21. Reflexiones acerca de la competencia comunicativa intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras: Las escuelas oficiales de idiomas

Dolores del Mar Padilla González
Licenciada y Profesora de Árabe de la Escuela Oficial de Idiomas
marabpg@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

En la realidad plurilingüe de Europa, el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras cobra una especial relevancia. Las lenguas se convierten en un elemento fundamental del proyecto europeo - sin duda la diversidad lingüística es una de las características más destacadas de la Unión Europea-, reflejo de las distintas culturas que conviven en este territorio y principal instrumento de comunicación que posibilita el acceso a ellas y contribuye, por tanto, a mejorar la comprensión intercultural.

Ante esta plural situación cultural y lingüística característica de nuestras sociedades actuales, la educación no puede quedar al margen. Los cambios sociales, culturales y demográficos deben trasladarse también a las prácticas escolares, es necesario fomentar nuevas competencias en nuestro alumnado que garanticen la comunicación entre personas con diferentes referentes culturales y que permitan desarrollar relaciones interpersonales, tanto afectivas como laborales, dentro de este mundo global, plural y diverso.

En esta nueva sociedad de la globalización, el avance tecnológico, la inmigración… las políticas del Consejo de Europa tienden a favorecer la movilidad entre entornos de aprendizaje, empleos, regiones y países distintos; a promover la empleabilidad y la integración social mediante la inversión en conocimiento y aptitudes de los ciudadanos y crear una sociedad de la información para todos. En este contexto, en el Consejo

de Lisboa[1] se plantea que los distintos sistemas de educación y formación de Europa se adapten a las exigencias de la nueva sociedad del conocimiento y contribuyan a mejorar el nivel y calidad del empleo. Para ello se insiste en el papel esencial del aprendizaje de otras lenguas y en la necesidad de establecer un marco común de referencia de las titulaciones.

La Comisión Europea, en esta línea, publica en junio de 2000 un Memorando[2] en el que establece seis puntos clave a debatir, entre ellos la necesidad de establecer nuevas cualificaciones básicas para todos que garanticen una participación activa en la sociedad y en la economía del conocimiento: a las ya tradicionales competencias en aritmética y alfabetización, se sumarían TIC, dominio de lenguas extranjeras, espíritu empresarial y habilidades para la socialización. Estas cualificaciones básicas hacen referencia a amplias áreas de conocimiento y competencias, siempre desde un punto de vista interdisciplinar. Así, en el caso concreto del aprendizaje de lenguas extranjeras, implicaría también adquirir capacidades de carácter técnico, cultural y estético para alcanzar la comunicación. En el Consejo de Barcelona[3], dos años después, se plantea como objetivo prioritario la mejora en el dominio de las competencias básicas, en especial a través de la enseñanza desde edades tempranas de al menos dos lenguas extranjeras. A este hecho se suma la Decisión nº 2241 del Parlamento Europeo y del Consejo de 15 de diciembre del 2004, en las que se establece un marco comunitario único en cuanto a cualificaciones y competencias –Europass-, lo que permite la creación de determinados instrumentos que posibilitan a los ciudadanos poder comunicar sus cualificaciones y competencias tanto para solicitar un puesto de trabajo como para la admisión a una actividad de aprendizaje[4].

La consideración del dominio de idiomas como una competencia básica para los ciudadanos europeos (desde la infancia hasta el adulto laboralmente activo) y la transparencia de las cualificaciones favorecen la comunicación, la movilidad en Europa, pero conllevan un nuevo planteamiento tanto en la manera de adquirir estas capacidades lingüísticas mediante el desarrollo de nuevas propuestas específicas, planes curriculares y programas de

---

[1] Celebrado en marzo del año 2000, en él se hizo un llamamiento a los estados miembros para que establecieran un marco europeo que definiera "las nuevas destrezas básicas" adquiridas a través de un aprendizaje a lo largo de la vida. En 2001 en el Consejo de Estocolmo se establecen tres objetivos estratégicos: calidad, accesibilidad y flexibilidad de los sistemas de educación y formación y un año después, en Barcelona, se establece un programa que incluye las siguientes destrezas básicas: alfabetización y alfabetización numérica (destrezas elementales), competencias básicas en matemáticas, ciencia y tecnología, TIC y uso de tecnología, aprender a aprender, habilidades sociales, espíritu emprendedor y cultura general. Se hacía además especial hincapié en la alfabetización digital y las lenguas extranjeras.

