

## REVISTA ELECTRÓNICA DE ESTUDIOS FILOLÓGICOS

### ESTUDIO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL A PARTIR DEL ANÁLISIS SOCIOCULTURAL DE INTERACCIONES ORALES CON ARABOHABLANTES

Roberto Ortí Teruel  
(Instituto Cervantes, Tetuán)

#### 0.- INTRODUCCIÓN

Nuestra investigación tiene su origen de la inquietud de buscar respuestas a dos preguntas:

“¿Qué hacer cuando los códigos culturales del profesional –que encarnan gran parte de los valores de la sociedad receptora– y los del inmigrante entran en oposición o incluso en conflicto, pudiendo llevar al primero a considerar al segundo como inadaptado?” (Andalucía Acoge, 2002:20).

Junto con esta pregunta, como profesor de español como lengua extranjera (ELE) que trabaja en el exterior (Instituto Cervantes de Tetuán) me planteo una segunda cuestión:

¿Qué hacer cuando el modelo comunicativo cultural del profesor –que encarna gran parte de los valores de la cultura meta– entra en conflicto con el modelo comunicativo cultural del alumno, pudiendo surgir prejuicios y estereotipos negativos sobre la cultura meta que condicionan negativamente el aprendizaje?

En este trabajo intentamos aproximarnos al desarrollo de la competencia intercultural que dé respuestas a cuestiones como las aquí presentadas. A continuación, se presentan de manera resumida los contenidos que han sido tratados en la *Memoria de Máster en formación de profesores de Español como Lengua Extranjera (ELE)* presentada en la Universidad de Barcelona en julio de 2004, que lleva por título: *Estudio de la competencia intercultural a partir del análisis sociocultural de interacciones orales con arabohablantes*[\[1\]](#), y que ha sido dirigida por el Dr. Francisco Raga Gimeno.

#### 1. PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

Con este trabajo se pretende fundamentalmente mejorar la comunicación intercultural, considerándola como fenómeno social y como situación característica del aula de ELE, a partir del desarrollo de la competencia intercultural de los interlocutores.

Se recurre al análisis conversacional para entender y explicar cómo se desarrolla la comunicación y qué variables o factores intervienen; todo ello proporciona información primordial para comprender el proceso de aprendizaje/adquisición de la competencia intercultural.

Nuestra investigación[\[2\]](#) se incluye entre las aportaciones didácticas de base empírica que siguen los preceptos de la lingüística aplicada a la enseñanza de segundas lenguas. El estudio parte del análisis conversacional para extraer conclusiones aplicables a la didáctica de ELE, concretamente al aprendizaje de la cultura. Así pues, la investigación se fundamenta en el análisis de seis interacciones orales de carácter conversacional, donde en cada una de ellas participan un arabohablante y un hispanohablante[\[3\]](#).

Las conclusiones extraídas no tienen un carácter definitivo, puesto que las muestras del

lenguaje analizado son limitadas; sin embargo, resultan orientativas y esclarecedoras, respecto al modelo comunicativo de ambas culturas, y sobre las diferentes etapas del proceso de aprendizaje cultural. No obstante, las pautas didácticas que se extraen han de ser consideradas como una propuesta susceptible de ser modificada a tenor de otras investigaciones e interpretaciones.

## 2. EL CONCEPTO DE COMPETENCIA INTERCULTURAL.

En la definición y descripción de la competencia intercultural se tienen en cuenta las recientes aportaciones del *Marco común de referencia europeo para las lenguas* (2002); el desarrollo de la competencia intercultural está estrechamente relacionado con el concepto de competencia comunicativa y competencia general.

En resumen, asumimos la definición propuesta por A. Oliveras (2000:38) de la *competencia intercultural*, siguiendo a Meyer (1994).

*La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones y expectativas de personas de otras culturas.*

El alumno debe ser consciente de las variaciones culturales entre su lengua materna y la meta, y saber comportarse en un contexto pluricultural.

## 3 EL MODELO DE ANÁLISIS DE LAS INTERACCIONES ORALES

Hemos tomado como modelo la propuesta de F. Raga Gimeno (2004, en prensa) para el análisis de las grabaciones audiovisuales. Se ha seleccionado este modelo de análisis porque es un modelo descriptivo integral de las interacciones orales y que permite la interpretación sociológica de los datos, de manera que podemos asociar los comportamientos comunicativos individuales con modelos comunicativos-culturales.

