el proceso comunicativo.

A diferencia de otras metodologías, el “enfoque comunicativo” logra su objetivo a través de principios psicológicos y pedagógicos que buscan reunir los componentes necesarios para que se dé el proceso comunicativo, esto es, mediante el aprendizaje de los diferentes aspectos de la lengua: ortográfico, fonológico, morfológico, léxico, sintáctico, semántico, pragmático y sociolingüístico. El objetivo docente es exponer de forma clara y fácil las estrategias necesarias para guiar y motivar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua.

La competencia comunicativa

No es raro encontrar que diversos especialistas en Lingüística utilicen el término *competencia* en diferentes sentidos. Hymes fue el primero en incorporar el concepto de una *competencia* para la *comunicación*. Para este antropólogo, no bastaba el hecho de que un individuo manejara

correctamente la gramática, la fonología o la sintaxis para lograr la comunicación. Más allá de eso, el individuo necesita otras habilidades para manejar correctamente las reglas del discurso, es decir, para establecer una comunicación efectiva en contextos determinados (citado en Canale y Swain, 1980: 14-20). Este tipo de *competencia* implica que la persona sabe cuándo, cómo y de qué hablar, así como la forma de dirigirse a una persona, etcétera. Hymes propone cuatro criterios para determinar la competencia comunicativa: “Lo gramatical (lo que es formalmente posible), psicolingüístico (lo que es factible en términos del proceso de la información en los humanos), sociocultural (cuál es el significado social o el valor de una expresión hecha), y probabilístico (lo que ocurre en realidad)” (citado en Canale y Swain, 1980: 16).

Entonces, para entrelazar los cuatro campos que menciona Hymes y lograr una competencia comunicativa efectiva, se necesita no sólo tomar en cuenta la competencia gramatical del alumno, sino también aquellos factores de tipo social y psicológico que favorecen la comunicación entre una o más personas. Sin embargo, es conveniente tomar en cuenta el hecho de que la información no siempre llega al receptor como el emisor desea transmitirlo. Este último punto que señala Hymes es importante para que el alumno esté consciente del por qué puede, en algún momento, fallar la comunicación.

La competencia comunicativa es entonces la habilidad que tiene un individuo para comunicarse de manera eficaz en un determinado grupo social. Esto implica estar consciente de las diferentes reglas que existen en la comunidad a la que esté accediendo. Para Gaetano Berruto, por competencia comunicativa se entiende:

grosso modo la capacità che ha il parlante di maneggiare la propria lingua in modo variegato e differenziato, adeguandola alle esigenze comunicative e sociali via via poste dalla vita. Alla “competenza comunicativa” - ma non tutti gli autori concordano - si arriva tenendo conto che sapere e parlare una data lingua significa almeno due cose: a) il saper produrre frasi grammaticali in quella lingua, dotate di significato; b) il saper scegliere fra le frasi possibili quelle che “vanno meglio” in una data situazione comunicativa. Si

avrebbe allora che la competenza comunicativa rappresenterebbe la capacità di produrre frasi appropriate alla situazione, dove per “appropriate” si intende grammaticalmente corrette, significative e sociolinguisticamente adeguate. Essa comprenderebbe vari aspetti, fra cui la conoscenza delle “regole” che danno luogo ad eventi linguistici accettabili (1976: 164).

Aunque una persona tenga las habilidades lingüísticas para hablar otra lengua, si no tiene la capacidad de desenvolverse en una situación, no será capaz de lograr una verdadera comunicación. Mientras más bagaje lingüístico y cultural posea el individuo, mejor podrá decidir cómo hablar y dirigirse en determinados entornos sociales. Si el estudiante de lengua aborda los diferentes aspectos que engloba el aprendizaje de una lengua, tendrá mayores posibilidades de conducirse con seguridad y éxito en la cultura meta.

A partir del modelo de Hymes, Canale y Swain describen un modelo teórico para la descripción de los diferentes tipos de competencia que se deben tomar en cuenta en el aprendizaje de una LE:

- La *competencia gramatical*, que implica el uso correcto de códigos lingüísticos, así como las habilidades para reconocer las características lingüísticas de la lengua
- La *competencia sociolingüística*, que implica el conocimiento de las reglas sociales, es decir, los usos y normas que la rigen, así como la comprensión del contexto social en el cual la lengua es usada
- La *competencia discursiva*, que se refiere a la forma de conectar una serie de frases u oraciones con la finalidad de que tengan un significado que es compartido tanto por el oyente-lector como por el hablante-escritor
- La *competencia estratégica*, la cual se pone en práctica en vista del hecho de que la *competencia comunicativa* es relativa y por ende se debe hacer uso de diferentes tipos de estrategias para compensar y equilibrar cualquier imperfección que haya sugerido respecto al conocimiento de las reglas (1980: 28-31).

Para estos dos autores, los estudiantes sólo podrán adquirir la *competencia comunicativa* si desarrollan estas cuatro tipos de *competencia*.

Por su parte, el MCRE integra la competencia comunicativa en los siguientes tres componentes:

- *competencias lingüísticas*: abarca las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas.
- *competencias sociolingüísticas*: reúne los aspectos culturales y sociales de las condiciones y usos de la lengua en la vida cotidiana.
- *competencias pragmáticas*: se constituye con la interacción que se da entre las personas por medio del lenguaje, esto es, cuando se da la comunicación, lo expresado puede tener un significado que no se encuentra del todo ligado con el significado literal de las palabras, esto es, depende de cierta información que aporta el entorno comunicativo en el cual estamos interactuando verbalmente (2002: 119).

Asimismo señala el MCRE que para poder comunicarnos debemos hacer uso de nuestras capacidades tanto generales como cognitivas. En muchas ocasiones la falta de competencia pragmática resulta ser uno de los principales obstáculos de comunicación para el estudiante de una LE, pues su desarrollo requiere en buena medida de la práctica e inmersión en la comunidad meta. Sin embargo, podemos observar que el componente pragmático no resulta solamente un problema entre las personas que pertenecen a diferentes sociedades, sino que se da también entre aquellas que pertenecen a la misma cultura. Según Suzanne Romaine el término *competencia comunicativa*:

es usado por los sociolingüistas para referirse al conocimiento subyacente que tiene el hablante de las reglas de la gramática (entendida en su más amplio sentido: fonología, morfología, sintaxis, léxico y semántica), pero también de las reglas para su uso en circunstancias socialmente apropiadas (1996: 41).

Un claro ejemplo para un hablante nativo del español en México podría ser la pregunta *¿Podrías poner la mesa?*, al momento de arreglar la mesa para el almuerzo o la comida, pues sabemos que regularmente no es una pregunta, sino un modo cortés de pedirle a alguien que ponga la mesa. Cuando un extranjero se enfrenta a este tipo de “sentidos no literales” puede que no lo capte en un primer instante, puesto que esto se aprende dentro de la sociedad en la que se vive día a día.

En conclusión, la competencia comunicativa consiste en conocimientos y habilidades para comunicarnos de una forma adecuada Necesitamos de conocimientos verbales y no verbales, de

normas de interacción e interpretación, de estrategias y de un conocimiento sociocultural específico, ya que cada comunidad tiene sus usos y costumbres; la comunicación se realiza en forma diversa acorde al contexto y a los participantes.

La competencia comunicativa intercultural

Después de haber revisado el concepto de competencia comunicativa, se expondrá qué es la competencia comunicativa intercultural. Como se puede observar en las diferentes definiciones de competencia comunicativa, en ella se integran destrezas sociolingüísticas y culturales que la persona tiene que poner en práctica para lograr una buena comunicación; pero contar solo con la competencia comunicativa es insuficiente para afrontar los retos que se presentan en las nuevas sociedades, las cuales exigen una interacción más efectiva con otras culturas.

Paolo E. Balboni dice que “la comunicación intercultural está pautada por competencias verbales y no verbales respectivamente y se realiza en el ámbito de eventos comunicativos regulados por gramáticas que poseen tanto elementos universales como culturales locales” (1999: 17). Es decir, dentro del contacto intercultural se encuentra inherente la necesidad de superar obstáculos tanto de carácter personal como situacional. Por eso es importante estar conscientes de los elementos culturales que intervienen en la comunicación y del tipo de competencias y estrategias que una persona debe considerar para poder desenvolverse apropiadamente en una situación ajena a su cultura.

Es oportuno entonces profundizar en lo que significa la competencia comunicativa intercultural y los elementos que la conforman. Beacco y Byram hablan de enseñar a los estudiantes la “competencia comunicativa intercultural” que les proporcione la facilidad de “situarse entre dos culturas” (2003: 33-38). Este tipo de competencia incluye un cambio de

actitud en la adquisición de nuevos conceptos y requiere del aprendizaje que se genera a través de las vivencias que tiene cada individuo en su relación con otras culturas.

La competencia comunicativa intercultural determina la forma en que una persona se relaciona con personas de otras comunidades. Lo más común es que las competencias sean consideradas como un conjunto de comportamientos, inclusive si estos no son adecuados en determinadas situaciones, como la manera de saludar, sea de mano, sea con un abrazo, un beso, con la nariz, etcétera.

Rodríguez menciona dos componentes fundamentales para que se lleve a cabo una interacción comunicativa intercultural eficiente, el cognitivo y el comunicativo (2004: 247). Estos elementos actúan de manera entrelazada cuando la persona se enfrenta al contacto intercultural, de tal forma que mientras mayor sea el número de competencias que ponga en práctica, mayor será el grado de desarrollo de estas. Probablemente quien haya convivido durante un largo periodo con personas de otra cultura, incluso dentro de su propio país, podrá desenvolverse con mayor facilidad que quienes no han tenido ese contacto directo frecuente con gente de otros países o comunidades. Cuando se visita otro país donde se habla la lengua meta, es muy factible que durante las primeras semanas el componente cognitivo y el comunicativo no se den con tanta naturalidad y facilidad; sin embargo, estar expuestos a situaciones reales en una sociedad ajena a la suya ayuda a que la persona identifique los usos y costumbres de la otra población.

Señala Rodríguez que “la dimensión cognitiva implica el conocimiento de las unidades culturales típicas del país del que se está aprendiendo la lengua. Y la dimensión comunicativa implica identificar el comportamiento más adecuado según la situación y los interlocutores”

(2004: 248). Ambas son necesarias para que el individuo pueda establecer distintas relaciones con personas de otra cultura.

Es de gran importancia comparar y contrastar la cultura de uno mismo con la cultura meta, así como tomar en cuenta el contraste entre pertenecer a una cultura y tener información sobre esa cultura meta. Ciliberti afirma que la competencia intercultural no necesariamente se refiere a conocer una cultura diferente a la propia, sino al estar consciente de qué es lo que las diferencia (1994: 139).

Se puede ilustrar este punto sobre las diferencias culturales con una anécdota: durante su estancia de investigación de cuatro meses en Japón, un mexicano al principio se extrañaba por tener que quitarse los zapatos y dejarlos a un lado de la puerta de entrada de la casa cuando visitaba a sus colegas japoneses. Con el paso del tiempo se familiarizó con esa costumbre hasta adoptarla como suya en ese entorno. Sin embargo, una vez que regresó a su país, retomó sus hábitos sin mayor problema.

Cuando encontramos algo nuevo para nosotros, se podría olvidar lo nuestro; habría incluso que preguntarse qué significa entrar en la casa sin quitarse los zapatos y si podemos adoptar esa nueva forma de ser y otras. La flexibilidad del investigador que arriba se mencionó lo ayudó a cambiar de costumbre, volverse consciente de la propia cultura, preguntarse quizás por qué en Japón se quitan los zapatos y descubrir que, además de una tradición, se trata de una regla higiénica para mantener limpio el hogar.

Estrategias para la comunicación intercultural

Las habilidades interculturales que desarrolla una persona las aprende en contextos formales como la escuela, las oficinas de gobierno, el consultorio médico, e informales, como con los amigos o compañeros, en fiestas o reuniones informales.

Al trabajar en la clase de lengua es necesario situar a los alumnos en contextos reales con la finalidad de experimentar una situación similar a aquella a la que se enfrentará en la sociedad meta y así lograr un mejor desempeño en la lengua-cultura meta. Isidro Maya dice que los individuos que se desenvuelven más fácilmente en un contexto diferente al suyo disponen de:

(I) conocimientos sobre las culturas que entran en contacto, (II) otras habilidades cognitivas que predisponen a una relación positiva con miembros de otros grupos, y (III) un conjunto de destrezas específicas para la solución de problemas interpersonales o la formación de relaciones (2002: 93).

Cuando se genera el aprendizaje intercultural en situaciones informales, ya sea en la calle o con amigos y compañeros, el estudiante podría carecer de ciertas habilidades para relacionarse de manera formal con miembros o instituciones de la cultura meta. Maya manifiesta que “la experiencia personal directa sigue la pauta de ensayo y error: es decir, la socialización discurre paralela a los conflictos interculturales y, al menos temporalmente, conlleva la frustración de comprobar que comportamientos efectivos en el país de origen son inadecuados en la nueva cultura” (2002: 100).

Sin embargo, el estudiante puede llegar a desarrollar algunas estrategias claves para su desarrollo intercultural en las aulas gracias a docentes que tienen experiencia en ambas culturas, pues toman el papel de “facilitadores” e informan sobre las formas de ser entre una cultura y otra, y, al mismo tiempo, orientan sobre cómo adaptarse al nuevo contexto. Esta práctica es básica para un buen entendimiento y para mejorar las condiciones en las que la persona se puede relacionar.

Como mencionan Kealey y Protheroe, “el entrenamiento intercultural es cualquier intervención que tiene por objeto aumentar las habilidades y conocimientos del sujeto, para así ayudarlo a actuar más eficientemente a nivel personal, laboral y profesional en el nuevo contexto” (citado en Maya, 2002: 101). Cuando ocurren conflictos entre personas de diferentes

culturas, quienes poseen habilidades interculturales tienen más probabilidades de mediar su comportamiento en la nueva sociedad.

En todo tipo de relaciones pueden darse malentendidos; sin embargo, los problemas de comunicación en las relaciones interculturales pueden ocasionar en las personas ciertas conclusiones equívocas. Esto surge debido a que existen comportamientos que pueden tener diferentes significados en una y otra cultura; por lo tanto, para comprender estas diferencias es necesario buscar estrategias para un encuentro satisfactorio entre las personas.

Maya explica que se pueden diferenciar cuatro estrategias elementales para la formación intercultural: “la información práctica, los estudios de área geográfica, la sensibilización cultural y el entrenamiento en habilidades sociales” (2002: 101). Estas estrategias, a su vez, preparan la visita y el ingreso de estudiantes, empleados o familias, a otro país. El objetivo principal consiste en preparar a las personas para su estadía en la nueva cultura, mediante información útil y concreta que les ayude a generar y poner en práctica estrategias durante el periodo que pretendan vivir en la sociedad deseada.

Se ve entonces la importancia de desarrollar habilidades interculturales efectivas, pues la práctica se basa en una serie de estrategias elaboradas a través de la mediación, la participación y la actuación entre personas: “combina componentes intelectuales y experienciales, e incide tanto en la base cognitiva como en el comportamiento” (Maya, 2002: 104). Existen programas de sensibilización cultural con el objetivo de lograr que las personas se vuelvan conscientes de las diferencias que pueden darse entre interlocutores de diferentes culturas.

Las estrategias procuran que el estudiante se dé cuenta de aquellos elementos culturales que le pueden generar una conducta inadecuada y, por medio de esta conciencia, observar las diferencias que existen entre las culturas en contacto. Para esto, existe por ejemplo un programa

de “modificación de atributos” el cual se basa en manejar el componente conductual dentro del entrenamiento intercultural. No sólo se discuten las estrategias en este tipo de actividades, sino que tienen una parte práctica.

Maya señala que el programa de modificación de atributos, también llamado el asimilador cultural o *cultural assimilator*, está diseñado para que la persona se ponga en el punto de vista del otro y sepa explicar adecuadamente las causas de su comportamiento (2002: 103). Otro ejemplo son los juegos de roles en la clase de lengua. El profesor, también mediador intercultural, puede pedir a sus alumnos que hagan una simulación de cuál sería la forma más adecuada de conducirse en un restaurante por medio de la actuación y simulación de personajes.

El ámbito en donde tiene más trascendencia este tipo de actividades es en la gestión de conflictos interculturales. Pedersen dice que los problemas de comunicación tienen que ver con el desajuste de los comportamientos, así como con las expectativas de los interlocutores, y por eso son de gran utilidad las habilidades de análisis y esclarecimiento de expectativas (citado en Maya, 2002: 97). De acuerdo con este autor, en la relación intercultural se producen atributos erróneos, ya sea porque un mismo comportamiento expresa diferentes ideas o por el fenómeno contrario. Por consiguiente, para resolver dicho conflicto es conveniente poner en práctica estrategias basadas en experiencias comunes positivas o negativas que inviten al estudiante a ser más analítico en el diálogo intercultural.

Por tanto, para afrontar los conflictos interculturales hay que aplicar estrategias tales como identificar las diferencias entre los interlocutores, identificar las expectativas y valores que hay tras los comportamientos de cada uno de ellos, así como los sistemas sociales de aprendizaje en los que se desenvuelven los alumnos, haciendo siempre hincapié en los aspectos más comunes que existen entre ambos.

Interculturalidad en la clase de lengua

Es importante tener en cuenta que la competencia intercultural no significa necesariamente que el aprendiz de lengua extranjera tenga que comportarse siguiendo las pautas sociales, los usos y costumbres de la comunidad donde se habla la lengua. Según Kramsch, habría que distinguir entre “el conocimiento sobre la cultura” y “la experiencia de la cultura”. Agrega esta autora que la capacidad para comportarse adecuadamente dentro de un ambiente diferente no asegura que el individuo vaya a ser aceptado en esa comunidad lingüística. Seguir los lineamientos establecidos en determinados círculos sociales no siempre garantiza una mejor relación (citado en Trujillo, 2005: 28).