[2] COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. Documento de trabajo de los servicios de la comisión. Bruselas, octubre, 2000.

[3] Celebrado el 15 y 16 de marzo de 2002. Las conclusiones de la Presidencia disponible en Web: http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/es/ec/70829.pdf

[4] Los documentos Europass son los siguientes: Curriculum Vitae Europass, Portafolio de Lenguas Europass, Documento de Movilidad Europass, Suplemento de Diploma Europass y Suplemento de Certificado Europass.

intercambio, como en el papel a desempeñar por el docente, que se convierte ahora en un mediador entre las lenguas y culturas presentes en el aula, y en el del discente, que se convierte en partícipe de su itinerario formativo, al vincularse sus posibilidades de aprendizaje con sus necesidades e intereses y al fomentarse el aprendizaje autónomo a través de estrategias para aprender a aprender; así como en el uso de las nuevas tecnologías y de los instrumentos que nos aporta la innovación tecnológica para crear un nuevo entorno de aprendizaje, variado y flexible, que permita acceder a la formación de idiomas, tanto inicial como permanente. La mejora del aprendizaje de idiomas se entiende como un instrumento imprescindible para la adquisición de las competencias interpersonales, interculturales, sociales y cívicas, siendo, por tanto, un objetivo prioritario del proyecto europeo.

Dentro de este contexto nació el **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**[5] *-en adelante MCERL- que, elaborado por la División de Política Lingüística del Comité de Educación del Consejo de Europa,* cumple con el objetivo principal establecido por dicho Consejo en las recomendaciones R (82) 18[6] y R (98) 6[7] del Comité de Ministros alcanzar una mayor unidad entre sus miembros y para conseguirlo adoptar políticas comunes.

Este instrumento descriptivo, no prescriptivo, se convierte en indispensable a la hora de elaborar programas de lenguas gracias a las descripciones explícitas de objetivos, contenidos y métodos. En este documento se definen los niveles de competencia lingüística y habilidades socio-culturales que permiten la medición de los avances del aprendiz en cada etapa de su aprendizaje y en cualquier momento de su vida. Tomándolo como referente, se pueden crear instrumentos válidos para evaluar aplicando técnicas de observación, reflexión y valoración y establecer certificaciones comunes a todos los organismos examinadores en el ámbito europeo elaborando pruebas basadas en los descriptores de los diferentes niveles. Asimismo, aun no contando con un mismo modelo educativo, permite la cooperación entre

---

[5] CONSEJO DE EUROPA. (2002).*Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*.Madrid: Anaya.

[6] Tres principios básicos se establecen en esta Recomendación: la necesidad de proteger y desarrollar el rico patrimonio de las distintas lenguas y culturas europeas mediante un importante esfuerzo educativo para que esta diversidad no sea un obstáculo, sino una fuente de enriquecimiento y comprensión mutuos; facilitar la comunicación y la interacción entre individuos con distintas lenguas maternas a través de un mejor conocimiento de las lenguas europeas modernas y finalmente, la adopción de políticas nacionales en el terreno del aprendizaje y enseñanza de lenguas para conseguir una mayor convergencia.