### 3.1. MODELO DESCRIPTIVO INTEGRAL EN UN DOBLE SENTIDO:

a) La perspectiva contrastiva de análisis adoptada se ocupa tanto de los factores lingüísticos, como de factores paralingüísticos y no lingüísticos que intervienen en la comunicación cara a cara.

b) Se tiene en cuenta el comportamiento comunicativo tanto del emisor como del receptor

### 3.2. INTERPRETACIÓN SOCIOLÓGICA DE LOS DATOS.

Una cultura se puede clasificar según el grado de igualdad [+ simétricos vs. + asimétricos] y de preocupación por el conflicto [+próximos vs. + distantes] que muestran sus componentes en situaciones comunicativas.

Los comportamientos igualitarios o *simétricos* y los no igualitarios o *asimétricos* se pueden combinar con comportamientos *próximos* o *distantes*, menos preocupados y más preocupados por el conflicto respectivamente.

El modelo descriptivo elegido nos permite clasificar a las culturas y compararlas, teniendo en cuenta el diferente comportamiento comunicativo, según el contexto de uso y la relación de los interlocutores. La comparación de modelos comunicativos permite conocer en qué coinciden, en qué difieren y cuándo puede surgir un malentendido en diálogos interculturales.

#### 4. EL CONTRASTE DE LOS PATRONES COMUNICATIVO-CULTURALES ÁRABE Y ESPAÑOL

El patrón comunicativo árabe [-igualitario, -conflicto] (Cultura Tipo D) es diferente del español [+igualitario, -conflicto] (Cultura Tipo A).

Ambas culturas tienen en común que en las conversaciones monoculturales siguen el modelo comunicativo próximo, despreocupado por el conflicto, frente a un modelo distante. No obstante, los hablantes árabes en interacciones orales de carácter monocultural y en situaciones de igualdad se muestran más despreocupados por el seguimiento de las máximas y más enfáticos en su lenguaje no verbal.

Donde difieren sustancialmente la cultura árabe y la del mediterráneo septentrional es en el modelo social [-simétrico]. En efecto, el sexo de los interlocutores, junto con la edad, determina la interacción comunicativa mucho más en la cultura árabe que en la española.

En este apartado se describe el modelo comunicativo-cultural árabe a partir de bibliografía especializada sobre el tema y la observación directa como profesor de ELE (en El Cairo y Tetuán), junto con los testimonios de las grabaciones.

La pregunta que de aquí deriva es: ¿qué ocurrirá cuando un hablante que sigue un modelo como el español y otro como el árabe entren en contacto oralmente?, ¿en qué cambiarán el modelo comunicativo?, ¿cuándo se generarán más problemas comunicativos?

#### 5. CONTEXTO EXTRALINGÜÍSTICO DE LAS GRABACIONES

Se ha tenido especialmente en cuenta que las interacciones se producen en un ámbito semi-público, en la Asociación Valencia-Acoge, lo que determina el grado de formalidad.

La predisposición cooperativa en la conversación ha influido para que no se produzcan más problemas de minorización, errores pragmáticos o rupturas de la comunicación.

Hemos dividido las grabaciones en dos grupos, teniendo en cuenta el nivel comunicativo en español de los hablantes árabes: hablantes con un nivel intermedio y hablantes iniciales de español.

##### 5.1. Nivel intermedio de español

Grabación **(A)**. En la grabación participa un palestino de 40 años con un nivel cultural medio o medio-bajo. En su país era cerrajero. Lleva más de un año en España. 22:21 minutos.

Grabación **(B)**. La misma hablante mexicana se entrevista con un marroquí de 32 años, con un nivel cultural medio o medio-alto. Trabajaba en el Registro Civil en Fez. 23:22 min.

Grabación **(C)**. El entrevistado es un marroquí con un nivel cultural medio-alto (licenciado en derecho) con un nivel intermedio-avanzado de la lengua, lleva dos años en España, se encuentra en la Etapa de Conceptualización cultural. 14:34 min.

##### 5.2. Nivel inicial de español

Los hablantes árabes y las dos españolas que participan en las grabaciones tienen en común que se encuentran en la Etapa de Percepción Inicial[4] de la cultura española y árabe respectivamente.

Grabación **(D)**. Hablan dos mujeres. La hablante marroquí de 34 años tiene un escaso conocimiento del español, lleva menos de un año en España. 7:20

Grabación **(E)**. Marroquí. Estudiante de informática, con un nivel cultural medio. Tiene unos 20 años. 6:16 minutos.