Pese a esto, el profesor de lengua necesita proveer a sus estudiantes de las herramientas necesarias para comprender y acercarse a diversos ambientes de la cultura meta, como pueden ser el académico, profesional o personal. El estudio de una lengua es inseparable de su contexto cultural, ya que esta comprende y engloba la realidad en su totalidad. En otras palabras, una lengua-cultura conlleva estudiar las actividades que se realizan cotidianamente y engloban una serie de hechos, creencias y valores de los cuales se debe estar consciente.

La idea que las personas tienen acerca de la realidad está programada y construida a través de su propia lengua. Para una competencia intercultural, no sólo es necesario conocer y acceder a la otra cultura, sino también a la de uno mismo, pues eso ayuda a que la persona se desenvuelva con mayor seguridad en el momento de la adquisición de la nueva lengua. Según Ciliberti, un encuentro intercultural forma siempre una situación dialógica para cuya preparación no basta con aprender la cultura de los demás, sino que es fundamental incrementar el conocimiento de la propia. También menciona que los estudiantes deben ser guiados para generar un cambio de actitud que les facilite la convivencia e integración hacia nuevas culturas,

con eso se busca que el alumno incorpore nuevas experiencias en su vida. Por último, Ciliberti hace hincapié en lo difícil que puede llegar a ser un encuentro intercultural debido a la condición psicológica y emocional que refuerza la valoración positiva de aquellas cosas que son familiares y que tiende a proteger de lo ajeno, de lo otro (1994: 141).

Dentro de la clase de lengua adicional, el desarrollo de la competencia cultural no puede reducirse a noticias generales acerca del país del cual se aprende la lengua. La competencia debe desarrollarse como parte integrante de los componentes que constituyen la comunicación. Asimismo, se debe tener en cuenta que la competencia intercultural se desarrolla de modo individual, es decir, cada persona construye su propia competencia intercultural. Más que limitarse a ofrecer a los estudiantes datos culturales, la tarea del profesor de lengua es ofrecer ideas para que los alumnos vayan descubriendo poco a poco el camino para tener acceso propio a datos culturales y lingüísticos.

Nauta sugiere una serie de estrategias para la adquisición y aprendizaje de una cultura, entre las cuales están encontrar la forma más adecuada para aprender por sí solo, saber organizar correctamente la información cultural, ser creativo y capaz de encontrar oportunidades, aprovechar los errores, así como tratar siempre de encontrar apoyo para descifrar contextos y hechos en la vida cotidiana (citado en Rodríguez, 2004: 246-247). Las estrategias que sugiere Nauta se pueden ir desarrollando paulatinamente. Es conveniente que los alumnos pongan en práctica este tipo de tácticas desde el principio de un curso. Mientras más independiente sea el estudiante, mejores posibilidades tendrá para acceder a otros contextos lingüístico-culturales.

Organizar y separar la información es importante para que el alumno sepa qué es lo que debe hacer en determinados contextos, es decir, en el ámbito académico, social, deportivo o

laboral. Aprender de los errores es una estrategia básica para comprender la otra cultura, así como aceptar el error sin señalar como culpable a la otra sociedad.

Capítulo IV

Tecnologías de la comunicación y de la información (TIC) en la enseñanza de una LE

En las últimas décadas, las tecnologías de la información y de la comunicación o TIC se han constituido como herramientas presentes en muchas áreas de la vida cotidiana. Su utilización crece a un ritmo acelerado, imponiendo a la humanidad nuevas direcciones tecnológicas, culturales, económicas, políticas y sociales. Por ello, en el campo de la educación es indispensable saber el funcionamiento y utilizar adecuadamente las TIC, que pueden ser el acceso a un aprendizaje más interactivo.

La capacidad de las nuevas tecnologías, y en particular de *Internet*, para facilitar el acceso a la información y a distintos medios de comunicación plantea la posibilidad de modificar significativamente los diferentes modelos de enseñanza-aprendizaje. Mediante los recursos basados en las TIC, los nuevos modelos rompen con el enfoque tradicional del tiempo y el espacio, ya que estos pueden manejarse de manera flexible para responder a la necesidad de formación de los alumnos, es decir, no tienen que estar restringidos a un horario o un lugar de clase. Este tipo de recursos aporta interesantes posibilidades a la hora de abordar cuestiones como la atención a las necesidades de autonomía de las personas, los diferentes estilos de aprendizaje, las necesidades especiales de cada estudiante y el aprendizaje de la lengua para fines específicos.

La utilización de los diferentes formatos que se emplean en las TIC permite una verdadera enseñanza multimedia individualizada, donde el docente puede orientar al alumno a decidir la ruta de aprendizaje y los medios para realizar dicho proceso. Sin embargo, en la

práctica resulta difícil introducir de forma eficiente y organizada este potencial en la enseñanza de LE.

Julio Cabero, catedrático de didáctica y organización escolar de la Universidad de Sevilla, menciona algunas de las características que ofrecen las TIC en la educación; entre estas, una de las más importantes es la multidireccionalidad, porque permite que los usuarios sean receptores de mensajes y se conviertan en emisores de los mismos por medio de una interactividad ilimitada (2000: 4).

Habla, asimismo de los multiformatos como herramientas para leer y grabar una variedad más amplia de documentos, ya que la digitalización permite transferir archivos e información de forma segura, cómoda, fácil, rápida y precisa. Indica que la flexibilidad temporal favorece tanto la simultaneidad como la no simultaneidad. Por último, señala la posibilidad de utilizar entornos abiertos, cerrados y semi-cerrados para ofrecer acceso a la información al usuario (2000: 5).

El uso de las TIC en los diferentes niveles educativos cambia en función de las competencias y de las necesidades de los estudiantes con los que se trabaja. Para que la implementación de las TIC favorezca las diversas modalidades de enseñanza-aprendizaje, algunos aspectos generales para su uso que se han de tomar en cuenta son: la capacidad cognitiva, la edad, la disponibilidad de tiempo, los intereses y el nivel sociocultural.

La incorporación de las TIC en la educación se justifica por su capacidad para mejorar el aprendizaje, como puede observarse en situaciones reales, por ejemplo, el uso de páginas *web* para hacer exámenes en línea; es ahí donde existe una interacción educativa con el uso de la tecnología.

La integración de las TIC en las instituciones educativas no ha seguido el proceso que en teoría debería seguir; según Franklin, existen cinco barreras que impiden su completa integración:

- **Visión:** A la mayoría del profesorado se le dificulta ver cómo se pueden llegar a integrar las TIC en el currículo escolar.
- **Acceso:** A pesar de la incorporación de la tecnología en los centros, todavía es muy precaria la ayuda para poder disponer de ordenadores e infraestructuras en condiciones óptimas de trabajo.
- **Tiempo:** El profesorado necesita tiempo para experimentar con los ordenadores, compartir experiencias con otros colegas, planificar nuevamente sus programaciones para incorporar las tecnologías, y sobre todo, necesitan formación permanente en el uso de las TIC.
- **Evaluación:** El profesorado necesita aprender nuevas estrategias para evaluar los resultados que provienen de la incorporación de las TIC en las aulas.
- **Formación del profesorado:** Más veces de lo que quisiéramos, los cursos que se ofrecen para su formación se centran en el uso de una herramienta, pero pocas veces en como esta se puede integrar en el currículo (citado en Álvarez, 2004: 3).

Sin embargo, las TIC permiten la integración, interconexión y formación de redes educativas; evita las posiciones fijas y de jerarquías, lo cual a su vez ayuda a romper fronteras entre los diferentes enfoques metodológicos en la enseñanza de lenguas.

Las TIC tienen una geografía propia hecha de redes y nodos que procesan flujos de información, los cuales constituyen un entorno, un espacio o “ciberespacio” y ahí se producen las interacciones. No sólo son un canal de transmisión mediante el cual las personas proporcionan información, sino que constituyen un territorio potencial de colaboración.

Haro señala que la presencia, la instantaneidad y la inmediatez de las relaciones parece ser el nuevo “ideal” de las redes (2011: 2). En las TIC subyace un nuevo modo de articulación entre el tiempo y el espacio caracterizado por la “simultaneidad tiempo-espacio”. También señala que las TIC reducen la distancia y el tiempo de conexión, haciendo posible la comunicación instantánea para diversos proyectos educativos, entre ellos la enseñanza de lenguas extranjeras.

En relación con los sistemas de educación computarizada de años anteriores, la “Red Informática Mundial” da acceso a diferentes tipos de información y es de fácil uso con una previa capacitación, característica única que la vuelve idónea como herramienta educativa.

En un principio, este avance en las tecnologías de la información y comunicación tuvieron su mayor impacto en las modalidades de educación abierta y a distancia, que dependían de la tecnología para que se llevaran a cabo programas académicos. Ahora las instituciones escolarizadas también incorporan estas tecnologías para desarrollar programas similares en el aula.

El aprendizaje activo de lenguas promueve el proceso de desarrollo de la autonomía del estudiante y, por lo tanto, la calidad de la experiencia educativa (Kumar y Tammelin, 2008: 5). Diversos métodos de aprendizaje combinan la enseñanza presencial con actividades en línea y el uso de materiales basados en las tecnologías. Las TIC también ofrecen la oportunidad de usar de manera significativa la lengua en contextos auténticos. A través de *Internet* se puede tener acceso fácil y rápido a materiales reales y actuales. Dichos materiales auténticos incluyen, por ejemplo, textos de diversos tipos en línea, periódicos, libros y revistas interactivas, así como *podcasts*, *webcasts* o videos en diferentes sitios *web*.

Antes de que existiera Internet, los docentes buscaban materiales físicos auténticos y trabajaban con ellos en el salón de clase: revistas, periódicos, boletos de avión, del metro, itinerarios del tren, publicidad de todo tipo, etcétera; ahora se puede pedir a los estudiantes que accedan a ese tipo de información a través de *Internet*, para que puedan así apoyarse en materiales actualizados.

Otra oportunidad motivadora que ofrecen las TIC en el aprendizaje de lenguas extranjeras son los diferentes espacios virtuales para chatear, donde el estudiante de lenguas puede practicar la producción escrita y la conversación sin miedo de cometer errores.

Los estudiantes escribían cartas y estas debían ser enviadas al extranjero por vía aérea o terrestre para entrar en contacto con personas de otras culturas; ahora es posible acceder al chat abierto en tiempo real con personas de la lengua meta. Sin embargo el tipo de escritura que se maneja es diferente, ya que de la primera forma implica el uso de la caligrafía y una concentración absoluta de lo que se quiere expresar en la escritura por parte de la persona. Mientras que el segundo caso, con ayuda de la computadora e internet la persona puede corregir en un mismo texto una y otra vez lo que quiere expresar sin prescindir de la caligrafía y otros aspectos que hacen más “fácil” la escritura.

La utilización de audios, videos y otras herramientas tecnológicas en contextos auténticos y con experiencias relacionadas con hábitos fuera del aula, ayuda a los alumnos con estilos de aprendizaje diversos a razonar y aprender los contenidos con base en sus necesidades. Con estas herramientas tecnológicas es más fácil para el profesor usar diferentes estrategias con cada grupo de estudiantes y abarcar distintos estilos de aprendizaje. Piotrowski y Vodanovich mencionan que los factores que influyen en el uso de *Internet* para la enseñanza de una lengua extranjera son factores institucionales, pedagógicos, técnicos, formativos y personales. Todos ellos tienen que tomarse en cuenta para una integración eficaz de la tecnología en la educación (Kumar y Tammeli, 2008: 5,6).

Estas actividades de aprendizaje de lenguas asistidas por las TIC implican que el profesor dedique tiempo a la organización y a la coordinación de una clase mixta, es decir, los cursos mixtos tienen una planeación pedagógica para la integración de actividades en aula y en línea. En

consecuencia el papel global del profesor ha evolucionado del rol tradicional que le confiere muchas funciones a un rol mediador (Kumar y Tammelin, 2008: 6).

Además, las TIC nos dan la oportunidad de personalizar el proceso de aprendizaje mediante asesorías virtuales. Gracias a estas herramientas tecnológicas y a los recursos educativos disponibles en la red, los docentes pueden cambiar y ofrecer una orientación personalizada.

El trabajo cooperativo y colaborativo con las TIC

En la enseñanza de lenguas extranjeras, las TIC desempeñan un papel importante para gestionar entornos utilizando las diferentes formas de comunicación que ofrecen las aplicaciones en la *Web Social* (3.1). Un claro prototipo al respecto se tiene en las *Redes Sociales Virtuales* (RSV), las cuales son una herramienta tecno-social que da acceso a diferentes entornos de aprendizaje de segundas lenguas.

Es importante tener claras las diferencias que existen entre el trabajo colaborativo y el trabajo cooperativo, ya que se suele confundir un término con otro. Aunque algunos autores usan los dos términos como sinónimo, en la *praxis* se observa un significado distinto, en donde la diferencia radica en la manera en que se distribuye el trabajo y en lo que tiene que hacer cada uno de los participantes. Panitz establece que la diferencia esencial es que en el primero (cooperativo), el docente es quien crea y mantiene casi por completo el control de la estructura de interacciones y de los resultados que se pretenden alcanzar, mientras que en el segundo (colaborativo) los alumnos son quienes organizan la forma de interacción y son responsables de las diferentes decisiones que repercuten en su aprendizaje (2001).

Kozar manifiesta lo importante que debería ser que un profesor sepa la diferencia entre ambas palabras (Panitz, 2001). Menciona que no conocer esta diferencia podría impedir una

organización eficaz con el grupo con el que se está trabajando. Afirma que la verdadera colaboración es sumamente valiosa y se tiene que aprovechar, ya que proporciona a los estudiantes una gran oportunidad para aprender entre ellos, aprender a negociar significados y mejorar sus habilidades socioculturales. Para apoyar su punto de vista, agrega que los docentes no pueden tener un control absoluto sobre todos los factores que podrían influir en la colaboración: los estudiantes tienen sus propios intereses, se dirigen de maneras muy diversas a la hora de relacionarse, y poseen personalidades distintas que afectan la manera en que interactúan.

El nuevo entorno digital de aprendizaje permite el uso de prácticas colaborativas y cooperativas desde un nivel elemental hasta un nivel avanzado. Al poner en conexión simultánea a muchas personas, reúne características útiles para el trabajo colaborativo: ubicuidad, sincronismo e interactividad.

Dentro de su enfoque “conversacional” vygotskiano, Pask menciona que “aprender como fenómeno social significa la adquisición del nuevo conocimiento como resultado de la interacción de gente que participa en un diálogo” (citado en Sotomayor, 2010: 5-6). El aprendizaje a través de la red está ligado a este tipo de “entorno conversacional”.

La Red Social Virtual constituye el nuevo espacio público en el presente siglo, donde se introducen ideas, significados, contenidos y elementos que aumentan el potencial del *discurso dialógico*; mediante el aprendizaje colaborativo se llega a un proceso *dialógico* dentro de los espacios virtuales y en vivo, en donde el estudiante negocia el significado de sus palabras con otra persona hasta llegar a un mutuo acuerdo (Sotomayor, 2010: 6).

Modalidades de enseñanza-aprendizaje con las TIC

El uso de las TIC en la educación cambia en función de las características de los estudiantes y las competencias que se pretenden desarrollar. Así, algunas características como edad, capacidad cognitiva, nivel cultural, tiempo disponible, etcétera, propician diferentes estrategias, atendiendo a los diferentes estilos de enseñanza-aprendizaje.

En la enseñanza presencial, las TIC se integran como recursos de apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje. También contribuyen a facilitar a los estudiantes la adquisición de las competencias tecnológicas que la sociedad exige.

La inclusión de TIC en las clases presenciales puede propiciar el intercambio de información, la construcción colaborativa del conocimiento, el establecimiento de vínculos más sólidos entre profesores y estudiantes, además de generar proyectos colaborativos. Es fundamental propiciar entre los docentes la reflexión sobre el papel que desempeñan las tecnologías dentro de los procesos educativos.

Ante el aumento del uso de las TIC como apoyo a la enseñanza presencial, se incrementa el desafío que enfrentan los profesores de la innovación permanente, la transformación continua de la enseñanza y la reflexión sobre los usos de las tecnologías, a fin de responder preguntas como cuáles herramientas seleccionar para generar espacios que promuevan aprendizajes valiosos y de qué forma sería conveniente combinarlas, así como saber en qué manera se pueden articular estas aplicaciones con otros recursos más “tradicionales” en la enseñanza presencial, indispensables para explotar adecuadamente las TIC.

Según Álvarez, las TIC pueden ayudar en particular de dos maneras: en aplicaciones prácticas y en aplicaciones “constructivistas”. Las aplicaciones prácticas suponen usar la computadora para mostrar algún fenómeno o proceso a los estudiantes, y para liberarlos de

ciertas actividades tediosas una vez que las han trabajado suficientemente y han aprendido su significado. Se trata de combinar cuatro factores:

- los objetivos de aprendizaje.
- los problemas que tienen los estudiantes, según muestra la investigación didáctica.
- las orientaciones (constructivistas o no) que seguimos para mejorar la enseñanza-aprendizaje.
- los puntos fuertes de los ordenadores y de Internet (2004: 1-14).

Con el uso de las TIC se pretende que los docentes puedan aprovechar un estilo de enseñanza no lineal del que puedan obtener diferentes recursos para las clases presenciales. La parte más difícil de estas herramientas en la enseñanza es aprender a planificar y a elaborar nuevos materiales.

La educación a distancia ha surgido como un intento de dar respuesta a las nuevas demandas sociales que la educación en las aulas de clase no ha podido atender. Resulta incorrecto suponer que la primera pueda sustituir totalmente a esta última, ya que ambas formas educativas pueden beneficiarse de su coexistencia y acción.