[7] En esta Recomendación se reafirman los objetivos políticos de las acciones del Consejo de Europa en el ámbito de las lenguas modernas: preparar a los europeos para la movilidad internacional y fomentar una mayor cooperación en educación, cultura, ciencia, mercado e industria; facilitar el entendimiento, la tolerancia y el respeto mutuos respecto a las identidades y a la diversidad cultural a través de una comunicación internacional más eficaz; mantener y desarrollar la riqueza y la diversidad de la vida cultural europea con un mejor conocimiento mutuo de las lenguas nacionales y regionales, incluidas las menos estudiadas y satisfacer las necesidades de una Europa multilingüe y multicultural desarrollando la habilidad de los europeos para comunicarse entre sí superando las barreras lingüísticas y culturales.

los centros de enseñanza y los sistemas educativos de los distintos países, pues dichos sistemas están construidos sobre elementos comparables. Por otro lado, y no menos importante que los puntos anteriores, facilitan la reflexión de los responsables de las políticas educativas, así como de los agentes implicados en el proceso educativo acerca de las necesidades reales de los aprendices y se puede, de este modo, adoptar las respuestas adecuadas. Permite, en definitiva, desarrollar en cada país recursos materiales, programas de estudio y certificados homologables que facilitan la movilidad internacional.

Este documento de referencia ve a los usuarios y aprendices de una lengua como agentes sociales que han de realizar tareas en circunstancias, entornos y campos de acción específicos. El aprendizaje y uso de las lenguas extranjeras se fundamenta en las competencias generales de los individuos, que les posibilitan y facilitan el desarrollo de las competencias multilingües y multiculturales. Conlleva indudablemente un cambio metodológico, pues determina qué y cómo enseñar y establece como prioritario el proceso de comunicación, es decir lo que se sabe hacer en cada fase del proceso de aprendizaje de la lengua objeto de estudio. El usuario competente no sólo necesita conocimientos lingüísticos sino también adquirir competencia comunicativa, o sea, adaptarse al contexto pragmático y socio-cultural.

En nuestro país, donde la formación en lenguas extranjeras es tradicionalmente deficitaria, las Escuelas Oficiales de Idiomas son los centros encargados de las enseñanzas especializadas de idiomas y un claro exponente de las políticas europeas en este campo, pues asumen en su currículo la necesidad de fomentar en los ciudadanos adultos –aprendizaje a lo largo de la vida- las mencionadas competencias. Se concede, además, en su currículum una especial importancia a las competencias generales del alumno, ya que gracias a ellas podrá acceder, partiendo de sus propias experiencias comunicativas y sociales, al aprendizaje de otras lenguas y de sus respectivos entornos socioculturales. Refleja, además, de forma explícita aspectos como la interculturalidad, el respeto al otro y la competencia plurilingüe y pluricultural. El incremento del número de centros, así como la ampliación de idiomas ofertados en los últimos años son una muestra de la importancia de esta institución que recientemente cumplió 100 años y que resume en su historia los avatares vividos en la enseñanza de lenguas extranjeras en nuestro país.

2. HACIA LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL. ORÍGENES

El estudio de la lengua extranjera se inició como un mero conocimiento gramatical y estructural, la forma y la estructura de la lengua predominaban sobre el uso de la misma; gracias a la influencia de las teorías de la sociolingüística y la psicolingüística aparecieron los enfoques comunicativos. Es preciso, sin duda, conocer el sistema lingüístico, pero no es suficiente por sí solo, no podemos dejar a un lado el uso de la lengua en función del contexto, las variables psicológicas y sociológicas si queremos lograr una comunicación eficaz; y ahora, en los inicios del siglo XXI, cobra especial énfasis el enfoque comunicativo intercultural, consecuencia de los cambios y fenómenos presentes en nuestra realidad político-social: globalización, libre mercado, movilidad, inmigración, cooperación internacional, respeto por la diversidad cultural, integración…

Hagamos un breve repaso de estos avances: hasta los años setenta, el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera se centraba en alcanzar el uso correcto de dicha lengua; aquellos estudiantes que dominaban la fonología, la morfología y la sintaxis y tenían un correcto conocimiento del vocabulario se garantizaban un dominio suficiente de la lengua meta, sin que los aspectos culturales formaran parte del currículum; cuando se abordaban, era como un elemento independiente, sin vinculación a la lengua objeto de estudio y a través de textos literarios clásicos o de tópicos acerca del país y de sus habitantes que favorecían los estereotipos y los conocimientos descontextualizados.