Grabación **(F)**. Argelino. Tiene unos 20 años. Comerciante. Nivel cultural bajo-medio. 8:1

## **6. ANÁLISIS DE INTERACCIONES COMUNICATIVAS ORALES CON HABLANTES ÁRABES**

A partir del contacto comunicativo intercultural nos planteamos una serie de preguntas: ¿qué ocurre cuando estos dos modelos comunicativos entran en contacto en una interacción comunicativa cara a cara?, ¿cambian?, ¿se generan conflictos?

### **6.1. LOS CAMBIOS EN EL PATRÓN COMUNICATIVO ÁRABE**

Mediante el análisis de las seis entrevistas, comprobamos que los interlocutores en estas interacciones interculturales no siguen exactamente el mismo patrón comunicativo que en las conversaciones coloquiales monoculturales. En las grabaciones analizadas los hablantes árabes siguen un modelo más distante [-igualitario, -conflicto] que los hispanohablantes [+igualitario, -conflicto].

#### **5.1.1. Usos no verbales: distribución espacial, la distribución temporal y rasgos paralingüísticos.**

- La distribución espacial. Predominan las posturas menos relajadas y más cerradas de los árabes en casi todas las grabaciones.

- Distribución temporal. En ocasiones el hablante español es más enfático en la toma de turnos, también interrumpe y solapa su intervención.

- Lenguaje paralingüístico. Los hablantes españoles se muestran más enfáticos: ríen más, hablan más rápido y utilizan un volumen más alto.

#### **6.1.2. Usos verbales: seguimiento de las máximas.**

- Destaca la preocupación que muestran los hablantes por el seguimiento de la máxima de la veracidad. No se recurre por sistema al halago y ni a las mentiras sociales.

- Se transgrede la máxima de la cantidad o del contenido por exceso en alguna ocasión para reafirmarse socialmente. Se transgrede por defecto, omitiendo determinada información, para evitar el conflicto.

- Observamos la tendencia a ser indirectos, a omitir la crítica negativa o a expresarla de manera atenuada.

En conclusión podemos afirmar que el patrón comunicativo que siguen los árabes en las entrevistas es menos próximo y más distante que el que siguen en conversaciones monoculturales.

## **7. PANORÁMICA SOBRE MATERIALES DIDÁCTICOS**

Previamente a presentar nuestra propuesta didáctica se ha considerado oportuno ofrecer una panorámica general sobre cómo se introduce la cultura en los manuales y materiales de apoyo de E/LE; hemos tomado como punto de partida el análisis de P. González Casado (2002) sobre los manuales editados en la década de los noventa.

Como conclusión general sobre el tratamiento de las interacciones orales y de la didáctica de

la competencia intercultural podemos señalar los siguientes aspectos:

- Destaca la escasez de muestras reales del uso de la lengua en los diálogos presentados.
- Las interacciones orales no siempre están contextualizadas en el espacio ni se proporciona la pertinente información sociolingüística de los hablantes.
- Se presentan a menudo interacciones comunicativas sesgadas, puesto que no se recoge el lenguaje no verbal y las características paralingüísticas.
- Se detecta escasa presencia de interacciones orales de carácter intercultural.
- Falta de integración en el diseño de las actividades de los rasgos culturales característicos del alumno arabo hablante.
- Carencia de materiales didácticos que aborden directamente los prejuicios y estereotipos negativos, tanto de la cultura meta como de la propia.
- Insuficientes reflexiones de índole teórica o de actividades de autodescubrimiento sobre los modelos comunicativos que siguen las diferentes culturas.

Este estudio ha sido útil para concretar las pautas y principios para el diseño de las actividades didácticas que se presentan al final.

## **8. LA OBSERVACIÓN DE MALENTENDIDOS CULTURALES.**

El error se convierte en una fuente importante de información desde la perspectiva del cognitivismo; los prejuicios y juicios negativos sobre la cultura meta son indicativos de la etapa de aprendizaje cultural en que se encuentra el alumno y de si son susceptibles de ser corregidos. Por otro lado, los malentendidos y errores pragmáticos derivados de una inadecuada interpretación de los patrones comunicativos son indicativos del nivel de aprendizaje de la competencia pragmática y sociolingüística del alumno.

Los siguientes apartados tienen relación con el tratamiento del error.