La educación virtual enmarca la utilización de nuevas herramientas tecnológicas, enfocadas en el desarrollo de nuevos métodos para el aprendizaje. Álvarez describe las características de la enseñanza virtual de la siguiente forma:

- Es oportuna para datos, textos, gráficos, sonido, voz e imágenes, mediante la programación periódica de tele clases.
- Es eficiente, porque permite compartir mensajes, conferencias, etc., en forma simultánea para los centros de influencia.
- Es económica, porque no es necesario desplazarse hasta la presencia del docente o hasta el centro educativo.
- Es compatible con la educación presencial en cumplimiento del programa académico.

Como menciona Álvarez, la enseñanza virtual es factible en el salón de clase, y al mismo tiempo puede ser compatible con la educación a distancia. Sin embargo, el programa a seguir dentro de la enseñanza virtual debe ser claro y preciso, de lo contrario puede no ser funcional.

Una desventaja es no saber con certeza qué aprenden los alumnos o hasta qué punto entienden las interacciones, en foros, chats, mensajes personales, los temas que se les explican por medio de la computadora. Es necesario llevar un seguimiento por medio de evaluaciones continuas que puedan ayudar al profesor a visualizar el tipo de avances que tiene cada uno de los alumnos inscritos en un curso académico de enseñanza virtual (2004: 2-4).

En la enseñanza semipresencial se combinan la modalidad presencial y virtual. *B-Learning (Blended Learning)* o modalidad semipresencial se define como el proceso de enseñanza y aprendizaje que combina la presencialidad con la no presencialidad.

La enseñanza semi presencial es probablemente una de las modalidades más completas para explotar las herramientas tecnológicas. Dentro de esta modalidad, los estudiantes tienen la libertad de trabajar de forma independiente una vez que obtuvieron una asesoría por parte de sus profesores. Aquí la ventaja que tienen alumnos y profesores es que el contacto no sólo es virtual, sino también presencial para repasar los temas y reflexionar sobre aquellos puntos que no quedaron claros, con una explicación más detallada por el profesor a fin de esclarecer todas las dudas. Además, el profesor tiene la posibilidad de corregir, modificar o seguir adelante con el programa según observe el aprendizaje alcanzado de sus estudiantes, con la posibilidad de continuar las prácticas o ejercicios de manera virtual.

Dos herramientas tecnológicas como apoyo en la enseñanza del italiano:

Edmodo y Skype

En este apartado se explicará brevemente, las TIC que se tomaron de apoyo como parte del desarrollo de las prácticas y el encuentro intercultural dentro y fuera del salón de clase, en una situación didáctica real que se expondrá a detalle en el siguiente capítulo.

Los motivos por los cuales se seleccionaron estas herramientas, se deben a la planificación del tiempo, espacio e interactividad entre los estudiantes y el docente. Para ello se pensó en un lugar donde los alumnos pudieran compartir ideas, a través de una página social en Internet, así como interactuar con el objetivo de que no perdieran el hilo de las prácticas; inclusive si no podían asistir a clases.

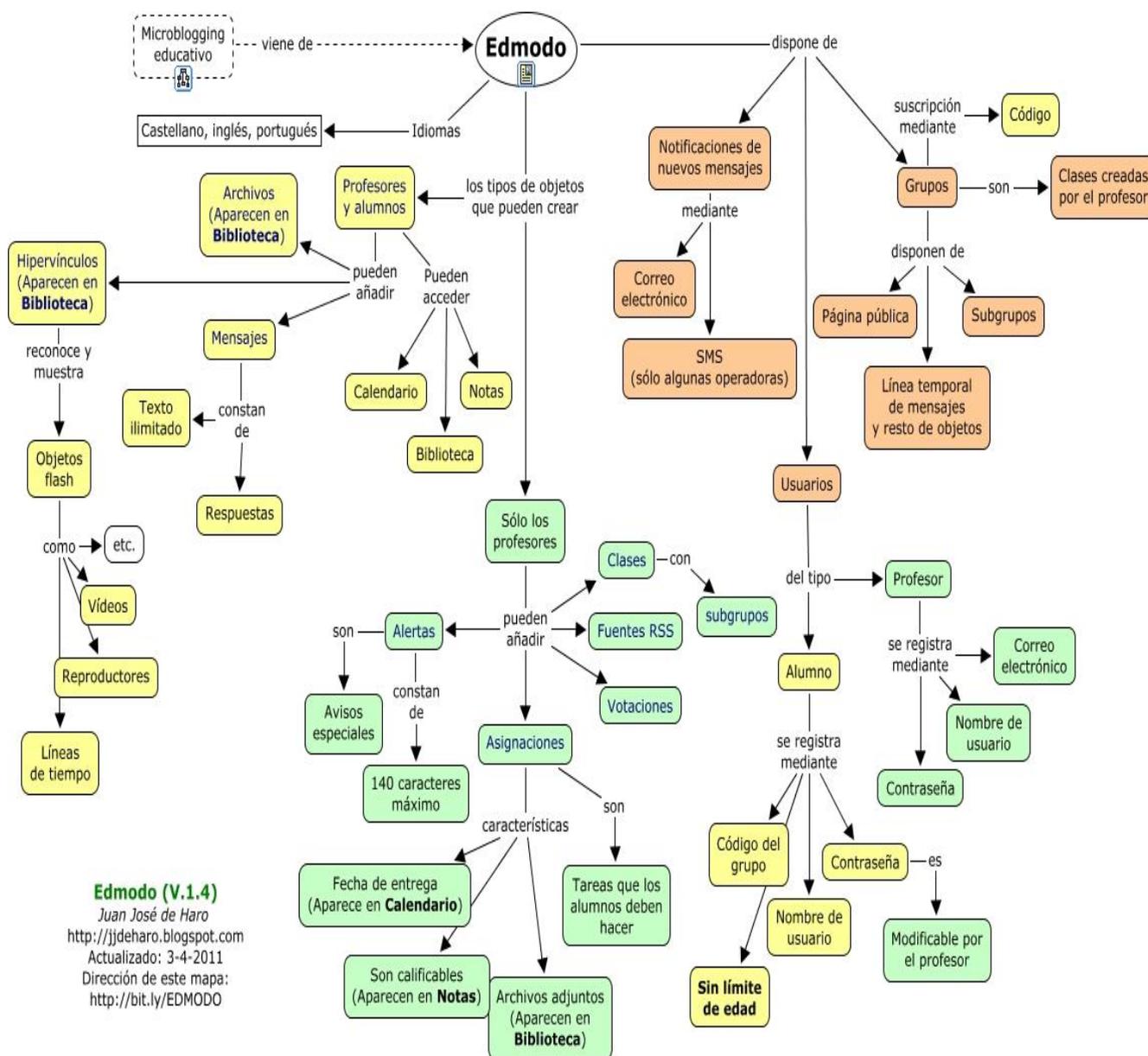
De igual modo se procuró un *software* que sirviera como ayuda para la interconectividad entre varias personas en un mismo espacio y, sobre todo, que diera la oportunidad de poner en contacto a los estudiantes de italiano con un nativo hablante de la lengua meta.

Según *Wikipedia* (2013) *Edmodo* pertenece a un Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) o sus siglas en inglés (VLE) *Virtual Learning Environment*. Es “un sistema de software diseñado para facilitar a los profesores la gestión de cursos virtuales, especialmente para apoyarlos en la administración y desarrollo del curso”. El sistema puede seguir el progreso de los alumnos y puede ser controlado por los profesores o los mismos estudiantes.

La plataforma educativa de *Edmodo* es una herramienta útil para que el profesor gestione las actividades y las tareas escolares de sus alumnos. Entre las diferentes opciones que ofrece *Edmodo* están:

- el envío de mensajes personalizados profesor-alumno grupo y alumno-alumno. Este tipo de mensajes ayuda a que los alumnos se comuniquen de una forma más sencilla el para aclarar dudas acerca de la tarea o actividad vista en clase, además de permitir adjuntar cualquier tipo de archivo.
- las asignaciones de tareas, con la posibilidad de que estas sean calificadas o evaluadas desde la misma plataforma.
- las alertas o llamadas de atención por fechas o eventos que se van a realizar. Son una especie de pequeños mensajes tipo “twitter” en donde se puede escribir un máximo de 140 caracteres. Sin embargo, no permite adjuntar archivos, ya que el objetivo es sólo llamar la atención del estudiante para un fin específico.
- las encuestas o valoraciones que ayudan al profesor a preguntar de forma colectiva y anónima a todo el grupo si les gustó o no una actividad o si necesitan escoger entre un libro u otro, por ejemplo: votar por una película romántica o de terror para ver en el salón de clase.
- maneja un calendario que el profesor puede gestionar según el número de actividades o eventos que se realizarán durante el ciclo escolar. Este calendario deja ver las fechas más relevantes y manda recordatorios días antes del plazo estipulado para que estén alerta los estudiantes.

En el siguiente mapa conceptual que ofrece De Haro se visualiza la forma en que está gestionada la plataforma virtual para fines educativos:



(De Haro, 2011)

Como se puede observar en el mapa conceptual, esta plataforma social educativa permite crear un espacio virtual de comunicación. A diferencia de las redes sociales genéricas, *Edmodo*

está diseñado para fines educativos. Asimismo, se pueden compartir archivos, mensajes, enlaces, calendario de trabajo, tareas, videos y actividades que se gestionan desde la misma plataforma.

Como parte de las actividades que se realizaron dentro y fuera del salón de clase, se utilizó la herramienta tecnológica *Edmodo*; esta sirvió de apoyo para compartir material didáctico con los alumnos, así como para intercambiar puntos de vista referentes a las actividades que se llevaron a cabo durante las prácticas interculturales. Asimismo, las prácticas presentadas en esta tesis se subieron a la plataforma de *Edmodo* para quienes no pudieron asistir a alguna práctica; se logró así que todos los alumnos estuvieran enterados de lo que se iba realizando paso a paso.

Skype es un *software* que permite conversaciones digitales. Muchas personas y empresas lo usan para mandar mensajes de texto, hacer llamadas y videoconferencias, así como para compartir archivos con otros usuarios. *Wikipedia* (2013) menciona que el servicio que ofrece *Skype* ha puesto en contacto a muchas personas y busca simplificar la interfaz en general para que resulte fácil de navegar.

Una de las ventajas de *Skype* es que los profesores de lenguas pueden invitar a académicos y estudiantes de todo el mundo a colaborar con sus alumnos. Los universitarios pueden hacer presentaciones a otras aulas desde su país a otros países y colaborar en proyectos en conjunto. A través de este medio, se pueden crear grupos de discusión sobre proyectos de colaboración.

Algunos ejemplos de los diferentes objetivos que pueden cumplir los docentes con ayuda de *Skype* son poner en práctica la producción oral de sus alumnos así como, favorecer la competencia comunicativa, investigar y desarrollar nuevos modelos pedagógicos para ayudar a los estudiantes a alcanzar sus objetivos.

La metodología que se use juega un papel importante y las actividades deben estar correctamente didactizadas para alcanzar los objetivos planeados. Utilizar este programa para la enseñanza no es sencillo y muchas veces los docentes carecen del tiempo para contactar escuelas que quieran hacer intercambios con fines didácticos. A veces puede incluso ser difícil encontrar instituciones con las cuales se puedan compartir los mismos objetivos curriculares.

Una de las desventajas de estas herramientas es que a veces no funcionan adecuadamente en el aula o en el laboratorio de lenguas. A menudo nos encontramos con problemas técnicos que restan minutos a la clase. Por otra parte, no todos los estudiantes están interesados en las nuevas tecnologías. Con todo, los docentes deberían intentar usar *skype* de manera flexible, ya que puede ser una herramienta extra para promover los encuentros interculturales y la competencia comunicativa.

Como se vio anteriormente, este *software* es útil para los docentes que deseen abrir sus aulas a otros países. La propuesta que más adelante se expone en esta tesis va dirigida a dialogar e interactuar a través de *skype* con personas de la lengua meta para ayudar a los estudiantes a ponerse en contacto con hablantes nativos de esa lengua y ser más autónomos en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Se busca ganar confianza al momento de comunicarse en italiano y mejorar la capacidad comunicativa e intercultural.

Capítulo V

Desarrollo de una práctica intercultural mediante el uso de TIC

Las actividades que se proponen en este capítulo se trabajaron durante una serie de prácticas interculturales en una clase de italiano del Centro de Enseñanzas de Lenguas Extranjeras de la UNAM, en el ciclo escolar 2013-1. Se llevaron a cabo con un grupo heterogéneo de once personas, de las cuales 8 de 11 eran estudiantes universitarios de diferentes licenciaturas y dos más profesores de la misma institución. El nivel de los alumnos en el que estuvieron enfocadas estas prácticas fue B1 (MCER, 2002: 213). El total de horas dedicadas a las prácticas fue de seis, más un encuentro intercultural de dos horas y media que sostuvieron con un nativo hablante.

Antes de iniciar el proyecto, se les planteó a los estudiantes la propuesta y el desarrollo del trabajo, y se les preguntó si estaban interesados en participar. Los alumnos fueron informados acerca de las prácticas que se iban a llevar a cabo en el salón de clase con el objetivo de que se comprometieran a asistir y realizar puntualmente las actividades. También se les comunicó que una vez terminadas las prácticas, tendrían un encuentro intercultural con una persona cuya lengua materna iba ser el italiano. Cada sesión tuvo una duración de dos horas por semana, y tenía el propósito de preparar a los alumnos para el encuentro intercultural.

Como apoyo en la enseñanza presencial del italiano y para llevar a cabo las prácticas y el encuentro intercultural, se integraron las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje con la intención de aprovechar las ventajas de la conectividad simultánea y tener así una comunicación sincrónica con un miembro de la sociedad meta.

Durante la primera parte de la práctica se llevó a cabo una actividad que tenía el objeto de indagar la manera en que se percibe a la otra sociedad y las diferencias que los alumnos observan entre la cultura mexicana y la cultura italiana. La finalidad de la primera actividad fue introducir a los alumnos en un ambiente de reflexión y escuchar las ideas de los participantes, para abrir después paso a un debate.

En la segunda sesión se trabajó con unas imágenes fuera de contexto para comprender como se ponen en funcionamiento los estereotipos y las formas en que se manifiestan.

La tercera práctica se realizó con el apoyo del video *Europa & Italia* (véase nexa III) en el cual se exponen las diferencias entre los europeos y los italianos de manera cómica; después de la proyección de ese audiovisual, se realizaron dos o tres actividades que consistieron en imaginar cómo resolver algunas situaciones a las que un extranjero se puede enfrentar en otro país.

La segunda parte de las prácticas consistió en un encuentro intercultural a través de las TIC con un nativo hablante. Antes de llevar a cabo este encuentro, se les pidió a los alumnos que formularan unas preguntas para el hablante intercultural, con la intención de preparar y madurar las ideas que tenían en mente para el diálogo. Se trabajó brevemente una parte gramatical en el salón de clase para repasar el uso de algunos enunciados interrogativos, exclamativos, desiderativos, etcétera; esto sirvió para que los participantes se sintieran seguros a la hora de conversar y pudieran expresarse de un modo más libre. También se realizaron diferentes actividades en torno al video para relacionar a México e Italia y de esta manera indagar cuál habría sido la posible reacción en México a las situaciones presentadas.

La tercera y última parte del pilotaje consistió en analizar la opinión de los participantes mediante una encuesta, a fin de conocer cuáles fueron sus percepciones sobre las prácticas interculturales en el salón de clase y el encuentro a través de las TIC (véase anexo XIII). Se les pidió una retroalimentación escrita sobre el encuentro intercultural, a fin de saber en qué medida los había motivado en su proceso de aprendizaje de la lengua y cultura italiana (véase anexo IX).

Al inicio de las prácticas, se avisó a los alumnos quién iba a ser el interlocutor con el que se establecería la conversación audiovisual, el distinguido caricaturista italiano Bruno Bozzetto. Se expusieron los motivos por los que se trabajaría con él, así como su biografía y trayectoria profesional en Italia y en el resto de Europa.

Papel de Bruno Bozzetto en el presente trabajo

Con objeto de aprovechar los encuentros que se pueden realizar a través de las TIC, se llevó a cabo una búsqueda para encontrar a un integrante o grupo de la lengua y cultura italiana idóneo con quien se pusieran en contacto los estudiantes universitarios de Italiano del nivel 5 del CELE.

Se procuró encontrar un grupo de personas con características similares a las de los participantes del CELE, es decir, universitarios italianos interesados en la lengua y la cultura de habla española. En el caso de este proyecto, la dificultad para llevar un encuentro intercultural con alumnos universitarios de la población meta se debió a la diferencia de horarios entre Italia y México; el nivel lingüístico de los alumnos mexicanos y de los alumnos italianos; así como la disposición de un aula o auditorio y de equipo tecnológico e internet a determinadas horas del día.

A pesar de los inconvenientes que se suscitaron en el momento de realizar actividades con el presente trabajo, se buscaron siempre alternativas para lograr que los participantes entraran en contacto con integrantes de la población y la cultura meta. Con base en las necesidades y características de los estudiantes mexicanos del curso de lengua italiana, se exploraron otros caminos cibernéticos a fin de encontrar participantes idóneos en las prácticas interculturales propuestas. Es decir, se buscó personas afines a ellos ya sea estudiantes de español o un personaje de la sociedad meta que aportara a un acercamiento de esta y al mismo tiempo favoreciera, la comunicación entre ambos.