Más adelante, en las dos décadas siguientes, cambia esta situación y gracias al desarrollo del enfoque comunicativo[8] se incorpora la cultura de la lengua meta como un elemento imprescindible para adquirir una comunicación eficaz: ya no basta únicamente con emitir enunciados correctos desde el punto gramatical, sino que éstos deben adecuarse al contexto comunicativo. El hablante debe ser capaz de encajar sus enunciados en una conversación coherente, debe saber cuándo y cómo utilizar el lenguaje en el contexto social y debe adoptar el comportamiento apropiado y efectivo en un contexto dado. De este modo los aspectos sociolingüísticos y socioculturales comienzan a ser tenidos en cuenta y considerarse necesarios en las clases de lenguas extranjeras. Para llegar a ser un hablante competente se habrán de conocer:

- las reglas de comportamiento de la comunidad: cuando se aprende una segunda lengua es preciso saber qué se considera apropiado/inapropiado decir o hacer en las diferentes situaciones comunicativas

- las distintas variedades sociolingüísticas: conocer los diferentes usos que existen dependiendo de la situación comunicativa y de los distintos grupos sociales que conforman la comunidad

- el sentido se construye en la interacción: el significado de las palabras adquiere sentido cuando los interlocutores las ponen en relación con el contexto de la situación comunicativa en que se encuentren y con su conocimiento previo del mundo. Para ello es imprescindible el conocimiento de la cultura de la lengua meta[9].

---

[8] Son varios los modelos en relación a los componentes que conforman la competencia comunicativa. Así, Canale y Swain (1980) incluyen cuatro subcompetencias: gramatical (corrección formal)/ discursiva (cohesión y coherencia)/ sociolingüística (adecuación) y estratégica (comunicación fluida y eficaz); Van Ek (1984) añade dos más: lingüística, sociolingüística, discursiva, estratégica, sociocultural y social. Bachmann (1987) suma a estas competencias la habilidad lingüística comunicativa, o sea el conocimiento/competencia más la capacidad para ponerla en práctica/ ejecutarla haciendo un uso de la lengua adecuado y contextualizado. Byram (1997) da un paso más y redefine estos conceptos bajo la denominación de competencia comunicativa intercultural.

[9] Véase AREIZAGA, E., GÓMEZ, I. e IBARRA, E. El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación. *Revista de psicodidáctica*.. Volumen 10. Nº 2. 27-46. 2005. p. 28

Este cambio de perspectiva tuvo fuertes repercusiones en la enseñanza de lenguas: se dejo atrás la visión formal de la cultura y los aspectos socioculturales de los hablantes de la lengua meta pasaron a ser objeto del proceso de enseñanza-aprendizaje, la lengua pasó a ser un instrumento de las relaciones sociales de una comunidad. Asimismo, ante la imposibilidad de separar los aspectos socioculturales de los exclusivamente lingüísticos, se impuso la necesidad de integrar ambos desde los primeros niveles de aprendizaje.

En los años 90, ante las carencias que evidencia también el mencionado enfoque comunicativo, surge la necesidad de que otros aspectos entren en juego para conseguir una comunicación efectiva en una lengua extranjera: la empatía del hablante que debe tener en cuenta el marco cultural de referencia de su interlocutor, también la voluntad de relacionarse, superando los posibles malentendidos y conflictos que pueden producirse durante la interacción como consecuencia de las diferencias culturales; todo ello sin olvidar, además, que el aprendiz de una lengua extranjera tiene su propia competencia lingüística y cultural, así como su propia identidad social que se manifiesta cuando se produce la interacción. Con la intención de superar estos inconvenientes surge la denominada **competencia comunicativa intercultural**[10], que engloba la competencia lingüística, la sociolingüística, la pragmática (competencia discursiva y funcional) y la intercultural. Esta nueva concepción considera al alumno como un sujeto intercultural cuyas capacidades comunicativas en otras lenguas le permiten establecer y mantener relaciones con personas de otras culturas. Ser competente en el uso comunicativo de una lengua extranjera está estrechamente vinculado a serlo interculturalmente.