- Secuenciación de los conocimientos socioculturales. (apartado 8)
- Errores culturales más frecuentes para ser tenidos en cuenta en la didáctica explícita de la cultura comunicativa.(apartado 10)
- Pautas comunicativas que facilitan la comunicación.(apartado 11)
- Diseño de actividades didácticas. (apartado 12)

## **9. LA SECUENCIACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS SOCIOCULTURALES**

El *Marco de referencia* alude explícitamente a los objetivos que se deben programar en la didáctica de la cultura meta para alcanzar una comunicación fluida en la lengua meta. Sin embargo, el análisis de P. González Casado (2002: 78) sobre la transmisión de la *cultura a secas* (conocimientos socioculturales) y la *Cultura con mayúsculas* (literatura, historia,...) en los manuales de ELE, editados en la década de los noventa, es esclarecedor sobre las carencias detectadas respecto a la secuenciación de los contenidos culturales:

- No hay progresión entre la cantidad de información cultural ni en lo que se refiere al modo de presentarla.
- No parece que exista una programación previa de cuáles son los contenidos culturales que corresponden a cada nivel. La definición de nivel parece que se diluye cuando se trata de contenidos socioculturales.

A partir de una selección de testimonios de arabohablantes, estrechamente relacionados con errores culturales, presentamos una serie de conclusiones orientativas sobre el desarrollo de la competencia intercultural:

- Qué etapas se pueden distinguir en el aprendizaje/adquisición cultural, qué grado de conocimiento sociocultural y conciencia intercultural se tiene en cada etapa.
- Qué etapa del aprendizaje se adquiere la suficiente conciencia de la cultura materna y meta, de manera que se puedan establecer comparaciones alejadas del etnocentrismo.
- Qué aspectos socioculturales son los que más contrastan al comparar ambas culturas y que pueden ser considerados zonas sensibles.
- Cuáles son los comportamientos comunicativos más frecuentes como consecuencia del *choque cultural* [5]; en qué medida la cultura materna interfiere en el aprendizaje cultural.
- En qué etapa el alumno es capaz de discernir entre un comportamiento cultural y un comportamiento individual

M. P. López García (2002) señala cuatro etapas de adquisición de la competencia cultural. A partir del análisis de errores caracterizamos cada etapa.

### 9.1. Etapa de Percepción Inicial

- Se capta todo lo que es diferente y compara los valores de ambas culturas, lo que produce el choque cultural.
- Como estrategia de socialización en ocasiones se niegan las diferencias culturales (Ejemplo 8.1.c)

Pautas comunicativas a tener en cuenta:

- No prejuzgar negativamente al interlocutor extranjero.
- Se debe aumentar los conocimientos socioculturales y capacitar para que expresen las diferencias y similitudes con la sociedad receptora, sin prejuicios.

### 9.2. Etapa de Generalización

- Se cuestionan los valores de la sociedad observada, especialmente los que no coinciden con los de la cultura propia; pueden surgir los estereotipos. Los estereotipos y juicios negativos que surgen como interferencia de la cultura materna son más difíciles de corregir.
- Se realizan generalizaciones sin tener en cuenta si el fenómeno observado es constante.
- El conocimiento sociocultural sobre las costumbres, hábitos, horarios, celebraciones, etc. de la cultura de acogida todavía es limitada; existen muchos aspectos de la cotidianidad que se desconocen o se ignoran parcialmente.

### 9.3. Etapa de Reflexión

- Se tipifican los comportamientos iniciales y se extraen conclusiones: se reafirman las generalizaciones de la etapa anterior o se modifican. Se formulan afirmaciones sobre la sociedad receptora que están más contrastadas en la realidad.
- Todavía necesitan recibir más información sociocultural sobre la vida diaria, como por ejemplo, el horario de las comidas.

#### 9.4. Etapa de Conceptualización

- Para alcanzar esta etapa es necesario vivir una experiencia directa en la cultura meta.
- Se aprecian, comprenden y juzgan las diferencias de manera empática.
- Se distingue entre comportamientos que responden a la psicología individual de los motivados *culturalmente*.

Se demuestra que el conocimiento cultural es un factor determinante para el éxito de la comunicación intercultural en interacciones orales cara a cara, tanto como el dominio del lenguaje verbal. En consecuencia, el conocimiento cultural incide positivamente en la integración de la cultura receptora. Así pues, uno de los objetivos principales en las clases de ELE es que el alumno alcance la Etapa de Conceptualización en el desarrollo de la competencia intercultural.

### 10. PROBLEMAS COMUNICATIVOS RELACIONADOS CON EL MODELO COMUNICATIVO

Como ya hemos apuntado, también se puede aprender del error o del choque cultural; F. J. Corros Mazón [6] (2002: 128-129) considera útil la elaboración de un corpus por países, como fuente para el diseño de material didáctico. Nosotros vamos a exponer aquellos malentendidos más significativos que se relacionan con las destrezas de la interacción, motivados por la inadecuada interpretaciones de los modelos comunicativos culturales.