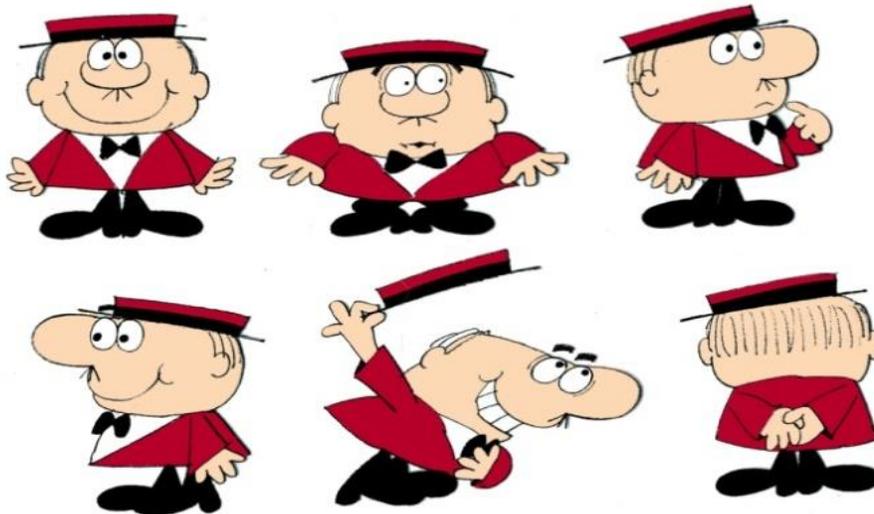
Uno de los puntos que se exponen en esta tesis es la ventaja de realizar encuentros interculturales por medio de las TIC. A partir de esta premisa, se tomó la iniciativa de contactar a Bruno Bozzetto, un reconocido caricaturista italiano, para invitarlo a participar en el evento intercultural como integrante idóneo de la comunidad meta.

La idea de trabajar en conjunto con Bozzetto nació a partir de la selección de material audiovisual, oral y escrito proveniente del mismo autor. Antes de pensar en una posible reunión con este personaje, se había recopilado información y material sobre él que había servido como recurso en el aula de clase. De esta manera, el material que se utilizó en la mayor parte en las actividades provenía del trabajo de Bozzetto, elegido por la calidad, actualidad y autenticidad de su material, así como por la diversidad de temas que aborda.

Antes del encuentro intercultural, durante el tiempo que duraron las prácticas, sostuve varias video entrevistas con Bruno Bozzetto, con la intención de ponerlo al tanto del proyecto como participante. A pesar de que es una persona experimentada en encuentros interculturales, pues su pericia en ambientes pluriculturales lo conduce a intuir las posibles reacciones que se

pueden suscitar de un momento a otro entre miembros de diferentes culturas, Bruno Bozzetto no conoce mucho acerca de la cultura mexicana. Fue por ello necesaria una introducción para darle a conocer la manera en que las prácticas de italiano se habían abordado en su trabajo, como base del material para prácticas interculturales, en virtud de su trayectoria profesional.

Bruno Bozzetto es un célebre animador italiano que nació en la ciudad de Milán, en 1938. Es creador de gran número de cortometrajes, algunos de corte político y satírico. Su primer cortometraje de animación, “Tapum! Weapons History”, fue realizado en 1958. Una de sus creaciones más famosas es un personaje llamado “Il Signor Rossi”, el cual ha participado en varios cortometrajes y largometrajes de personajes animados para la TV y el cine. He aquí el diseño de este personaje:



(Bozzetto: 1960)

“Il signor Rossi”, personaje nacido en el año de 1960, representaba al italiano de la clase media de una época en la que Italia vivía una situación económica de bonanza; sin embargo, ya en ese periodo se pensaba que habría algunos inconvenientes en el progreso, tales como la soledad, la contaminación, el trabajo en exceso, la neurosis, etcétera.



(Bozzetto: 1960)

Su primer largometraje animado, “West and Soda”, producido en el año de 1965, representa una parodia de las películas *western* estadounidenses. Años más tarde nació otro personaje, “VIP, mio fratello superuomo”, que es una parodia del género de los superhéroes:



Learn more at afnews.info

(Bozzetto: 1968)

Su trabajo más conocido probablemente sea “Allegro non troppo”, caracterizado por ser un montaje a base de varios fragmentos suyos, a la manera de la *Fantasia*, de Disney, pero de naturaleza humorística. Por otro lado, Bruno Bozzetto ha realizado diferentes animaciones a *flash*, entre las cuales cabe destacar “Europa & Italia” del año 1999, donde realiza un análisis sarcástico del italiano de clase media, comparado con el resto de los europeos.

En 2003 produjo una serie televisiva de dibujos animados llamada “Famiglia Spaghetti”. En esta serie expone diversas facetas de la vida moderna en familia de los italianos; habla de la cotidianeidad, las costumbres y los valores que representan la sociedad italiana, como la costumbre de comer siempre en familia, se puede observar la siguiente caricatura:



(Bozzetto: 2003)

Entre los últimos trabajos que ha realizado en colaboración con otros profesionistas del medio está “Meritocrazia”. Este cortometraje nace a partir de los acontecimientos políticos y financieros que suceden actualmente en Italia. Dentro de este trabajo hay una canción de *rap* escrita por el mismo autor, la cual habla de la crisis general que enfrenta este país.



(Bozzetto y Frattini: 2012)

En vista de su trabajo, que aborda temas seguramente de interés para los estudiantes mexicanos de italiano, se introdujeron las actividades interculturales que sirvieron como parte del proceso de la enseñanza y práctica cultural en el salón de clase. A continuación se presentarán las mismas y se verá el desarrollo que cada una tuvo, así como las dinámicas que se llevaron a cabo.

En el encuentro, tanto los alumnos del nivel de Italiano 5 como el invitado, Bruno Bozzetto, compartieron sus vivencias, debatieron y expresaron sus ideas desde un punto de vista intercultural. Bozzetto opinó libremente acerca de lo que conoce sobre la lengua y la cultura mexicana. De igual forma lo hicieron los estudiantes respecto a la lengua y la cultura italiana. Asimismo, los participantes en el encuentro aprovecharon la oportunidad para contrastar la cultura italiana con la cultura mexicana y viceversa, para observar y reflexionar, como señala Rodríguez, “desde una perspectiva etnográfica” (2004: 246).

El encuentro intercultural con este profesional de reconocida trayectoria se llevó a cabo de manera afable y colaborativa. El encuentro duró dos horas y media, durante las cuales el cineasta italiano aportó nuevas ideas, experiencias e impresiones acerca de lo que significa ser Bruno Bozzetto, “un italiano del nord”, según sus propias palabras. Asimismo, los alumnos aportaron comentarios valiosos respecto de la cultura mexicana desde un punto de vista social, como lo que significa vivir en la Ciudad de México, y de valores como la tolerancia.

Prácticas interculturales

Las prácticas que se desarrollaron como parte de las actividades en el salón de clase se basaron en tres objetivos interculturales específicos:

- 1) Ayudar al alumno a comprender mejor la cultura meta.
- 2) Desarrollar la habilidad para realizar una interacción eficaz en situaciones interculturales.
- 3) Promover la comunicación intercultural entre personas de las lenguas y las culturas de origen y meta.

Para ello se elaboró un cuestionario (véase anexo II), cuyas preguntas sirvieron de punto de partida para las actividades que se realizaron en la clase de lengua. Con base en las respuestas, se describirá paso a paso cada una de las prácticas y el desarrollo que tuvieron en el salón de clase.

PRÁCTICA I

La primera actividad que se desarrolló en el salón de clase tuvo como objetivo investigar cómo percibían los estudiantes a la “otra sociedad” (véase en el anexo I ficha pedagógica 1). A pesar de que la mayoría del grupo había reflexionado sobre los temas que se abordaron, no fue fácil tratarlos, pues siempre que existen formas de pensar y de ser diferentes, se suscitan debates, discusiones o puntos de conflicto. La primera pregunta era saber por qué los participantes habían decidido estudiar italiano y qué ideas tenían acerca de la población meta.

Es importante saber por qué los alumnos decidieron estudiar italiano y no otra lengua, ya que sirve como parámetro para comprender qué esperan aprender. Uno de los aspectos más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje es el afectivo, de ahí que se deba tomar en cuenta la actitud de los alumnos frente a la lengua y cultura que aprenden. Denis y Matas

consideran que el factor afectivo en la comunicación intercultural es un aspecto esencial, debido a que aprender una cultura a través de la lengua es una forma de descubrir al otro y también de involucrarse personalmente y de forma consciente (González, 2010: 266).

Las respuestas que aportaron los alumnos respecto al por qué estudian italiano, se podrían resumir en las siguientes tres aseveraciones:

- es un requisito estudiar una lengua para la licenciatura
- el italiano es fácil de aprender
- es una lengua bonita

En sus respuestas respecto a lo que esperan de la lengua predominaron las razones de tipo instrumental. Investigar de qué manera se puede motivar a los alumnos a la hora de enfrentar dificultades de tipo cultural es indispensable para una óptima relación con hablantes de la lengua meta. Se trata de convertir al estudiante de lengua en un *intermediario cultural* haciéndolo consciente tanto de su cultura de partida como de la de llegada (Galindo, 2005: 435).

Una vez que se indagaron brevemente las razones por las que los participantes estudiaban italiano, se aplicó el cuestionario para saber cómo veían y qué sabían de los italianos (véase anexo II). Se pretendía con ello que los alumnos exploraran sus ideas acerca de la sociedad italiana y de esa forma introducir el tema de los estereotipos en la práctica subsecuente.

Las preguntas fueron discutidas en grupo y arrojaron palabras y enunciados tales como: *gli italiani sono come noi messicani; religiosi, disorganizzati, amichevoli, accoglienti, romantici; le donne sono belle, egolatri, maschilisti, gesticolano tutto il tempo, parlano ad alta voce, mangiano salutarevole, si vestono sempre alla moda; la famiglia è molto importante; carismatici, allegri, bevono molto vino, arrivano in ritardo, gli piace il caffè, tifosi, mammoni, gli piace mangiare pasta e pizza.*

Después de escuchar y compartir comentarios, se desarrolló una discusión a partir de la afirmación que algunos alumnos hicieron de los italianos, que los italianos son como los mexicanos, “gli italiani sono come noi messicani”. Cuando se les preguntó por el origen de sus percepciones, respondieron que probablemente lo habían escuchado de alguna persona, lo vieron en las noticias, en una película, en la clase o tal vez lo habían leído en algún artículo.

Cabe mencionar que sólo un estudiante del grupo había tenido contacto directo con italianos porque había viajado a Italia; este alumno se comportó con más seguridad en el momento de participar con sus comentarios, a la vez que mostro interés por las opiniones de los demás.

Al participar en la discusión, surgió la necesidad por parte de los alumnos de preguntarse si eran falsas o verdaderas las opiniones que habían manifestado. Para apoyarlos en esa indagación, se les preguntó cómo se podían acercar más a la cultura italiana y aclarar las dudas que tenían acerca de sus percepciones sobre esa sociedad en general. Sus respuestas fueron: *visitando Italia, conoscendo gli italiani che abitano in Messico; internet e forum di discussione con italiani sulla web; conoscendo l'ambasciata di Italia a Città del Messico; partecipando negli eventi culturali riferenti all'Italia, ad es., all'Istituto di Cultura Italiana in Messico*. A pesar de que algunos estudiantes tenían una idea de cómo ponerse en contacto con la otra sociedad, expresaron que no sabían exactamente cómo indagar sobre las preguntas que habían surgido.

A partir de esta práctica, se constató que el docente como observador se puede dar cuenta de que, si los alumnos no son parte de un evento específico relacionado con la lengua y cultura meta, simplemente no se sentirán libres para interactuar con personas pertenecientes a esa población. Al respecto, Balboni menciona que “la comunicación no se realiza salvo en un evento

que tenga por lugar un contexto situacional, pues es necesario un espacio y un momento oportuno para el diálogo” (1999: 26).

Estos intercambios son aparentemente fáciles de realizar en algún evento; sin embargo, con la ayuda del docente es probable que los alumnos se conduzcan con más aplomo en el momento de llevarse a cabo un encuentro de tipo intercultural. Tal vez los estudiantes no se sientan cómodos para procurar generar la competencia comunicativa en italiano por el hecho de no haber salido de su propio país; sin embargo, el profesor puede procurar que se sientan seguros de sí mismos para tener éxito a la hora de dialogar.

PRÁCTICA II

Cuando los alumnos reflexionaron sobre los resultados de la actividad anterior, se mostraron dispuestos a trabajar de una manera abierta y positiva en la segunda práctica (véase anexo I, ficha pedagógica 2), que a continuación se describirá.

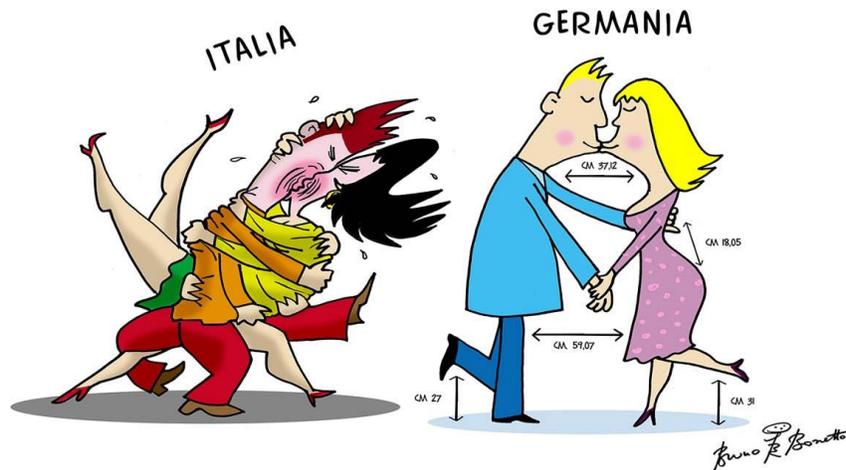
Para abrir la actividad, se formuló la siguiente pregunta:

- ¿Qué es un estereotipo?

Se trabajó en equipos y en cada uno se formularon diferentes definiciones. Al final, los alumnos propusieron la siguiente definición del estereotipo: “prejuicio que tiene una persona hacia otra persona o sociedad”. Para entender más este término, se compartió con ellos la definición de Alsina:

“el estereotipo es una simplificación de la realidad. Cuando no se tiene demasiada información sobre un tema, se utilizan tópicos o lugares comunes que nos permiten una interpretación socialmente aceptable, pero seguramente falsa. El conocimiento más profundo del otro sirve para superar los estereotipos y nos obliga a buscar interpretaciones alternativas a las de los lugares comunes”. (1997: 17)

Después de aclarar el término “estereotipo”, la actividad consistió en observar los dibujos fuera de contexto que aparecen abajo, para visualizar la manera en que se pueden fácilmente introducir y difundir los estereotipos. Los dos dibujos que se utilizaron sirvieron para el análisis de los estereotipos que muchas veces se forman a partir de algo que aparentemente es gracioso o divertido.



(Bozzetto: 2009)



(Bozzetto: 2001)

Las preguntas que se hicieron respecto a las caricaturas fueron las siguientes:

- ¿Qué ideas te vienen a la mente con estos dibujos?
- ¿Con qué imágenes podrías describir Italia o Europa en general?
- ¿Con qué imágenes podrías describir a México?

En el primer dibujo, los alumnos hicieron comentarios muy breves acerca de los lazos que unen a la población de Italia con la de Alemania y la manera en que los historiadores se han encargado de explicar la situación entre ambas naciones; el dibujo les mostraba una Italia “*appassionata e coraggiosa*” mientras que a Alemania la visualizaron como un país “*malinconico e assennato*”. Cabe mencionar que este tipo de comentarios por parte de los estudiantes fueron cautelosos. La reacción que hubo acerca de este dibujo fue reflexiva, no espontánea.

Con el segundo, se dio la oportunidad de dialogar y conocer puntos de vista acerca de nosotros como mexicanos. Cuando Bozzetto compartió con nosotros esta imagen, mencionó no saber mucho acerca de los mexicanos, por lo que había creado un dibujo estereotipado con base en las ideas que la misma publicidad muchas veces hace ver de algo o alguien: “*la mia profonda ignoranza e la mia conoscenza stereotipata sui messicani l’avevo espresso in questa vignetta fatta parecchi anni fa*”.

Sin embargo, para los estudiantes la caricatura fue motivo de reflexión; varios dijeron que la imagen que tienen los extranjeros acerca del mexicano es errónea, pero a la vez certera. Algunas de las autodefiniciones que se mencionaron fueron: *imprenditori, creativi, pigri, socievoli, non puntuali, lavoratori, irresponsabili, “malinchistas”, amichevoli, romantici, maschilisti, cooperativi, “le damos muchas vueltas al asunto”, sottomesi, “chingones”, cattolici,*

disordinati, sensibili, “hacemos las cosas al ahí se va”, appassionati, tifosi, solidali, ci piacciono le feste, gentili, la famiglia è importante, ci piacciono “los tacos”. Después de reflexionar sobre lo que habían expresado, los alumnos se percataron de las diferencias que existen inclusive entre ellos mismos sobre las ideas que cada quien tiene acerca de “ser mexicano”.

El grupo no identificó como negativos los dibujos estereotipados, ya que tomaron en cuenta la forma en que se les presentó el material; sin embargo, concordaron en que regularmente las imágenes estereotipadas se presentan con fines de lucro, ya sea para promocionar un paquete turístico, una tienda de artesanías o una revista, en donde lo primero que exponen es algún tipo de estereotipo de la sociedad meta.

Respecto a las imágenes que representan a las sociedades, se realizó un debate referente a las cosas positivas o negativas que engloban a la misma. A través de un análisis breve, los participantes dijeron que generalmente las imágenes que acompañan a una comunidad suelen ser positivas o divertidas con base en las necesidades políticas o económicas que tiene cada país.