Si desglosamos estos términos y analizamos a qué nos referimos cuando los utilizamos, entenderemos mejor este concepto.

Inicialmente, el término competencia – en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras- se utilizaba únicamente para referirse a la competencia lingüística que incluía los componentes fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. La competencia lingüística es el conocimiento de los recursos formales y la capacidad para utilizarlos, es el conjunto de habilidades necesarias que todo usuario lingüístico pone en práctica para producir lengua, entendiendo por ésta un sistema que incluye los componentes léxico-gramatical, fonológico y semántico. Chomsky la definía como un sistema de reglas que, interiorizadas por el discente, conforman sus conocimientos verbales (expresión) y le permiten entender un número infinito de enunciados lingüísticos (comprensión)[11].

La sociolingüística es el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua. Incluiría, por tanto, las convenciones sociales, imprescindibles en el enfoque comunicativo.

---

[10] BYRAM la define como "la habilidad de comprender y relacionarse con gente de otros países". Véase *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters. 1997. p.5

[11] Véase CHOMSKY, N. Aspects of a Theory of Syntax. Cambridge: MITPress, 1965.

La competencia pragmática - que incluye la discursiva y la funcional- permite al sujeto crear un discurso cohesionado y coherente y realizar funciones con la lengua. Hace referencia al uso adecuado de la lengua en contexto -lugar, tiempo, relación entre los interlocutores, características personales-, se busca la eficacia comunicativa. Lyons[12], su inicial precursor, la plantea como los conocimientos y las capacidades de utilizar procedimientos no lingüísticos que incluyen las necesidades, las intenciones, los propósitos y las finalidades en el uso de la lengua.

La competencia comunicativa se define como el conocimiento que nos permite utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación en un contexto social determinado; es un concepto dinámico que se basa en la negociación de significado entre los interlocutores, tanto en la comunicación oral como en la escrita y que se actualiza en cada contexto o situación particular. Hymes[13] hablaba de la capacidad que el discente adquiere de saber usar con propiedad una lengua llevándole a distinguir las diversas situaciones sociales posibles, para ello son varias las competencias que se yuxtaponen: gramatical, socio-lingüística y discursiva. Distingue cuatro aspectos en la competencia comunicativa: lo que es posible (gramaticalmente), lo que es factible, lo que es apropiado y lo que es hecho o realizado.

En los países occidentales hablar de enseñanza de lenguas extranjeras en las últimas décadas supone entender la comunicación como principal objetivo del aprendizaje y el mejor medio para que éste se produzca.

Finalmente, la competencia intercultural[14] puede definirse como "la habilidad del aprendiz de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad"[15]. Extiende los conceptos anteriores a distintos entornos culturales, donde es preciso expresar y comprender puntos de vista diferentes, negociar significados y manifestar empatía.

El concepto comienza a extenderse en nuestro país al mismo tiempo que proliferan los estudios sobre educación intercultural, entroncando, una vez más, la didáctica de la lengua con otras disciplinas como la antropología, la psicología o la pedagogía. El interés por esta competencia se plantea inicialmente ante la necesidad de empresas transnacionales de formar a personas competentes que tuvieran habilidades y capacidades que les permitieran desenvolverse con eficacia en contextos culturalmente diversos donde el principal objetivo

---

[12] Véase LYONS, J. *Introduction to theoretical linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

[13] Véase HYMES, D. H. On Communicatice Competence. En Pride, J. B. y Holmes, J. (eds). *Sociolinguistics,* Harmmondsworth, Penguin, 1972.

[14] En LOE, artículo 23, encontramos la base de lo que es la competencia intercultural: "conocer, valorar y respetar la cultura propia y la de los demás".