#### 10.1. INADECUADA INTERPRETACIÓN DEL MODELO COMUNICATIVO DE LOS HISPANOHABLANTES

- Se emiten continuadores conversacionales con excesiva frecuencia y de manera enfática. (hm, ajá, sí...)
- Excesivos turnos de colaboración. La actitud participativa del receptor, que consiste en finalizar el turno iniciado del emisor en este contexto provoca efectos no deseados: interrupciones y la formulación de enunciados breves. Es decir, el hablante árabe se muestra más distante y parco en palabras.
- El lenguaje no verbal muy enfático confunde al interlocutor. El lenguaje verbal puede ayudar o interferir negativamente.

#### 10.2. INADECUADA INTERPRETACIÓN DEL MODELO COMUNICATIVO DE ARABOHABLANTES

Los oyentes hispanohablantes malinterpretan el modelo comunicativo-cultural de los arabohablantes. Encontramos las siguientes situaciones.

**Expresiones que relativizan el punto de vista del emisor árabe** ("depende, es posible, más o menos"). La reiterada presencia de expresiones que relativizan el punto de vista del emisor árabe puede incidir negativamente en la comunicación, puede producir la sensación de que se oculta información..

- **Se sobrevalora el nivel lingüístico de los arabófonos.** Los hispanohablantes con poca experiencia en intercambios comunicativos interculturales tienden a sobrevalorar el nivel lingüístico de los arabófonos.
- **La sonrisa no siempre va asociada a una relación de simpatía** entre los interlocutores, en muchas ocasiones aparece para atenuar problemas de minorización, cuando se

produce una incomprensión lingüística o un malentendido cultural.

## **11. PAUTAS COMUNICATIVAS PARA MEJORAR LAS DESTREZAS DE INTERACCIÓN.**

Para el enfoque comunicativo cobra importancia la destreza de la interacción para alcanzar el aprendizaje de la lengua. Por otro lado, la destreza de la interacción es necesaria como medio para solucionar las necesidades comunicativas que se producen en el aula: saludos y despedidas; peticiones e intercambios informativos; instrucciones, aclaraciones, etc.

En este trabajo se presentan conclusiones del análisis conversacional que señalan pautas que facilitan la comunicación intercultural entre profesor-alumno y/o alumno-alumno.

Por un lado se exponen pautas comunicativas teniendo en cuenta el modelo comunicativo cultural. Por otro lado, se señalan otro tipo de pautas comunicativas teniendo en cuenta el proceso de aprendizaje de los conocimientos socioculturales.

### **11.1. MODELOS COMUNICATIVOS-CULTURALES**

Se debe adoptar un modelo comunicativo menos próximo, en sintonía con su interlocutor. Esto se refleja en actitudes comunicativas como:

- No ser insistente y excesivamente directo en cuestionar datos personales que el arabo hablante considera comprometidos en relaciones de desigualdad y en ámbitos formales.

- El silencio en ocasiones viene provocado, más que por el desconocimiento lingüístico, por tratar en público un tema inadecuado o tabú.

- La presencia reiterada de fórmulas lingüísticas que relativizan la veracidad de los enunciados, que se registra incluso en los niveles iniciales, no debe condicionar negativamente la comunicación.

- Evitar las interrupciones continuadas; esto significa recurrir con menos frecuencia que en las conversaciones coloquiales a continuadores, y evitar finalizar reiteradamente los enunciados del interlocutor.

- Poner en acción estrategias que ralentizan y ayudan a controlar la interacción: Hacer la transición entre turnos un poco más lenta, dejando un lapso de tiempo de silencio y evitando los solapamientos.

- Ser conscientes de la importancia del lenguaje no verbal. Además de los gestos símbolos hay que tener en cuenta los adaptadores e ilustradores.

- Otra tendencia es la sobrevaloración del nivel lingüístico de los hablantes árabes; [en buena parte, es consecuencia de que el hablante español confunde el seguir un modelo comunicativo próximo, análogo al español, con un buen nivel lingüístico].

### **11.2. CONOCIMIENTOS SOCIOCULTURALES**

Vamos a señalar aquellos aspectos que pueden interferir negativamente en la comunicación, junto con aquellas estrategias que influyen positivamente, teniendo en cuenta los conocimientos socioculturales:

- En la Etapa de Percepción Inicial, se capta aquellos aspectos socioculturales que son diferentes de la sociedad receptora, y establece las respectivas comparaciones con la cultura propia, por Ej. el comportamiento de género. Es necesario evitar las comparaciones etnocéntricas.