No obstante, compartieron la idea de que sería conveniente identificar a un pueblo con imágenes que representaran su historia, hábitat, creencias y tradiciones de una manera sencilla, pero profunda, para atraer la atención reflexiva propia y de otras comunidades.

Como ejemplo de lo que cabe tratar en esas imágenes, se mencionaron aquellas exposiciones fotográficas que se exhiben de diferentes países sobre sus mercados, costumbres, gente, religión, etcétera. Al citar este tipo de trabajos, los alumnos se refirieron al hecho de que las personas que realizan exposiciones fotográficas de este tipo, por lo regular dejan ver al público más allá de lo que nos puede ofrecer un comercial publicitario. Es decir, las imágenes que circulan en los medios tratan constantemente de vender algo mientras que las muestras

fotográficas de algún expositor ya sea del medio artístico, científico o educativo busca llegar a la población desde un punto de vista consciente hacia algo o alguien.

PRÁCTICA III

La tercera actividad trató sobre las costumbres y creencias de una comunidad, las cuales pueden resultar más o menos comprensibles para otra comunidad, conocerlas facilitaría el acercamiento a la lengua y cultura meta (véase anexo I, ficha pedagógica 3). Para ello, se trabajó con el cortometraje de *Europa & Italia* (véase la secuencia de imágenes en el anexo III).

Después de reflexionar sobre los estereotipos en la primera y la segunda práctica, la actividad consistió en ver el cortometraje de Bruno Bozzetto, de corte sarcástico y humorístico, característico del autor y realizar una discusión sobre el mismo.

Uno de los comentarios de los alumnos que se desea destacar fue el siguiente: “Pare di essere un cortometraggio interessante; anche se è del tipo umoristico ci sono degli atteggiamenti con cui ci identifichiamo”; algunos aspectos que presentaba el cortometraje les fueron familiares, mientras que otros temas, extraños. Respecto a esta extrañeza, Merrill menciona que el entendimiento intercultural reúne aquellas cosas que nos son familiares y ajenas a la vez, pues en la base de la comprensión intercultural está el reconocimiento de las formas en que dos culturas se asemejan entre sí, así como de las formas en las que se diferencian (1986: 49).

Los alumnos no comprendieron plenamente el video sino hasta que se trabajó en la clase con actividades de reflexión y de comprensión. Las situaciones que les resultaron extrañas fueron la cultura del café en Italia y la costumbre que tienen los italianos de aplaudir dentro de un avión cada vez que se aterriza con éxito.

El trabajo posterior fue pedirles que expresaran cómo se comportarían ellos en determinadas situaciones, así como qué harían o no harían en esas circunstancias. La actividad consistió en observar desde un punto de vista personal los comportamientos u hábitos que tenemos, pues es necesario saber observar la propia cultura mientras se observa la de otra comunidad (Balboni, 1999: 111).

Una parte de la clase se destinó a indagar y conocer por qué los italianos tenían ese tipo de comportamientos, como aplaudir en el avión y la costumbre tan arraigada del café. En el caso de las situaciones que les resultaron familiares, como el tráfico, la educación vial de las personas, el deporte, etcétera, se les plantearon algunas preguntas con el objetivo de saber cuál podría ser la reacción típica de un mexicano en la vida cotidiana (véase anexo IV).

Se considera importante que los alumnos reconozcan, expresen y analicen sus ideas y sentimientos mediante los recursos lingüísticos necesarios para hacerlo, para lograr una comunicación efectiva, pues en el momento en que entramos en contacto con otras personas, incorporamos nuestro conocimiento cultural y lingüístico al mismo tiempo.

Los alumnos contestaron cuatro preguntas breves (véase el anexo V) acerca del cortometraje *Europa & Italia* con la finalidad de abrir una discusión a partir de lo que nos muestra el video de Bruno Bozzetto y, asimismo, separar la parte humorística de la interpretación de la realidad. Si bien no se puede generalizar y dar por hecho que los italianos son de una forma u otra, con base en las preguntas realizadas, los alumnos expresaron que se habían vuelto conscientes de su relación con la otra cultura; es decir, de aquellas cosas que les resultaban ajenas o familiares y aquello que consideraban “aceptable” o no. Dicho de otro modo, en esta parte de la actividad se buscó descubrir desde el exterior y al mismo tiempo observar desde el interior la propia cultura, como si fuera la primera vez que se hace. Este es uno de los factores

importantes en la toma de conciencia, cuando el “*software mental*” permite experimentar con la posibilidad de descentralizar ideas y adoptar otras desde la perspectiva de los demás: “ogni persona ha un *software of the mind*, costituito da una serie di *file* di sistema che, costituiscono la competenza comunicativa e ai quali si ricorre per poter partecipare ad un evento comunicativo” (Balboni, 1999: 11,12).

Para concluir la práctica referente al cortometraje, se trabajó individualmente y después en grupo con la siguiente actividad: los alumnos tenían que encerrar en un círculo azul las palabras que más asociaran con Italia y con uno rojo las que más asociaran con México. Además, podían escribir otras palabras que tuvieran en mente y compartirlas con el grupo (véase anexo VI).

El objetivo de tipo cultural fue integrar los diferentes puntos de vista de cada alumno con base en el “*software mental*” que los acompaña. Es decir, los participantes seleccionaron dentro del ejercicio términos que les hiciera relacionar a México con Italia y viceversa y, al mismo tiempo aportar ideas significativas sobre las que pudieran reflexionar o debatir respecto a la relación entre estos dos países. Hofstede dice que el “mental software” nace a partir del desarrollo de cada ser humano durante su vida, de ahí la diversidad de ideas y pensamientos que cada estudiante posee, pues depende en gran medida de las condiciones en las que se desenvuelve y las experiencias que tiene con su cultura y con la cultura meta; cada uno desarrolla por tanto un “mental software” distinto (citado en Balboni, 1999: 109).

Las ideas que proporcionaron los participantes en la clase fueron muy diversas, según las vivencias que cada quien traía, pues aunque este grupo de alumnos en particular no conoce Italia, poseen criterios específicos para relacionar a ambos países. Surgió entonces la pregunta de dónde provenían sus comentarios sobre la relación entre México e Italia. Fue revelador darse cuenta de

que, en el repertorio lingüístico y cultural de los estudiantes, se encuentra otro tipo de experiencias enriquecedoras que les permite ser introspectivos en este tipo de actividades. Con base en sus experiencias pluriculturales, los alumnos tomaron diversas ideas para intentar relacionar lo mejor posible a un país con el otro. En el grupo en cuestión, varios alumnos hablan más de una lengua extranjera, otros han viajado dentro y fuera de México y la gran mayoría se actualiza constantemente por medio de las TIC sobre lo que acontece en México, Italia y otros países.

En esta actividad fue evidente que elementos básicos como la negociación de palabras, términos y el reconocimiento de las ideas que cada alumno aportó a la clase, generaron una conciencia en el momento de interactuar con las personas -en este caso, con los compañeros de clase- y trataron de investigar cómo es la sociedad italiana, sus símbolos, héroes, rituales, tradiciones, etcétera. Se despertó así otro tipo de competencias en los alumnos y se facilitó la comunicación con un representante de la cultura meta por medio del conocimiento y las experiencias personales.

Como conclusión, las actividades puestas en práctica en el salón de clase fueron un paso importante en el desarrollo de la competencia intercultural de los alumnos, pues contribuyeron a la reflexión de que formular juicios y poner etiquetas positivas o negativas al “otro” con base en la cultura propia, puede ser un riesgo y a la vez un límite. A fin de garantizar un diálogo intercultural debe desarrollarse entre las personas una visión relativista que equilibre la relación surgida a partir de la convivencia entre dos o más culturas.

Encuentro intercultural

Después de concluir las prácticas descritas en el apartado anterior para sensibilizar a los estudiantes, se llevó a cabo un encuentro intercultural con el cineasta Bruno Bozzetto, encuentro que tuvo lugar en un auditorio del Centro de Lenguas Extranjeras de la UNAM. Los alumnos tuvieron acceso a este espacio para poder dialogar en grupo con el interlocutor. La entrevista se realizó con el apoyo de *skype*, el *software* audiovisual. Se estableció así contacto auditivo, visual y oral entre el grupo de italiano y Bruno Bozzetto⁴.

Previo al evento, se reforzaron los puntos gramaticales que se consideraron necesarios en el salón de clase. Se formularon oraciones de tipo desiderativo, exclamativo, interrogativo, condicional, etcétera. La finalidad de estos ejercicios era lograr que el alumno se preparara y pudiera comunicarse sin mayores problemas con Bruno Bozzetto. Asimismo, se organizó una dinámica equilibrada, para que resultara ameno el encuentro.

Para esta ocasión los universitarios habían tomado conciencia de la parte sociolingüística, pues las actividades sirvieron para sensibilizarlos. Como ya se mencionó en el capítulo II del presente trabajo, según el MCER, la competencia sociolingüística “afecta considerablemente a toda la comunicación lingüística entre representantes de distintas culturas, aunque puede que los integrantes a menudo no sean conscientes de su influencia” (2002: 13, 14).

A partir de esa premisa, los estudiantes elaboraron sus preguntas con la mayor corrección, precisión y fluidez posible. Cabe mencionar que no sólo se pensó en el contenido gramatical, sino también en el contenido de la pregunta (véase el anexo VII). Los participantes pusieron en práctica sus competencias comunicativas, y, debido a la relevancia que le dieron al encuentro,

⁴ Para un seguimiento detallado de las actividades, véase el anexo I, ficha pedagógica 4.

propusieron hablarle de “usted” al interlocutor, como una muestra de admiración y respeto hacia su persona.

Como ejemplo de trabajo lingüístico realizado en preparación del encuentro, se señalará que se practicó brevemente en el salón de clase el aspecto formal para dirigirse a una persona. La finalidad era que los estudiantes activaran las estructuras que ya conocían:

Ejemplos:

Lei: Di dove è? Come *si chiama*?

Signor Bozzetto, *è mai stato* a Città del Messico?

Signor Bozzetto, *Lei è* molto simpatico.

Come *si sente* quando vince un premio, signor Bozzetto?

La prego di parlare più forte, non riesco a sentirla.

Posso *chiederle* un favore?

I suoi video sono molto divertenti, ma tutti hanno che vedere con politica?

En el encuentro, a pesar de que los alumnos conocen las reglas gramaticales que se tienen que aplicar, en el momento de hablar de usted con Bruno Bozzetto, cometieron errores básicos de la lengua, como el uso indebido de los pronombres o la conjugación incorrecta de los verbos. Según Balboni, algunas lenguas, como es el caso del español o del italiano, resultan complejas en el uso, ya sea oral o escrito: cuando se quiere hablar, cambiar de una manera formal a una informal, o viceversa, se interrumpe la comunicación una y otra vez por el fuerte uso de los pronombres y otros mecanismos lingüísticos que dificultan el diálogo entre las personas (1999: 80-81). Para algunos estudiantes, cambiar de un registro informal a uno formal creó confusión y dificultad para expresar lo que querían decir.

Los participantes manifestaron que entre las preguntas personales que tenían interés en hacerle a Bruno Bozzetto estaba conocer las particularidades que constituyen su carrera profesional, así como saber de qué manera transcurre un día en su vida cotidiana. La otra parte que querían descubrir cuál era la visión personal que podía ofrecer Bruno Bozzetto acerca de su cultura y su sociedad con base en sus propias experiencias. Asimismo, deseaban saber qué ideas podía tener él sobre México y los mexicanos en general.

Una vez preparados los alumnos, se dio paso a este encuentro intercultural con Bruno Bozzetto. Cabe hacer notar la reacción de los estudiantes, pues se dejaron llevar por la adrenalina que genera estar frente a un personaje carismático y entusiasta como Bozzetto. La impresión inmediata que causó el cineasta fue de tranquilidad y seguridad y esto a su vez favoreció la comunicación entre ambos.

El propio espacio donde se llevó a cabo el encuentro creó un ambiente relajado y logró, sin que se dieran cuenta los participantes, bajar el filtro afectivo entre los alumnos y Bozzetto. Durante la conversación, los alumnos participaron continuamente, al igual que el interlocutor.

Para llevar a cabo intercambios comunicativos eficientes, el MCER menciona que “el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de formas y tipos de texto, la ironía y la parodia” son necesarios debido al impacto que tienen cuando se ejercen las interacciones entre diferentes culturas (2002: 14). Con base en la dinámica que se trabajó previa al encuentro, los universitarios aplicaron las pautas de comportamiento necesarias para comunicarse con su interlocutor y pusieron en práctica su competencia comunicativa, lo que sirvió para equilibrar los comentarios o preguntas que le formularon a Bruno Bozzetto.

La ironía llena de humor con la que a veces se manifestaba Bozzetto acerca de su cultura y de la cultura mexicana contribuyó a que los estudiantes se expresaran con soltura sobre su

propia cultura y también sobre la cultura italiana. También sirvieron de ayuda los conocimientos que los alumnos tenían de la cultura italiana, pues les proporcionó seguridad para entablar conversación y relacionar una cultura con la otra.

Al término del encuentro, ambas partes agradecieron la atención que se había dedicado a la conversación, así como las ideas positivas que generó el intercambiar puntos de vista y apreciar la visión que cada persona tiene respecto a algo o alguien.

En opinión de los participantes, lo más importante fue el respeto a los demás, no importa quién seas, cuál sea tu cultura o la forma de pensar acerca de la vida. El significado positivo o negativo que uno le dé a las cosas subjetivas u objetivas puede ser diferente para el otro; sin embargo, cuando se es de mente abierta y tolerante para aceptar a las personas tal y como son, es posible lograr la comunicación.

Retroalimentación, impresiones y encuesta de opinión a los alumnos de Italiano

La retroalimentación con la que los universitarios amablemente contribuyeron a este trabajo (véase el anexo VIII) ayudó a corroborar la trascendencia que tiene en la enseñanza-aprendizaje de la lengua italiana la parte intercultural. Como se ha venido mencionando, el objetivo de este tipo de encuentros es lograr de una manera significativa y auténtica el acercamiento a la cultura meta, así como desarrollar en el estudiante, sin forzarlo, en forma gradual esta competencia intercultural en el menor tiempo posible.

A pesar de que, debido al número de alumnos y al tiempo limitado con el que se contaba, no se pudieron pilotear de una manera exhaustiva todas las etapas de las prácticas interculturales en el salón de clase, sí se pudo realizar, a modo de ilustración, una breve encuesta de opinión

entre los participantes para saber cuáles fueron las impresiones que les causaron las prácticas y qué conocimientos adquirieron.

De los resultados del pilotaje, se puede concluir que a través de las prácticas interculturales, los alumnos pudieron desarrollar la competencia intercultural con ayuda del profesor de lengua; contribuyeron a ese desarrollo las condiciones relajadas en las que se realizó el encuentro, pues se fueron reconociendo poco a poco los usos y costumbres de la cultura italiana con una visión menos ajena.

Las preguntas que se les formularon se refirieron a: las prácticas interculturales en el salón de clase, al uso de las herramientas tecnológicas como apoyo a la enseñanza del italiano, y a los encuentros interculturales con nativo hablantes a través de un *software* audiovisual y oral.

a) practicas interculturales

Se preguntó a los alumnos sobre la importancia de llevar al salón de clase las prácticas interculturales como parte de su desarrollo sociolingüístico, así como la frecuencia con que debían realizarse estas durante el curso de lengua. Gran parte de los alumnos estuvo de acuerdo en que son significativas como parte de su formación (véase la gráfica 1). También mencionaron que necesitan aprender a reconocer cuándo se está desarrollando este tipo de actividades en el aula, ya que en muchas ocasiones no logran descifrarlas debido a la poca continuidad de las prácticas o al tiempo limitado destinado a las mismas.

GRÁFICA 1

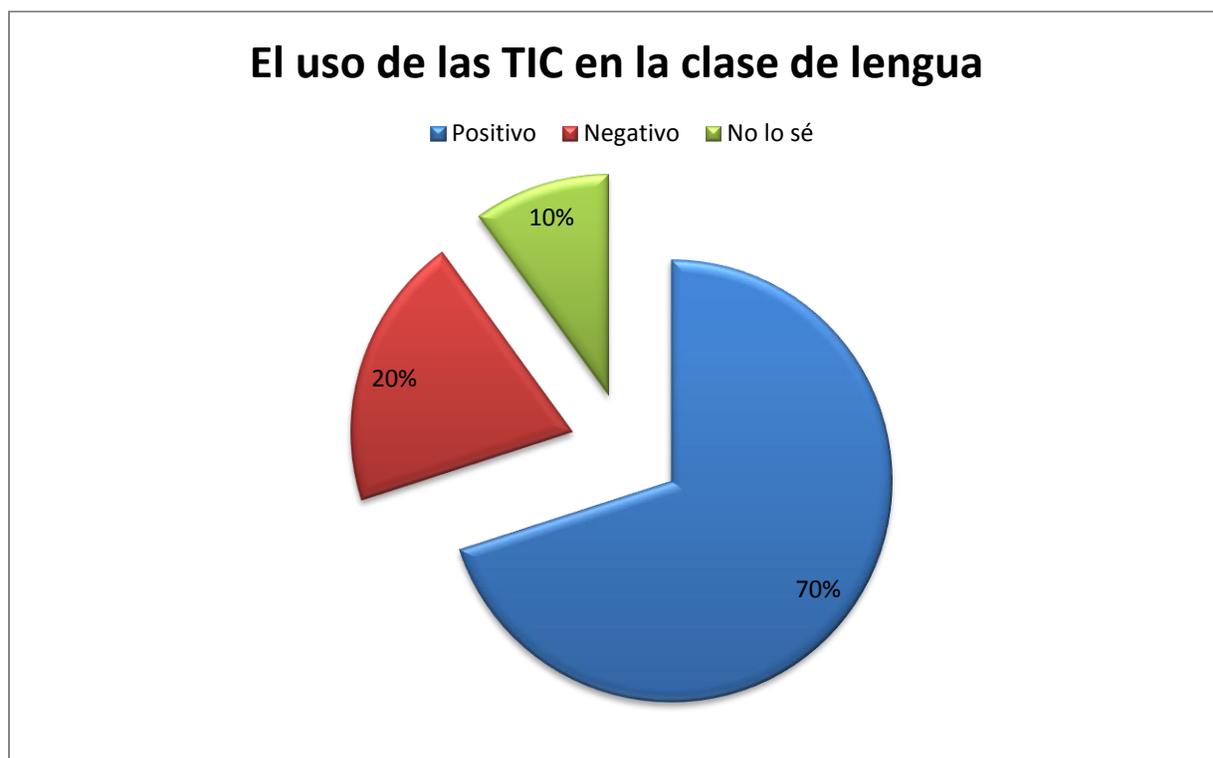


b) el uso de las herramientas tecnológicas como apoyo a la enseñanza del italiano

Una parte de los alumnos mencionó que por lo regular en la clase de lengua se usa más de una herramienta tecnológica como apoyo en el proceso de aprendizaje de una lengua LE; ven como algo positivo el uso de las TIC en el aula, pues consideran que ayuda en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, no todos los universitarios aprobaron el uso de las TIC, pues en algún momento mencionaron que estas herramientas pueden ser negativas, ya que pueden ser distractoras para la clase por el tiempo que quita encender y entrar a un programa en la computadora, etcétera (véase la gráfica 2). Es necesario reflexionar sobre este último comentario por parte de los alumnos, ya que si el profesor de LE no cuenta con un plan de clase específico

en el que se haya preparado el uso de las TIC, los alumnos fácilmente podrían desviarse del objetivo a alcanzar.