[15] Véase INSTITUTO CERVANTES. Disponible en Web: http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm

era el mutuo entendimiento. Se suelen diferenciar tres fases en su proceso de adquisición: monocultural, cuando el aprendiz ve la cultura ajena desde su propia cultura; intercultural, cuando adopta una posición intermedia, pudiendo así establecer comparaciones entre ambas y, finalmente, transcultural, cuando puede actuar como mediador.

El desarrollo de esta competencia requiere compromiso, autonomía, seguridad en sí mismo, empatía y flexibilidad, entre otras habilidades. La finalidad no es adquirir el conocimiento de la cultura de la lengua meta ni sus patrones culturales, sino el desarrollo de la personalidad y la propia identidad de los alumnos y alumnas planteando la diversidad, no como una dificultad añadida al ya difícil empleo de una lengua extranjera, sino como una fuente de enriquecimiento y comprensión mutua.

Cuando iniciamos el aprendizaje de una lengua extranjera estamos abordando un proceso de aprendizaje intercultural puesto que debemos enfrentarnos a esa otra cultura, pero no vamos vacíos de equipaje, pues cada uno de nosotros posee experiencias y conocimientos previos de los que nos servimos cuando aprendemos esa lengua y accedemos a su cultura. Nos aproximamos a otras culturas sin dejar a un lado la propia. Para desarrollar una buena competencia lingüística es preciso desarrollar habilidades comunicativas en un marco más amplio. El alumno puede no comprender todos los elementos lingüísticos que conforman un mensaje y, sin embargo, ser capaz de entenderlo gracias a las experiencias y estrategias de uso adquiridas a través de su primera lengua.

Entre las competencias consideradas clave para todos en la sociedad del conocimiento, como ya hemos mencionado con anterioridad, según el Consejo Europeo encontramos la comunicación en lengua extranjera, que comparte en general las principales dimensiones de las destrezas de comunicación en la lengua materna: habilidad de comprender, expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos tanto de forma oral como escrita en una gama apropiada de contextos sociales de acuerdo con los deseos y necesidades de cada uno. La comunicación en lenguas extranjeras también necesita destrezas tales como la mediación y el entendimiento cultural**.** El grado de habilidad variará entre las cuatro dimensiones, entre las diferentes lenguas y de acuerdo con el entorno y herencia lingüística del individuo.

Para llevar a cabo un verdadero aprendizaje intercultural es preciso adoptar los puntos de vista ajenos, pero sin renunciar por ello a la propia identidad cultural. Ambas culturas, la de origen y la de la lengua meta, deben estar presentes en el proceso de aprendizaje. Hasta ahora sólo se prestaba atención a aspectos culturales de la lengua objeto de estudio, pero no se tenía en cuenta el bagaje cultural y emocional del alumno en cuyo modo de ver la nueva cultura ineludiblemente influye. Byram y Fleming afirmaban que "al aprender otro idioma, los estudiantes adquieren experiencia, e inevitablemente absorben algo, de una o más sociedades distintas a la suya y a sus prácticas culturales"[16]. El MCERL, cuando habla de la consciencia intercultural, la define como la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el

[16] Véase BYRAM, M. y FLEMING, M. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press, 1998.

«mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos y que se enriquece 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 ubicarlas en su contexto[17].

La competencia comunicativa intercultural tiene como objetivo que el estudiante se desenvuelva de forma adecuada en cualquier contexto comunicativo y que consiga acceder a otros valores culturales partiendo de su propia identidad cultural, superando obstáculos como el etnocentrismo, los malentendidos, los estereotipos y los prejuicios. La adquisición de esta competencia debe ser un proceso consciente y explícito que conduzca a la adquisición de conocimientos teóricos, al desarrollo de habilidades comportamentales y actitudinales mediante el contacto con la cultura y la lengua meta.

Es indudable, en la actualidad, la importancia de los patrones culturales en las actitudes y procesos que usa una persona cuando se comunica. El intercambio cultural repercute en todos los ámbitos de la actividad humana, el aprendizaje de una lengua extranjera está inevitablemente vinculado al estudio de las culturas de los pueblos que hablan dicha lengua; desde el aula los docentes debemos implementar una didáctica que priorice los aspectos interculturales.