-En las etapas iniciales, la Etapa de Percepción Inicial y la Etapa de Generalización, no siempre se exteriorizan las diferencias culturales. Como consecuencia del choque cultural se tienden a formular enunciados donde se asimilan las culturas en contacto

-El hablante español tiende a sobrevalorar los conocimientos socioculturales de su interlocutor arabo hablante. Incluso en la Etapa de Reflexión encontramos que no se conocen bien hábitos muy cotidianos de la sociedad receptora, como es el de la comida, los horarios y las celebraciones.

-Uno de los aspectos socioculturales más recurrentes en todos los hablantes árabes son las diferencias de género en el comportamiento social, junto con las relaciones paterno-filiales. Ambos temas deben ser considerados *zonas sensibles* en la comunicación intercultural.

-De los juicios negativos hay que distinguir entre los que se ocasionan por interferencias de la cultura materna de los que son consecuencia de una inadecuada percepción individual de un hecho puntual. Los primeros son más difíciles de corregir y de ellos derivan más prejuicios y juicios negativos sobre la cultura meta.

-Las personas que no han alcanzado la Etapa de Reflexión muestran juicios negativos u ocultan diferencias culturales que inciden negativamente en la comunicación; para cambiar esta actitud es necesario que el recién llegado o el alumno tenga nuevas experiencias culturales.

-La cultura materna juega un papel primordial para interpretar los aspectos socioculturales de la cultura receptora y en la formación de generalizaciones y estereotipos negativos; por esto, en las clases de ELE hay que tener en cuenta la cultura materna para proporcionar cualquier explicación.

-Se aprecia que es necesario cambiar la percepción y valoración de unos determinados hechos desde la actitud contraria del etnocentrismo: el interculturalismo (Colectivo Amani, 1994: 137). El interculturalismo parte del respeto a otras culturas y busca su encuentro en igualdad; no se superpone una cultura a otra, aunque desde una visión crítica se puede rechazar alguna de las instituciones o costumbres de una cultura, como por ejemplo: los toros, las residencias de ancianos, el alcohol.

## **12. PAUTAS Y PRINCIPIOS TEÓRICOS PARA EL DISEÑO DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS**

En primer lugar, se exponen de manera resumida aquellos aspectos concretos que consideramos que se deben tener en cuenta tanto en la construcción de los diálogos como en la información referencial dirigida al alumno. En el apartado siguiente, se recogen los principios en que se basa nuestra propuesta didáctica.

### **12.1. EL DISEÑO DE MATERIALES DIDÁCTICOS**

- Mayor presencia de la cultura materna del alumno, especialmente la de arabo hablantes.
- Los diálogos deben reflejar el protagonismo real del oyente.
- Para satisfacer la necesidad comunicativa del recién llegado es importante incorporar a la programación fórmulas que relativizan o enfatizan la veracidad de los enunciados. Los hablantes árabes tienen la necesidad de recurrir con frecuencia a este tipo de enunciados en relaciones de desigualdad.

- Evitar abordar temas tabú de la cultura materna hasta llegar a la última etapa del aprendizaje cultural.

- Ampliar el catálogo de gestos en un doble sentido:

- a) Incluir en la descripción gestos característicos de la cultura árabe.

- b) Hay que tener en cuenta los gestos ilustradores y adaptadores.

## 12.2. PRINCIPIOS GENERALES PARA LA DIDÁCTICA DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

- El error como fuente de aprendizaje. El punto de partida de cada actividad es un incidente crítico.

- Comparar para aprender. Inevitablemente cuando se analiza un incidente crítico se compara la cultura meta con la cultura materna.

- Distinción entre aprendizaje cultural y adquisición cultural.

- Desechar todo planteamiento etnocéntrico.

- Se aprende mediante el autodescubrimiento y la participación activa del alumno.

- Se aprende mediante la comunicación. Se plantean actividades que se resuelven mediante la interacción oral con otros compañeros.

- Contextualización de los aspectos socioculturales que intervienen en las interacciones orales.

## 13. PRESENTACIÓN DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

Desde la perspectiva interdisciplinaria de la lingüística aplicada presentamos una propuesta para el diseño de actividades cuyo objetivo es el desarrollo de la competencia intercultural, concretamente de las destrezas de interacción y el aprendizaje de los conocimientos socioculturales, deshaciendo estereotipos y prejuicios negativos.