GRÁFICA 2



c) los encuentros interculturales con nativo hablantes a través de un *software* audiovisual y oral

En el encuentro con el otro representante de la otra cultura, los alumnos desarrollaron un sentido crítico y agrega nuevos conocimientos a los previos para que finalmente se complementaran con las otras competencias y llegaran a una comunicación eficiente. Por ello, como parte de sus vivencias, gran parte de los alumnos manifestaron su interés en volver a realizar encuentros interculturales a través de las TIC, pues según ellos, es una fuente de motivación que les ayuda a mejorar su aprendizaje respecto a la lengua italiana (véase la gráfica 3).

GRÁFICA 3



A pesar de que los alumnos no estuvieron totalmente de acuerdo con uno que otro comentario de sus compañeros respecto a los temas que se trataron en el salón de clase, la mayoría expresó la importancia de la comunicación y la negociación de las palabras para llegar a una resolución. Se sorprendieron ante las ideas similares o diferentes que tenían entre ellos y la relación de camaradería que puede darse entre dos personas cuando existe respeto y tolerancia. Se tomó nuevamente en cuenta que trabajar el uso de los estereotipos es primordial para tener una conciencia más objetiva del estudio de la lengua italiana y de otras lenguas.

Las impresiones que se llevaron los universitarios acerca del encuentro intercultural las expresaron en comentarios, donde explicaron brevemente qué fue lo que aprendieron, así como cuál había sido su experiencia personal (consultar el anexo 5). Esta retroalimentación por parte de los alumnos fue libre y anónima.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha intentado demostrar la importancia del desarrollo de una competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo, se utilizaron diferentes prácticas didácticas que pueden contribuir a desarrollar la competencia sociocultural del estudiante. Se considera que el desarrollo de esta competencia es uno de los objetivos esenciales en la enseñanza de una LE: el salón de clase constituye un escenario idóneo para generar oportunidades en la adquisición de destrezas, habilidades y actitudes que hagan competentes a los estudiantes para que en determinado momento se puedan desenvolver en situaciones interculturales.

La adquisición de una competencia lingüística adecuada no asegura la adquisición de una competencia intercultural, por lo que esta debe de ser promovida e incluida en el currículo como parte del aprendizaje de una LE. Los malentendidos culturales, los estereotipos, los prejuicios, las fallas en la comprensión de la comunicación no verbal, son muestra de que ser capaz de hablar una lengua extranjera no significa poder desenvolverse con fluidez y poder desenvolverse con facilidad en encuentros con nativos de la lengua meta.

Se expusieron las razones por las que es necesario diseñar programas de LE que incluyan diferentes tipos de contenidos socioculturales y estrategias interculturales, aunados a los contenidos lingüísticos, que fortalezcan el desarrollo pleno de la LE en los alumnos. Se ha insistido en la necesidad de ver al estudiante como una persona que se prepara para llegar a ser un hablante intercultural, es decir, un mediador entre culturas, que aprende a serlo partiendo de su propia experiencia, con herramientas que toma de su identidad cultural para sentir la empatía y la curiosidad por la lengua y cultura meta. En el aprendizaje intercultural, el alumno se

involucra cognitiva y afectivamente y pone en práctica la capacidad de reflexionar, observar, analizar y comparar su cultura con la cultura meta de una manera consciente y respetuosa.

En el aula, a través del diálogo, de la mirada desde nuevos puntos de referencia y de la duda productiva, el alumno busca sus propias respuestas con base en sus experiencias, su nivel lingüístico, sus pre-juicios (que él mismo se encargará de revisar), sus comparaciones o sus interpretaciones para de esta forma acercarse a entender y aceptar las diferencias y similitudes con el “otro”.

De igual modo, gracias al uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, se tiene hoy en día acceso a información directa y auténtica, lo cual permite a los alumnos tener contacto con la lengua meta en tiempo real y con fines específicos. Como se pudo observar en la práctica intercultural, el acercamiento con las TIC ofrece a la didáctica de LE posibilidades que llevan al alumno a diferentes posiciones, de observador a participante en la lengua italiana. Estos acercamientos, mediados por las TIC, favorecen al estudiante en sus procesos de percepción e interpretación de la realidad. Las herramientas tecnológicas apoyan el desarrollo de nuevos enfoques de aprendizaje intercultural a través de intercambios colaborativos, con equipos de trabajo interculturales enlazados por diferentes medios de comunicación, con el uso de materiales multimedia.

Como se pudo observar a través de las prácticas y encuentro intercultural que se llevó a cabo durante la elaboración de esta tesis. El objetivo que se desea alcanzar con este tipo de acercamientos no siempre es fácil. A pesar de la gestión del tiempo y la predisposición de los participantes, las TIC pueden llegar a fallar debido a problemas técnicos. Es por eso que siempre se debe contar con un segundo plan para sacar adelante la actividad. Sin embargo, los riesgos que

se deben asumir debido a problemas de conectividad en Internet no son una limitante para sensibilizar a los estudiantes y acercarlos a la lengua y la cultura meta.

El carácter interdisciplinar de los estudios de cultura, el aprendizaje con el apoyo de las TIC y las necesidades de intercambios internacionales de la realidad actual, hacen prever un rápido desarrollo del concepto de la competencia intercultural y de los programas interculturales. Son necesarios, como se ha visto en este trabajo, los esfuerzos de la didáctica y de los profesores de LE para llevar al aula de clase los estudios de la didáctica intercultural; el desarrollo de programas y de procesos y técnicas de acercamiento interculturales; la evaluación, desarrollo de actitudes y estrategias para una reflexión crítica de la lengua estudiada, en este caso del italiano.

Ayudar a los estudiantes a desarrollar su competencia comunicativa en situaciones interculturales exige por parte de los profesores de lengua una formación en la comunicación intercultural. Asimismo, como se ha visto en el presente trabajo, los profesores de LE necesitan reflexionar constantemente sobre el concepto de cultura y sus manifestaciones en la lengua y en la interacción, en situaciones que se encuentran en constante movimiento.

El intermediario entre la lengua-cultura meta y el estudiante es el profesor de LE, el cual debe contar con los conocimientos de psicología, sociología, lingüística, pragmática, adquisición de lenguas, etcétera, necesarios. En esta formación, el punto clave es la reflexión sobre las diferencias culturales y la complejidad de la comunicación intercultural, ya que es una reflexión que viene acompañada del desarrollo de destrezas, habilidades y actitudes para fomentar en el aula el diálogo y la comunicación intercultural. Como se observó a lo largo de las prácticas que se dieron en el salón de clase, el docente es quien puede guiar a los alumnos y promover un

ambiente de respeto hacia sus propios compañeros y hacia los hablantes de la lengua y cultura meta.

Con este trabajo se ha querido aportar una reflexión sobre la importancia de la comunicación intercultural a partir de la promoción de las prácticas interculturales en el aula de clase. Con esto se espera haber contribuido al diálogo de los profesores de lengua italiana sobre cómo llevar al salón de clase las prácticas y contenidos socioculturales para un mejor desempeño intercultural por parte de los alumnos de italiano de lengua extranjera.

Anexo

Anexo I. Fichas pedagógicas

Ficha pedagógica 1

<i>Cómo percibimos a la “otra sociedad”</i>
Dinámica individual y grupal
Duración Dos horas
Objetivos interculturales Reflexionar acerca de la sociedad italiana, qué pensamos de esta, qué expectativas tenemos y cómo la relacionamos con la sociedad mexicana
Destrezas Interacción, expresión y comprensión orales
Contenidos funcionales, gramaticales, léxicos y pragmáticos Expresar opinión, gustos, disgustos, semejanzas y diferencias. Contrastar información y sacar conclusiones Expresar una relación entre dos oraciones y usar algún tipo de conector para construir frases más complejas en las que se muestre alguna relación entre las diferentes ideas.
Material Hojas de papel, lápiz y diccionario de mano.
Secuenciación La actividad se introduce preguntando de forma individual a cada alumno por qué estudia italiano y qué sabe acerca de la cultura italiana (véase anexo II). Seguidamente se comparten y escuchan las ideas que tienen los participantes acerca de la cultura italiana y de la cultura mexicana. Tras ello se abre un debate en con todo el grupo sobre las cuestiones expresadas que pueden ser verdaderas o falsas, se comenta y se trata de resumir para llegar a una reflexión. Para finalizar, se ofrece a los alumnos la oportunidad de ampliar sus conocimientos sobre la cultura italiana y se les anima a ampliar sus conocimientos por cuenta propia con páginas <i>web</i> referentes a la vida cotidiana en Italia.

Ficha pedagógica 2

<i>Con qué imagen nos identificamos</i>
Dinámica Grupal
Duración Dos horas
Objetivos Identificar imágenes fuera de contexto y meditar sobre el uso, muchas veces indebido, de los estereotipos
Destrezas Interacción, expresión y comprensión orales
Contenidos funcionales, gramaticales y léxicos Expresar opinión, gustos, disgustos, semejanzas, diferencias Contrastar información y sacar conclusiones Léxico relacionado con los estereotipos, acerca del mexicano promedio Repasar vocabulario relacionado con la descripción de personas. (estados de ánimo, ropa, descripción física)
Material Uso del ordenador y de imágenes vistas en internet.
Secuenciación Se trata de una actividad para identificar el uso indebido de los estereotipos entre una sociedad y otra. En esta práctica se trabaja en grupo y se proyectan diferentes imágenes sin contexto para que los alumnos puedan observar qué es lo que aparentemente nos quieren dar a entender esos dibujos. Cada persona del grupo tiene que aportar ideas de cómo percibe las imágenes, sean estas positivas o negativas; debe explicar qué es lo que lo lleva a expresar esos juicios. Asimismo, se les motiva a que expresen sus opiniones acerca del mexicano que ellos consideran “promedio”. Por último, los alumnos deben buscar una imagen en internet con la que asocien a Italia, y otra con la que asocien a México y justificar por qué escogieron cada imagen.

Ficha pedagógica 3

<i>Usos y costumbres</i>
Dinámica Individual, parejas o tríos (en función del número de estudiantes) y grupo
Duración Dos horas
Objetivos interculturales Reflexionar acerca de los usos y costumbres de los italianos a partir de la propia cultura, en este caso la mexicana
Destrezas Comprensión y producción escrita, interacción, expresión y comprensión orales
Contenidos funcionales, gramaticales y léxicos Expresar opinión, gustos, disgustos, semejanzas, diferencias Contrastar información sobre la cultura meta en el aula y sacar conclusiones Vocabulario coloquial de jerga y uso de oraciones condicionales
Material Hojas de papel, lápiz. Uso de <i>software</i> audiovisual, <i>Youtube</i> , video de “Europa & Italia”, internet y uso del ordenador.
Secuenciación La actividad consiste en seis puntos a desarrollar, tres de ellos de expresión oral, uno de comprensión audiovisual, uno gramatical y otro de producción escrita. En grupo los alumnos deberán: 1. Ver el cortometraje de <i>Europa & Italia</i> ; una vez que lo han visto 2. Expresar las ideas que tuvieron acerca del video y comentarlo junto con sus compañeros 3. Repasar (brevemente) el uso del condicional 4. Escribir las ideas que expresaron, tales como: <i>Se potessi attraversare la strada sulle strisce pedonali, lo farei</i> 5. Comentar aquello que escribieron 6. Por último, participar en la selección de diferentes palabras que consideren se asocian más con México o con Italia, esto con el objetivo de crear un (breve) debate entre los estudiantes para razonar por qué se utilizaron aquellos términos para un país y no para el otro.

Ficha pedagógica 4

<i>Encuentro intercultural con Bruno Bozzetto</i>	
Dinámica	individual y grupal
Duración	Dos horas y media
Objetivos interculturales	Motivar y poner en contacto a los alumnos de una forma sencilla y efectiva con un hablante intercultural de la lengua y cultura meta
Destrezas	Interacción, expresión y comprensión orales
Contenidos funcionales	Saludar y presentarse Expresar opinión, gustos, disgustos, semejanzas, diferencias Contrastar información y sacar conclusiones Describir, dar ejemplos y argumentar
Material	Uso de las TIC: <i>internet, software</i> audiovisual y oral: <i>skype</i> , acceso a un auditorio, micrófono, videocámara, pantalla de tv.
Secuenciación	Se inicia la conversación entre los alumnos y el nativo hablante. Cada uno de los participantes debe respetar el tiempo y el espacio para las preguntas que se van a formular durante el encuentro.

Anexo II. Cuestionario

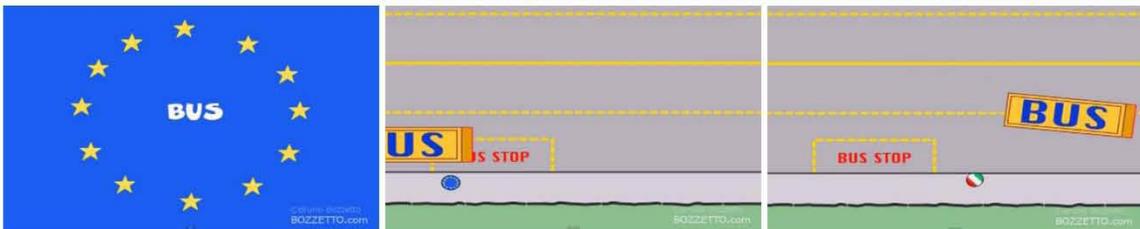
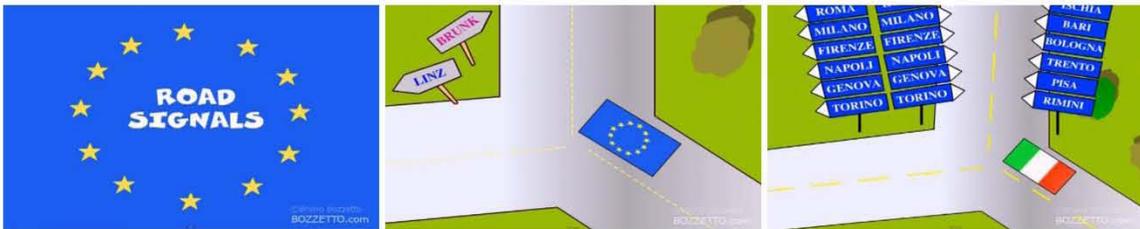
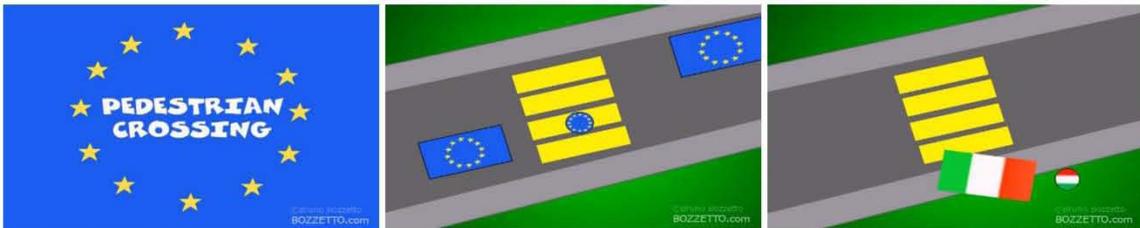
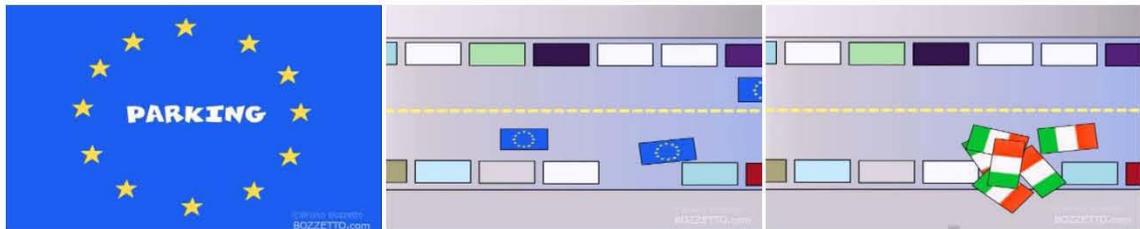
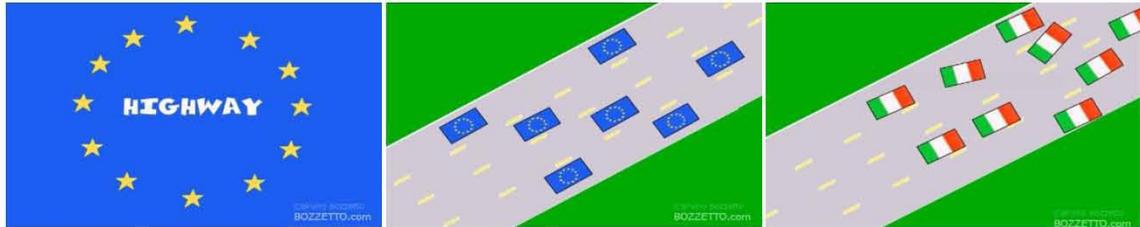
Cuestionario de preguntas que se elaboraron para explorar las ideas respecto a la lengua y cultura italiana:

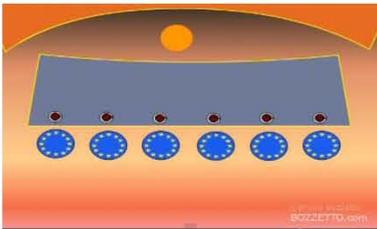
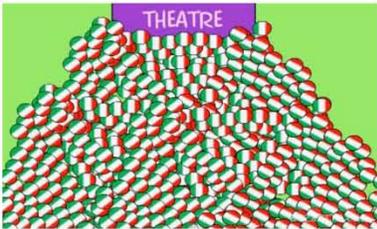
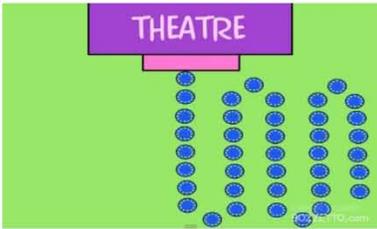
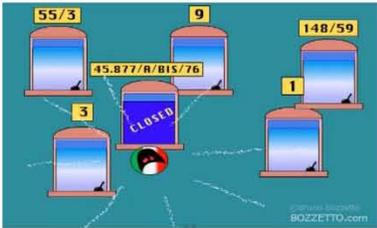
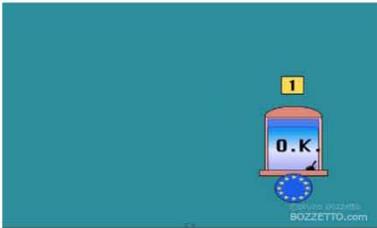
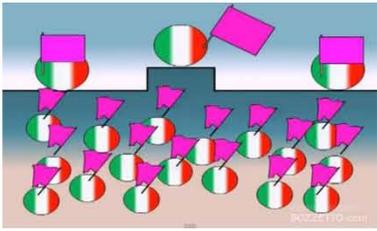
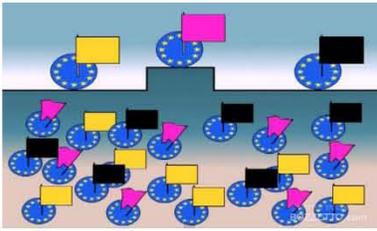
- ¿Por qué decidiste estudiar italiano y qué ideas te han surgido acerca de los italianos desde que comenzaste a estudiar esta lengua hasta el presente?
- ¿Cómo ves y qué tanto sabes de Italia?
- ¿Cómo crees que nos ve la población meta, es decir, qué ideas pueden tener los italianos acerca de los mexicanos en general?
- ¿Cómo te visualizas a ti mismo como miembro de una sociedad, desde un punto de vista crítico, y cómo podrías explicarles a los italianos: la cultura, las ideas, las formas de ser de los mexicanos?
- ¿Cómo son los italianos desde tu punto de vista?
- ¿Qué ideas tienes de ellos en general?

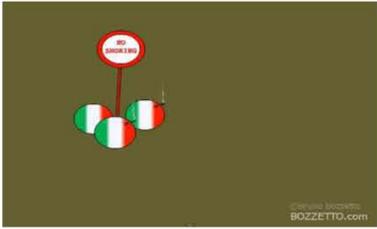
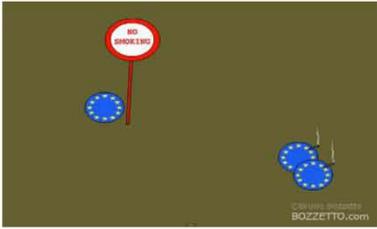
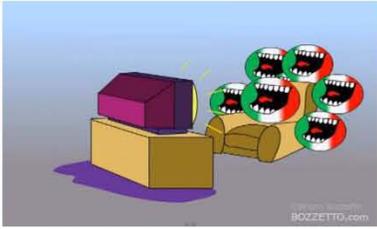
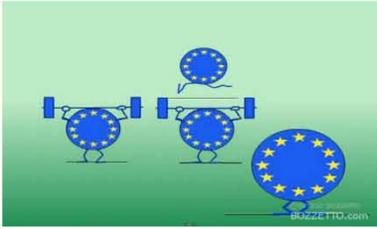
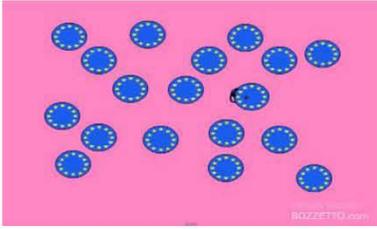
Anexo III. Secuencia de imágenes

Secuencia de imágenes del video

“Europa & Italia” (Bozzetto: 1999)







Anexo IV. Producción oral

Preguntas que se realizaron en la búsqueda de la reflexión hacia la propia cultura, o sea, la mexicana:

Come ti comporteresti in queste situazioni in Messico?

- Stai cercando di attraversare la strada sulle strisce pedonali e le auto non si fermano.
- Stai aspettando un'autobus alla fermata; uno arriva ma non ti lascia il tempo per salire.
- Hai fatto la coda a uno sportello per fare una pratica e poi ti mandano in un altro sportello.
- Stai facendo la coda per un biglietto al cinema e qualcuno ti passa davanti.
- Sei in un ufficio pubblico (ad es. la banca) e qualcuno ti telefona al cellulare.
- Qualcuno si mette a fumare vicino a te in una zona di non fumatori.

Al trabajar de manera grupal se lograron incorporar objetivos interculturales, lingüísticos y comunicativos, es decir, la actividad permitió que los alumnos se comunicaran con oraciones condicionales o potenciales para expresar sus opiniones, con enunciados tales como:

- Mi dispiace che i messicani non *possano* rispettare la coda per fare un biglietto
- Non penso che *sia* necessario andare di uno sportello ad un altro per fare una pratica
- Ho l'impressione che i fumatori non *sappiano* rispettare alle persone che non fumano
- *Se potessi* attraversare la strada sulle strisce pedonali, lo farei
- *Se venissi* con i miei amici, *aspetterei* tutto il tempo l'autobus alla fermata
- *Se avessi* abbastanza soldi, *comprerebbe* una macchina invece di aspettare l'autobus

Anexo V. Preguntas acerca del video *Europa & Italia*

Rispondi alle seguenti quattro domande riguardanti il cortometraggio “*Europa & Italia*” che hai visto in classe e commenta assieme ai tuoi compagni.

1. Attraverso un'analisi degli attributi tipicamente italiani confrontati con quelli del resto d'Europa, si può dire che Bozzetto ci vuole suggerire che nel video gli italiani sono?

divertenti	noiosi	distratti	comici	seri	lavoratori	pigri	seri	
rilassati	isterici	esigenti	felici	urlatori	indisciplinati	attivi	cattivi	

Altro _____

2. Influisce l'anno in cui è stato fatto questo cortometraggio, cioè il 1999? Un dato curioso è che l'Italia proprio nel 1999 è entrata nell'Eurozona, ossia l'insieme degli stati membri dell'Unione Europea e che ha adottato l'euro come moneta ufficiale. Segna con una croce (X) l'alternativa che secondo te è la più adeguata.

- A) sì, mi pare che sia una maniera di manifestarsi ed esprimersi.
- B) no, penso che sia la maniera in cui lavora Bruno Bozzetto.
- C) non lo so.
- D) Altro _____

3. Le idee o le impressioni che ti ha suscitato questo video riguardante l'Europa ti fanno pensare che l'Italia sia simile o differente dagli altri paesi? Segna con una croce (X) almeno tre parole e massimo cinque che pensi siano importanti per gli italiani.

- () la gastronomia () il caffè () politica () il comportamento dei cittadini
- () l'economia () il trasporto () sport () la burocrazia

Altro _____

4. Ci azzarderemmo a dire lo stesso degli altri paesi europei, cioè che ad esempio che esiste anche un Portogallo, un Regno Unito, una Germania, una Francia, ecc...diversi dal resto d'Europa. E' così?

Segna una X le opzioni che ritieni appropriate:

- () No, l'Italia è un paese unico, tutto il resto è uguale.
- () Sì, ogni nazione ha le proprie caratteristiche con le quali si identifica.
- () Per alcuni paesi sì, per altri no.

Perchè?

Anexo VI. Actividad complementaria

Racchiudi con un cerchio di colore blu per l'Italia e uno di colore verde per il Messico le prime parole che ti vengono in mente quando pensi a questi paesi. Si ce l'hai un'altra idea anche scrivila.

Italia-Messico						
TRAFFICO	pesante	prudente	carabinieri	inquinante	qualità	auto
FERMATA	scomoda	terribile	arbitraria	pericolosa	sicura	noioso
ELEZIONI	imparziale	insulto	corruzione	dispendiosi	potere	legale
PRIMO MINISTRO	bugiardo	onesto	prepotente	ignorante	giusto	tiranno
FARE LA CODA	lenta	lunga	cinema	faticoso	stadio	tedioso
BUROCRAZIA	trafila	abusivo	allarmante	popolaresco	sporco	vulgare
SPORT	divertente	socievole	rilassante	calcio	allegria	salute
FUMARE	rischioso	piacevole	economico	antigienico	additivo	costoso
CAFFÈ	americano	espresso	“oaxaqueño”	“café de olla”	cappuccino	macchiato
AEREO	vacanze	valigie	soffocante	dispendioso	lussuoso	distanza
PAESE	moda	pulito	avventuroso	multiculturale	allegri	cordiali

Anexo VII. Preguntas realizadas a Bruno Bozzetto

Domande fatte dagli studenti di lingua italiana a Bruno Bozzetto:

Studente 1

1) Dato che ho visto alcuni dei suoi video, ho trovato diverse somiglianze fra gli atteggiamenti degli italiani e quelli dei messicani. Mi chiedevo, quindi, perchè non fare un cortometraggio confrontando gli italiani con i messicani? Sarebbe bello e interessante vedere le differenze e le analogie attraverso il suo stile sarcastico ed umoristico.

Studente 2

1) Per tutti i paesi ci sono molti stereotipi che descrivono più o meno il cittadino tipico:

- nel suo pensiero, come è il tipico messicano?
- come pensa che gli italiani in generale vedano i messicani?
- potrebbe dire le prime tre parole che le vengono in mente quando sente la parola "Messico" o "messicano"?

2) Per lei, qual è la differenza culturale più importante tra gli italiani e il resto d'Europa?

Studente 3

1) A volte mi sento un po' un disadattato sociale, nel senso che non condivido quella serie di anti-valori sociali che mi renderebbero utile a una società che premia la menzogna e l'inganno. In questo senso, si è mai sentito come un pesce fuor d'acqua?

2) Cosa ne pensa dei messicani in generale?

.....

1) La somiglianza fra Messico e Italia va al di là delle bandiere. Ho guardato il suo lavoro sulla meritocrazia e come molti altri penso che in Messico non è così diversa la situazione. In una risposta lei ha confessato di essere pessimista, ma come fa per avere una candelina sempre accesa? Oggi è ancora della stessa idea?

Studente 4

- 1) Quale è la parte più difficile di essere un animatore?
- 2) Come è un giorno nella vita di Bozzetto, quale è la sua routine?
- 3) Quale è stato il tuo successo più grande?
- 4) Come riesce un cortometraggio così a trascendere le risate e a fare in modo che lo spettatore rifletta su una tematica?

Studente 5

- 1) Esiste qualcosa che a lei piaccia di più del suo paese?
- 2) Che cosa non cambierebbe mai dell'Italia?
- 3) Che cosa le piace di più dell'Europa?

Studente 6

- 1) Cosa pensano gli italiani della critica che fa al discorso religioso?
- 2) Qual è il ruolo della religione in Italia?
- 3) Da dove proviene o perché ha scelto l'ironia come risorsa narrativa?
- 4) Cosa pensa della TV e dei cartoni animati attuali?

Studente 7

La mia domanda è rispetto alla cultura del caffè in Italia, dato che sappiamo che siamo culture diverse mi viene il dubbio su come prendete il caffè cioè il modo di bere il café

non è lo stesso che per noi. Ad esempio, noi accettiamo il concetto americano di caffè e lo prendiamo così. Invece voi avete un sacco di tipi di café, tra quelli che ho sentito di più sono questi (il cappuccino, il macchiato, il lungo, il doppio, l'espresso corretto ecc). E allora Starbucks è una delle ditte di café piú importante del mondo, ma non so se c'è Starbucks in Italia e anche se lui conosce questa ditta?

- Se non la conosce va bene, ma la domanda è per sapere come è il vostro atteggiamento di fronte al caffè che non è propriamente italiano e anche l'abitudine.
- Se lui conosce Starbucks e se c'è uno Starbucks in Italia, come si guarda questo tipo di bar in Italia?

A me piacerebbe sapere cosa pensa su questo e anche sapere come godano gli italiani in generale del caffè.

Studente 8

Dopo di guardare i suoi cortometraggi credo che sia un'uomo che le piace riflettere sulla vita, il mondo, la società e il quotidiano:

- 1) Cosa ne pensa sulla società italiana d'oggi e che cosa cambierebbe se potessi?
- 2) Come sarebbe un mondo ideale per Bruno Bozzetto?
- 3) Come ha cominciato la carriera di Bruno Bozzetto?
- 4) Cosa ne pensa della tecnologia e il 3D?
- 5) Che creda che sia necessario per fare cartoon?

Studente 9

- 1) Come si fa una critica sociale attraverso l'arte?
- 2) Perché l'ironia e l'umorismo servono a comunicare una posizione politica?
- 3) Secondo Lei, pensa che gli italiani siano come i messicani cioè pensa che veramente esista il sangue latino tra di voi?

Studente 10

- 1) Mtro Bruno Bozzetto: cosa ne pensa degli immigranti che vanno in Italia a cercare lavoro?
- 2) Dopo aver visto una vignetta sua molto carina che si titola "Il Bacio" vorrei sapere cosa ne pensa sui rapporti tra la Germania e l'Italia attuale?

Anexo VIII. Encuesta

Encuesta a los estudiantes del grupo de italiano V del CELE, UNAM
Proyecto: <i>Interculturalidad, TIC y enseñanza del italiano a estudiantes de nivel universitario.</i>
Año de creación: 2012
El objetivo de esta encuesta es recabar la opinión de los estudiantes acerca de las prácticas interculturales que se llevaron a cabo durante el ciclo escolar 2013-1.
Dada la relevancia de la información que te solicitamos, te pedimos que respondas con sinceridad.

Marca dentro de la casilla con una X según corresponda.

Datos generales.

Entre 18-30	Entre 31-40	Entre 40-50	Más de 50
-------------	-------------	-------------	-----------

Femenino	Masculino
----------	-----------

Físico – Matemáticas	Químico Biológicas y de la salud
Económico Administrativas y Sociales	Artes y Humanidades

Instrucciones: responde de la misma forma a las preguntas y escribe con letra legible, según sea el caso, tu argumentación.

1) De las siguientes tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), indica cuáles se utilizan en tus clases de lengua.

Facebook	Prezi	Edmodo	Yahoo
Twitter	Flickr	Hotmail	Youtube
Google	Skype	Wiki	Dropbox

2) Ordénalas según su utilidad en la clase de lengua. Explica brevemente por qué.

3) Señala otras TIC que consideres útiles para aprender lenguas extranjeras.

4) ¿Habías sostenido en cursos de lenguas extranjeras videoconferencias con nativo hablantes para encuentros interculturales?

Sí	No
----	----

5) Las actividades preparatorias para la videoconferencia fueron:

excelentes	muy buenas	buenas	regulares	malas
------------	------------	--------	-----------	-------

6) Tener contacto por videoconferencia con un nativo hablante fue:

excelente	muy bueno	bueno	regular	irrelevante
-----------	-----------	-------	---------	-------------

7) ¿Consideras que son necesarias las prácticas interculturales para un mejor desarrollo de las habilidades lingüísticas?

Sí		No	
----	--	----	--

8) Las prácticas realizadas en la clase de lengua extranjera para facilitar el desarrollo de la conversación antes del encuentro fueron:

excelentes		muy buenas		buenas		regulares		malas	
------------	--	------------	--	--------	--	-----------	--	-------	--

9) ¿Este encuentro intercultural aportó elementos relevantes en tu formación lingüística y cultural?

Sí		No	
----	--	----	--

¿Por qué?

10) ¿Te gustaría que este tipo de encuentros interculturales se llevarán a cabo con más frecuencia?

Sí		No		No sé	
----	--	----	--	-------	--

11) Trabajar el uso de los estereotipos y reflexionar acerca de ellos antes del encuentro fue:

excelente		muy bueno		bueno		regular		irrelevante	
-----------	--	-----------	--	-------	--	---------	--	-------------	--

¿Por qué?