Los distintos decretos establecidos para las diferentes etapas educativas inciden en la necesidad de que el alumnado desarrolle sensibilidad hacia las convenciones y normas socio-culturales que caracterizan a las comunidades cuyas lenguas están estudiando. Asimismo la planificación curricular ha de facilitar la adquisición de los conocimientos y habilidades que les permitan hacer un uso social adecuado de dicha lengua –marcadores lingüísticos de las relaciones sociales, convenciones de cortesía, proverbios, expresiones idiomáticas, diferentes registros, variantes dialectales y acentos…-. En el caso de las Escuelas Oficiales de Idiomas, se especifica que la lengua - entendida como uso de la misma- será el modelo a seguir en estas enseñanzas, es decir se aunarán el desarrollo y la actuación de competencias generales y competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas[18]. El objetivo es que el alumno adquiera eficacia en cualquier contexto comunicativo y pueda entender otros valores culturales asumidos desde su propia identidad. Cualquier situación comunicativa intercultural no puede desligarse del contexto y del acto comunicativo en que se encuentren los hablantes y esta situación en contexto es hoy día lo que prevalece en la enseñanza de idiomas.

3. DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL EN EL AULA DE LENGUA EXTRANJERA: APRENDICES Y ESTRATEGIAS

Podemos definir la comunicación en lenguas extranjeras como la habilidad para comprender, expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos tanto de forma

[17] Opus cit, p. 101.

[18] Véase Real Decreto 1629/2006 publicado en B.O.E. 4 de enero de 2007.

oral como escrita en una gama adecuada a variados contextos sociales –trabajo, hogar, ocio, educación y formación- en otras lenguas además de la materna y de las de instrucción en el contexto escolar, de acuerdo con los propios deseos y necesidades.

El aula de lenguas extranjeras es necesariamente un lugar en el que interactúan al menos dos lenguas y, por tanto, dos sistemas culturales. Es una excelente oportunidad para hacer de la diversidad una herramienta de trabajo que contribuya a fomentar valores de convivencia, respeto mutuo e integración.

Cuando hablamos de la competencia multilingüe y pluricultural nos estamos refiriendo a la capacidad de un individuo para -como agente social- utilizar las lenguas con fines comunicativos y poder participar en una relación intercultural dominando, en distinto grado, varias lenguas y, por tanto, con experiencia en varias culturas. El objetivo es que el aprendiz se maneje en todos los contextos comunicativos, al tiempo que conlleva el entendimiento de otros valores culturales asumidos desde su propia identidad cultural y con la finalidad de evitar siempre estereotipos y prejuicios.

Las escuelas oficiales de idiomas asumen el ideario[19] definido en el MCERL y así, en el actual currículo, se plantea el estudio de las lenguas extranjeras como una actividad que se atiene a pautas sociales y culturales que el alumno debe aprender a ejecutar dentro de un contexto más amplio: la comunicación con otras personas, por diversos motivos y con diferentes objetivos. Se trata de proporcionar al alumnado estrategias lingüísticas y no lingüísticas que le permitan aproximarse y conocer determinados aspectos culturales inherentes a las prácticas sociales. Entre los contenidos socioculturales que el alumno debe adquirir tenemos "el conocimiento de la sociedad y la cultura de las comunidades en las que se habla el idioma objeto de estudio"[20].

El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural[21] en el aula de lengua extranjera supera el objetivo inicial de enseñar la cultura como una forma de aproximación a la lengua objeto de estudio, pues implica también la adquisición de habilidades sociales en espacios multiculturales. Aguado define la comunicación intercultural como "un enfoque, procedimiento, proceso dinámico de naturaleza social en que los hablantes son positivamente impulsados a ser conscientes de su interdependencia"[22], es decir supone el intercambio entre culturas que, desde sus respectivas diferencias, se enriquecen.