### 13.1. ACTIVIDAD PARA DESARROLLAR LAS DESTREZAS DE INTERACCIÓN

Presentamos la estructura de la actividad para la didáctica de los patrones culturales.

- Presentación del incidente crítico en versión ortográfica y transcrito el lenguaje verbal y no verbal. El incidente deriva de una mala interpretación relacionado con el seguimiento de las máximas conversacionales o del lenguaje no verbal

- Comprensión audiovisual o lectora del fragmento dialogado presentado.

- Toma de contacto con el incidente crítico: se presentan cuáles son las posibles causas del malentendido. El alumno mediante la interacción con su compañero debe descubrir cuál es la posible causa del malentendido cultural.

- Tu cultura: el alumno aporta datos sobre su propia cultura. Es una actividad de comparación cultural.

- Solucionando el problema: el alumno debe proponer soluciones al problema comunicativo planteado.

- Se ofrece una explicación de lo ocurrido en el diálogo. En la segunda parte se realiza un análisis, destacando otras culturas en que se observan estos comportamientos comunicativos.

Se aprende mediante la comparación y el autodescubrimiento. Para la resolución de la actividad es necesario la interacción con los compañeros.

### 13.2. ACTIVIDAD PARA DESHACER PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS NEGATIVOS

En el diseño de la actividad se sigue el esquema propuesto por H. Need Seelye (1993).

1) *Interesar*. Se trata de interesar a los estudiantes por una parte de la cultura. Se presenta el incidente crítico.

2) *Quiénes*. Los estudiantes deben reconocer las características socioculturales de los protagonistas.

3) *Qué*. Los estudiantes deben descubrir qué piensan los nativos de la cultura meta sobre esta cuestión.

4) *Dónde y cuándo*. Hay que descubrir en qué circunstancias se actúa de una manera o de otra.

5) *Por qué*. Tienen que entender que la gente actúa de determinada manera utilizando las posibilidades que le ofrece la sociedad para satisfacer sus necesidades.

6) *Exploración*. Los estudiantes deben ser capaces de evaluar una generalización sobre la cultura meta, relacionada con el incidente presentado.

En conclusión, el análisis conversacional nos proporciona la posibilidad de conocer mejor los patrones culturales comunicativos, en este caso del arabo hablante. A partir de aquí, se pueden extraer conclusiones que apunten, por un lado, a cuáles son las estrategias conversacionales más apropiadas para la comunicación intercultural. Por otro lado, se pueden extraer pautas y principios didácticos para el diseño de actividades. A partir de una investigación empírica, el análisis conversacional, se puede llegar a desarrollar la competencia intercultural. Así pues, la llegada de personas procedentes de otros países –más que algo negativo– nos ofrece la posibilidad de investigar, nos invitan a investigar, para conseguir una sociedad intercultural y en paz.

#### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Andalucía Acoge (2002): *Mediación intercultural. Una propuesta para la formación*, Madrid, Editorial Popular.
- Colectivo AMANI (1994): *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos*, Madrid, Editorial Popular.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Anaya, Madrid
- Corros Mazón, F. J. (2002): "Malentendidos culturales en estudiantes norteamericanos de E/LE", en María Rodríguez Rodríguez (coord.): *Forma*, nº 4, *Interculturalidad*, Madrid, SGEL.
- González Casado, Pilar (2002): "Contenidos culturales e imagen de España en los manuales de E/LE de los años noventa", en María Rodríguez Rodríguez (coord.): *Forma*, nº 4, *Interculturalidad*, Madrid, SGEL.
- Grupo CRIT (2003): *Claves para la comunicación intercultural. Análisis de interacciones comunicativas con inmigrantes*, Universitat Jaume I, Castelló de la Plana.
- Gumperz, J.J. (1982): *Discourse strategies*, Cambridge, Cambridge University Press, 1994.
- Hernández Sacristán, Carlos (2003): "Interculturalidad, transculturalidad y valores de la acción comunicativa", en Grupo CRIT: *Claves para la comunicación intercultural. Análisis de interacciones comunicativas con inmigrantes*, Universitat Jaume I, Castelló de la Plana, pp

37-87.