12) La motivación que tuviste para realizar el encuentro a través de *skype* con Bruno Bozzetto fue:

muy alta		alta		media		baja		muy baja		nula	
----------	--	------	--	-------	--	------	--	----------	--	------	--

13) ¿Este tipo de encuentro te hizo reflexionar más sobre tu cultura y la cultura meta?

Sí		No	
----	--	----	--

¿Por qué?

14) La calidad del audio y el video fue:

muy alta		alta		media		baja		muy baja		nula	
----------	--	------	--	-------	--	------	--	----------	--	------	--

15) La importancia de tener un equipo en óptimas condiciones y acceso a la red para llevar a cabo la videoconferencia que tuvimos con el uso de las TIC fue:

muy alta		alta		media		baja		muy baja		nula	
----------	--	------	--	-------	--	------	--	----------	--	------	--

¡Gracias por tu colaboración!

Anexo IX. Retroalimentación

Percepciones de los alumnos acerca del encuentro intercultural con Bruno Bozzetto

Debido a que la retroalimentación fue libre y anónima, algunos estudiantes se abstuvieron de realizar cualquier comentario respecto al encuentro intercultural.

ESTUDIANTE 1

Nuestro grupo tuvo la oportunidad de interactuar con este famoso personaje italiano para conversar sobre su trabajo, la cultura italiana y los estereotipos.

Para empezar explicó por qué y cómo emplea el humor en su trabajo: el dibujo es un lenguaje universal que puede ser captado por personas de diferentes edades y culturas; sin embargo, es una pena que sea considerado un asunto de niños. El dibujo tiene ciertas características que permite, en ciertas ocasiones, abordar temáticas controversiales como los estereotipos.

Al preguntarle sobre qué situación o actitud de la sociedad italiana no le agrada, respondió que el exceso de individualismo, la falta de disposición para trabajar en equipo, la fuerte presencia de la iglesia en el estado y la corrupción; fue aquí donde encontramos ciertas semejanzas con la sociedad mexicana.

Autodifinió su trabajo como pesimista, pero con un profundo sentido de crítica, con el objetivo de hacer reflexionar a los que observen sus cortometrajes. Para continuar con el tema de los estereotipos, le preguntamos cuál es la imagen de México que se tiene en Italia; la respuesta fue de lo más sorprendente del encuentro: “Son gente muy alegre

y entusiasta, pero sin muchos deseos de trabajar; Bruno Bozzetto dice que el cine ha sido el gran responsable de transmitir los estereotipos de los mexicanos en el extranjero (Frida Kahlo, el mariachi y en los últimos meses las llamadas “profecías mayas del fin del mundo” de las que se ríe). Ha recalcado que los estereotipos son un medio para ver y formarse una imagen del otro pero no dejan de ser “lugares comunes”.

Entre las cosas graciosas que sucedieron durante el encuentro: no concibe una ciudad de 22 millones de alpinistas (considerando que estamos a más de 2000 m.s.n.m), como italiano no bebería más de medio litro de café en un día y conoce Starbucks como el café “della signorina”.

Ha preguntado en qué región de México puede venir a ver las ballenas y finalmente ha dicho que el encuentro había sido un placer pero que hablábamos como si estuviéramos sumergidos en agua (tuvimos problemas técnicos con SKYPE y el audio), a propósito de la tecnología ha dicho que le parece importante en el mundo de la animación, pero que la perfección le quita la magia a los personajes.

ESTUDIANTE 2

Haber tenido este encuentro con Bruno Bozzetto representó sin duda un salto grande en el aprendizaje del idioma. La retroalimentación producto de este ejercicio resultó un avance importante en el proceso de asimilación cultural. La preparación previa al encuentro transformó la visión del curso y nos brindó elementos diversos para poder llevar a cabo una conversación de este nivel. En mi experiencia el encuentro fue sumamente enriquecedor; lo maravilloso radica en que fue una sensación mutua, pues en el choque de dos culturas tan opuestas y similares a la vez, el aprendizaje es

inevitable. Haber llevado nuestro proceso a este punto fue un amplio avance en la comprensión de la lengua y cultura italiana.

ESTUDIANTE 3

El trabajo realizado en clase de italiano para preparar el encuentro intercultural con Bruno Bozzetto me agradó mucho, pues vi puestas en práctica las cosas aprendidas y me animó este encuentro para seguir el estudio de esta lengua. Desde mi punto de vista fue una muy agradable experiencia y me sentí muy bien porque nunca había hablado con un italiano y tuve la oportunidad de darme cuenta lo importante que es tener desarrolladas las habilidades gramaticales y además las culturales.

ESTUDIANTE 4

El encuentro con Bruno Bozzetto fue muy satisfactorio por varias razones. La primera es que nos ayudó a nuestra formación lingüística en todos los niveles. Tuvimos que prepararnos, estudiar, practicar, etc. La segunda es que, por medio de la lengua y el estudio de los estereotipos, adquirimos un conocimiento general acerca de la cultura italiana. Hablar con una persona nativa nos aportó seguridad lingüística. Después de este encuentro me convencí que aprender una lengua no es sólo aprender una gramática, sino que es, además, entrever en esa otra lengua una forma de vida y de pensamiento.

Puedo decir que el encuentro se desarrolló de manera satisfactoria. Por cuestiones técnicas la dinámica del encuentro se modificó un poco. A pesar de esto, creo que se pudo entablar un diálogo con Bozzetto. Al final logramos hacer un intercambio de ideas bastante enriquecedor, siempre desde una perspectiva crítica.

ESTUDIANTE 5

En realidad ha sido la actividad más interesante que he tenido durante el tiempo que llevo estudiando italiano. Las actividades suelen ser muy “formales” y entre los mismos miembros del grupo, esto hace que de alguna forma te confíes, es decir si te equivocas sólo tu profesor lo sabrá, en cambio si te equivocas hablando con un nativo de Italia es como dar una mala impresión a otro país. Es importante preparar una actividad de este tipo, pues si bien puede darte seguridad y animarte a contactar a otras personas nativas de ese país para tener un contacto más estrecho (afortunadamente esto fue lo que paso con la actividad con Bruno Bozzetto), también puede generar frustración al darte cuenta que no tienes el conocimiento necesario para entablar una conversación con un extranjero.

ESTUDIANTE 6

Mis impresiones sobre el encuentro:

Dadas las remotas posibilidades que en mi calidad de estudiante tenía para hablar con un hablante nativo del idioma que estudio, considero que el encuentro fue una gran oportunidad no sólo para poner en práctica lo que aprendimos y preparamos durante meses, también significó la posibilidad de aprender. Este aprendizaje se dio en dos aspectos: a nivel personal, puesto que pude notar tanto mis aciertos como mis debilidades para comunicarme en otra lengua y a nivel intercultural, pues conocí aspectos de Italia y su cultura a través de un hablante nativo. No fui consciente de los alcances del encuentro hasta que lo compartí con el nuevo grupo de italiano en el que estoy inscrita, ellos se mostraron interesados en conocer lo ocurrido y consideraron que

este tipo de actividad es muy productiva. Creo que la experiencia también fue posible gracias a la calidad humana de Bruno Bozzetto, quien demostró ser una persona sensible.

ESTUDIANTE 7

En la actividad realizada con el Director Bruno Bozzetto, en lo personal, para mí como estudiante de italiano, fue muy enriquecedor, ya que el realizar actividades de este tipo, donde ponemos en práctica los conocimientos y habilidades adquiridas en clase es importante, pero además, realizamos un ejercicio de comunicación intercultural, ya que tuvimos que conocer un poco quién es, qué hace, qué piensa, una persona que realiza una actividad digamos “cultural” es decir, no el simple italiano que trabaja en un supermercado, sino un italiano que realiza “crítica” social, económica y política de su sistema social, de la forma de pensar y actuar del italiano común, corriente y actual, fue todo esto lo más importante para mí. Pero sobre todo, el hablar frente a frente con una persona con un nivel cultural como esta, y que entendiera mi pregunta y hasta mi sentido del humor. Fue muy importante, cómo nos comunicamos él y yo cuando tocó mi turno de realizarle dos preguntas.

ESTUDIANTE 8

Describiendo de forma general el proceso que llevamos a cabo, abarcando desde el planteamiento del proyecto, la sensibilización del tema y preparación del mismo. Puedo decir que fue una experiencia enriquecedora en muchos sentidos. El hecho de conocer los estereotipos de mis compañeros, las expectativas que se tienen antes de conocer una cultura o una persona y comparar estas mismas con las mías, ya hace de este proyecto

un acto de aprendizaje. Preparar nuestros temas y desarrollar estrategias que fomentaran la confianza en sí mismo, la investigación y construcción de argumentos que fundamentaran nuestros cuestionamientos o estereotipos, generó un ambiente de conocimiento constante. Finalmente quedo agradecido con todos los involucrados en este proyecto que a mi parecer determinó una nueva pauta de aprendizaje y concluyó con la ejecución de la entrevista esperada y esta breve retroalimentación.

ESTUDIANTE 9

El encuentro me pareció una experiencia muy agradable, con lo cual me sentí muy bien por el hecho de interactuar con un nativo y poder practicar aunque sea brevemente el idioma, además de que el hecho de hablar con un intelectual como Bruno Bozzetto es algo que me motiva a seguir preparándome cada día más y aprender la lengua con visión y no nada más gramatical.

Anexo X. CD

En este anexo se puede consultar el video de la entrevista que se llevó a cabo durante el encuentro intercultural.

Bibliografía

- ALSINA, Rodrigo. 1999. *La comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos.
- BALBONI, Paolo. 1999. *Parole comuni culture diverse. Guida alla comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- _____. 2006. *La competencia comunicativa intercultural: un modelo teórico*, Trad. Roberta Valsecchi. Perugia: Guerra.
- CABERO, Julio. 2000. “La formación virtual: principios, bases y preocupaciones”, en Ramón. PÉREZ (coord). *Redes, multimedia y diseños virtuales*, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo: 83-102.
- CASSANY Daniel, Glòria SANZ y Marta LUNA. 1994. *Enseñar Lengua*. Barcelona: Grao.
- CESTERO Mancera, María. 1999. *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco.
- CILIBERTI Anna. 1994. *Manuale di Glottodidattica: per una cultura dell'insegnamento linguistico*. Firenze: Nuova Italia.
- CONSEJO DE EUROPA. 2002. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Trad. Instituto Cervantes. Madrid: MEC y grupo Anaya.
- DE GREVE, Marcel y Frans VAN PASSEL. 1971. *Lingüística y enseñanza de las lenguas extranjeras*, Trad. Mariano Muñoz Alonso. Madrid: Fragua.
- DELORS, Jacques. 1996. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Unesco/Santillana.
- EAGLETON, Terry. 2001. *La idea de la cultura*, Trad. Ramón del Castillo. Barcelona: Paidós.
- GAETANO, Berruto. 1976. *La Semantica*. Bologna: Zanichelli.
- GONZÁLEZ di Pierro, Carlos. 2010. *La competencia intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una investigación cualitativa en un programa de inmersión*. Tesis. Universidad de Murcia.
- KLUCKHOHN, Clyde. 1949. *Antropología*, Trad. Teodoro Ortiz. México: Fondo de Cultura Económica.
- KRAMSCH, Claire. 1993. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

- _____. 1998. *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press.
- MORIANO, Beatriz. 2010. *El uso de la prensa en el aula de ELE: una aproximación cultural entre España y Portugal*. Tesis. Universidad Antonio de Nebrija.
- MEHRABIAN, Albert. 1972. *Nonverbal Communication*. Chicago: Aldine-Atherton.
- MERRILL Valdes, Joyce. 1986. *Culture Bound: Bridging the Cultural Gap in Language Teaching*. Nueva York: Cambridge.
- MEZZADRI, Marco. 2003. *I ferri del mestiere*. Perugia: Guerra.
- OLIVERAS Vilaseca, Àngels. 2000. *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera: estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.
- PLOTNIK, Rod y Haig KOUYOUMDJIAN. 2008. *Introduction to Psychology*. Belmont, México: Thomson/Wadsworth.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. 2001. *Diccionario de la lengua española*, 22ª edición.
- RODRÍGUEZ Abella, María. 2004. “El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras”, en Domenico Antonio CUSATO *et al.* *Atti del XXI Convegno, Associazione Ispanisti Italiani*: 242-248.
- ROMAINE, Suzanne. 1996. *El lenguaje en la sociedad: Una introducción a la sociolingüística*, Trad. Julio Borrego Nieto. Barcelona: Ariel.
- RULICKI, Sergio y Martin CHERNY. 2007. *CNV comunicación no-verbal: cómo la inteligencia emocional se expresa a través de los gestos*. Buenos Aires-México: Granica.
- SAMOVAR, Larry y Richard PORTER. 2004. *Communication Between Cultures*. BelAustralia; México: Thomson/Wadsworth.
- SOFFRITTI Cantoni, Maria. 2005. *A interculturalidade no ensino de línguas estrangeiras: Uma preparação para o ensino pluricultural o caso do ensino de língua italiana*. Tesis. Universidade Federal do Paraná.
- TRUJILLO Sáez, Fernando. 2006. *Cultura, Comunicación y Lenguaje: reflexiones para la enseñanza de la lengua en contextos multiculturales*. Granada: Magina.

Mesografía*

ALCALDE Mato, Nuria. 2011. “Principales Métodos de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Alemania”. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. Vol. 6: 9-20.

ALSINA, Rodrigo. 1997. “Elementos para una comunicación intercultural”. *Revista Cidob d’Afers Internacionals*: 11-21.

ÁLVAREZ, Isabel y Brent KILBOURN. 2004. “La integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la formación del profesorado: desafíos para enseñanza y aprendizaje constructivista” *Revista Iberoamericana de Educación*: 1-17.

BEACCO, Jean Claude y Michael BYRAM. 2003. “Guide for the development of language education policies in Europe”. *Council of Europe*: 14-106.

BOZZETTO, Bruno. 1960. “Il Signor Rossi”, Dibujo, *Bruno Bozzetto Distribution*.
<<http://www.bozzetto.com/misterrossi.html>>

_____. 1960. “Il Signor Rossi”, Dibujo, *Bruno Bozzetto Distribution*.
<<http://www.bozzetto.com/misterrossi.html>>

_____. 1968. “Vip My Brother Superman”, Dibujo, *Bruno Bozzetto Distribution*.
<<http://www.bozzetto.com/tvseries.html>>

_____. 1999. “Europa & Italia”, Video, *Bruno Bozzetto Distribution*.
<<http://www.bozzetto.com/shorts.html>>

_____. 2009. “Illustrations”, Dibujo, *Corriere della Sera*.
<<http://www.bozzetto.com/notjustfilm.html#>>

_____. 2003. “Family Spaghetti”, Video, *Serie Televisiva RAI* compuesta de 26 episodios.
<<http://www.rai.tv/dl/RaiTV/programmi/page/Page-b1690e44-fe9d-4056-9206bfdc88067115.html>>

_____. 2012. “Meritocrazia (Meritocracy)”, Video, *Bruno Bozzetto Distribution*.
<<http://www.youtube.com/user/BrunoBozzettoChannel?feature=mhee>>

CANALE, M. Y Swain, M. 1980. “Theoretical Bases of Communicative Approaches in Second Language Teaching and Testing”. *Applied Linguistics*: 1-47.

COLABORADORES DE WIKIPEDIA, “Skype”, *Wikipedia, La enciclopedia libre*.
<<http://es.wikipedia.org/wiki/Skype>>

COLABORADORES DE WIKIPEDIA, “Edmodo”, *Wikipedia, La enciclopedia libre*.
<<http://es.wikipedia.org/wiki/Edmodo>>

* Todos los sitios fueron consultados por última vez el 30 de abril de 2014, salvo que se indique lo contrario.

- DE HARO, Juan José. 2011. “Redes Sociales para la Educación”. *EDUCATIVA*.
<<http://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1H5DTZC1N-173ZT25-JD4/Edmodo.cmap>>
- GALINDO, Merino. 2005. “La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas”. *Revista de Interlingüística*, N° 16: 431-441.
- GODOI, Elena. 2001. “La cultura en la enseñanza del español y de las literaturas hispánicas”. *Anuario Brasileño de estudios hispánicos*. N° 11: 229-248.
- KUMAR, Swapna y Maija TAMMELIN. 2008. “Integrating ICT into Language Learning and Teaching”, *A Guide for European Institutions*. Linz: Johannes Kepler Universität: 4-9.
- REHHAG, Tobey Irmgard. 2007. “El encuentro intercultural visto con un enfoque sistémico”, *Revista Ulúa, Revista de Historia, Sociedad y Cultura*, Vol. 5, N° 10: 157-187.
- LO DUCA, María. 2008. “Elementi culturali (e interculturali) nell’insegnamento dell’italiano lingua seconda”. *Rivista Online del Master in Didattica dell’italiano come L2 dell’Università di Padova*, N°1: 4-15.
- MATOS, Sergio. “A cultura pela língua : algumas reflexões sobre pragmática (inter) cultural e ensino-aprendizagem de língua não materna”, *Actas do Colóquio de Homenagem a Fernanda Irene Fonseca, X. Porto. O Fascínio da Linguagem*. Porto: Universidade do Porto: 391.
- MAYA, Isidro. 2002. “Estrategia de entrenamiento de las habilidades de comunicación intercultural”, *Portularia*. Vol. 2: 91-108.
- PANITZ, Ted. 2001. “Collaborative Versus Cooperative Learning-a Comparison of the Two Concepts which will Help Us Understand the Underlying Nature of Interactive Learning”. <<http://home.capecod.net/~tpanitz/tedsarticles/coopdefinition.htm>>
- SOTOMAYOR García, Gilda. 2010. “Las redes sociales como entonos de aprendizaje colaborativo mediado para segundas lenguas (L2)”, *EDUtec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, N° 34: 2-12
- TRUJILLO Sáez, Fernando. 2005. “En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua”, *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*: 23-40.