- Hymes, D. (1971/1995): "Acerca de la competencia comunicativa", en VVAA, *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, 1995, Madrid, Edelsa, pp. 27-46.
- Kendon, A. (1990): *Conducting interaction. Patterns of behavior in focused encounters*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Knapp, M.L. (1980): *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Barcelona, Paidós, 1995.
- Lado, Robert (1986): "How to compare two cultures", en *Culture Bound*, Joyce Merrill Valdes (ed.), Cambridge, Cambridge University Press.
- León, José Javier (2002): "El aula de cultura española para estudiantes estadounidenses", en María Rodríguez Rodríguez (coord.): *Forma*, nº 4, *Interculturalidad*, Madrid, SGEL.
- López García, M<sup>a</sup> Pilar (2002): "Puntos de vista sobre el proceso de adquisición de la competencia cultural", en *Frecuencia L*, nº 20, pp 12-15.
- Llobera, Miquel et alii (1995): *Competencia comunicativa*, Madrid, Edelsa.
- Miquel, Lourdes (1997): "Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español", *Frecuencia L*, nº 5, pp, 3-14.
- (1999): "El choque intercultural, reflexiones y recursos para el trabajo en el aula", *Carabela, Lengua y cultura en el aula de E/LE*, Madrid, SGEL, pp.27-46.
- Oberg, K. (1960): "Culture Shock: Adjustment to New Cultural Environments", *Practical Anthropology*, vol. 7, nº 4.
- Oliveras, Àngels (2000): *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Madrid, Edinumen S.A.
- Poyatos, Fernando (1994a): *La comunicación no verbal. I. Cultura, lenguaje y conversación*, Madrid, Istmo.
- (1994b): *La comunicación no verbal. II. Paralenguaje, kinesia e interacción*, Madrid, Istmo.
- Raga Gimeno, Francisco (2003): "Para un análisis empírico de las interacciones comunicativas interculturales", en Grupo CRIT: *Claves para la comunicación intercultural. Análisis de interacciones comunicativas con inmigrantes*, Universitat Jaume I, Castelló de la Plana, pp. 17-35.
- Raga Gimeno, Francisco (en prensa) *Comunicación y cultura. Introducción al análisis transcultural de las interacciones comunicativas cara a cara*. Madrid/Frankfurt: Vervuert/Iberoamericana.
- Raga Gimeno, Francisco y Ortí Teruel, J. Roberto (1997): "Problemas teóricos y prácticos de la enseñanza del español a inmigrantes centroafricanos", en C. Hernández (ed.): *Lenguaje y Emigración*. Valencia, Universitat de Valencia, pp. 175-187.
- Sánchez Lobato, Jesús (1999): "Lengua y cultura. La tradición cultural hispánica", en *Carabela 45*, Madrid, SGEL.
- Seelye, H. Need (1993): *Teaching Culture. Strategies for Intercultural Communication*, Chicago, NTC Publishing Group.
- Watzlawick, P., Beavin Bavelas, J. y Jackson, D.D. (1967): *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*. Barcelona, Herder, 1995.

---

[1] Somos conscientes que la clasificación de hablantes árabes engloba a un conjunto muy complejo de grupos lingüísticos, étnicos, culturas y subculturas muy heterogéneas. No obstante, todos los hablantes de una lengua comparten algunas formas de actuación que los caracterizan y distinguen frente a otros grupos. Así pues, con los términos árabe y español nos referimos a la comunidad lingüística arabo hablante y a la comunidad lingüística hispano hablante.

[2] Este trabajo se inserta en la línea de investigación que sigue el Grupo CRIT (2003). Parte de las conclusiones que aquí se presentan han sido recogidas en: *Claves para la comunicación intercultural. Análisis de interacciones comunicativas con inmigrantes*, Universitat Jaume I, Castelló de la Plana. La edición del libro ha contado con la ayuda económica de la Generalitat Valenciana (Proyecto GV00-149-07).

[3] Las transcripciones del corpus analizado, así como algunos fragmentos de grabaciones audiovisuales seleccionados, se pueden consultar en la página web del Grupo CRIT: [3] [www.crit.uji.es](http://www.crit.uji.es).

[4] En el apartado 9. La secuenciación de los conocimientos socioculturales se explican las diferentes etapas del aprendizaje cultural.

[5] Tomamos la acepción de *choque cultural*, recogida por J.J. León (2002: 92), siguiendo a K Oberg (1958, 1960). Se usa esta expresión para englobar las frustraciones que sufre un buen número de sujetos que viven, estudian o trabajan en un contexto cultural diferente al suyo durante un lapso de tiempo considerable y que ha abandonado la familia y que encuentra escasas pistas para la comprensión cultural.

[6] Corros Mazón (2002: 129-134) expone una serie de malentendidos culturales entre estadounidenses y españoles; malentendidos proxémicos, culturales y de comunicación no verbal. Doris Beyrich (2002: 41-48) recoge en su propuesta intercultural malentendidos entre alemanes y españoles.