---

[19] Véase ECI/1456/2007 publicado en BOE de 28 de mayo de 2007.

[20] Véase Real Decreto1629/2006 publicado en BOE de 4 de enero de 2007.

[21] BYRAM afirmaba en su obra *Teaching and assessing intercultural communicative competence* que esta competencia abarcaba otras competencias: lingüística, sociolingüística, discursiva e intercultural y que se desarrolla en el ámbito escolar a través de los siguientes elementos: conocimientos (saberes)/ habilidades (saber comprender, saber aprender, saber hacer)/ actitudes (saber ser)/conciencia cultural crítica (comprometerse).

[22] Véase AGUADO, M.T. La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. En JIMÉNEZ FERNÁNDEZ, M. C. (coord.). *Lecturas de pedagogía diferencial.* Madrid: Dykinson, 1991. p. 87-174. p. 90

Esta competencia requiere una serie de cualidades personales que favorezcan el aprendizaje cultural, como flexibilidad cultural, conciencia de la cultura propia, estrategias de adaptación general, habilidad para relacionarse de forma efectiva y apropiada en una variedad de contextos dejando de lado las actitudes negativas, como el etnocentrismo, los prejuicios y la discriminación. Podríamos añadir también la capacidad para establecer nuevas relaciones interculturales, la disposición a usar la lengua extranjera sin temor a cometer errores, las estrategias de cooperación para solucionar los posibles conflictos, la paciencia, la sensibilidad intercultural – estar dispuesto a buscar posibles diferencias culturales que puedan explicar el comportamiento que no se comprende-, la tolerancia por las diferencias y, finalmente, y en mi opinión quizás uno de los más importantes, el sentido del humor, saber reírse cuando las cosas salen mal. El grado de implicación en la interacción será también determinante para alcanzar el éxito comunicativo, así como el grado de respeto hacia las diferentes culturas de los agentes implicados en la interactuación.

En esta misma línea el MCERL señala una serie de destrezas y habilidades que debe tener el hablante intercultural: la capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera, la sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con otras personas de otras culturas, la capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, así como abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas y la capacidad de superar las relaciones estereotipadas[23]. Cada uno posee una identidad social y cultural conformada por el conjunto de comportamientos, representaciones, valores y creencias que se han ido adquiriendo a lo largo de la vida en el marco de los distintos grupos sociales que hayamos frecuentado y "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, el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan"[24].

Debemos partir, por tanto, de que los aprendices poseen una serie de competencias[25] que le permiten la integración sociocultural en su lengua y que los convierte en usuarios competentes. Éste debe ser nuestro punto de partida en el nuevo aprendizaje de la lengua extranjera, pues "con el fin de realizar las tareas y las actividades que se requieren para abordar las situaciones comunicativas en las que se ven envueltos, los usuarios y los alumnos utilizan varias competencias desarrolladas en el curso de su experiencia previa. A su vez, la participación en acontecimientos comunicativos (incluyendo, naturalmente, los especialmente diseñados para fomentar el aprendizaje de lenguas) da como

[23] Véase Opus cit. p. 102

[24] Véase Opus cit. p. 4

[25] Las competencias generales para el aprendizaje de lenguas según el MCERL son: SABER (conocimiento declarativo), SABER SER (competencia existencial), SABER APRENDER (capacidad de aprender) y SABER HACER (destrezas y habilidades). p. 11-12 y 13.

resultado un mayor desarrollo de las competencias del alumno, tanto en el uso inmediato como en el uso a largo plazo"[26].

Diremos, por tanto, que un hablante es competente desde el punto de vista comunicativo e intercultural si es capaz de alcanzar con éxito el propósito comunicativo y de actuar de forma eficaz y adecuada al contexto y a la situación comunicativa empleando las herramientas lingüísticas y las reglas de uso de la lengua en cuestión. Este empleo adecuado y eficaz viene prefijado por los parámetros socioculturales de cada comunidad de habla, ya que cada una de ellas regula en sus intercambios comunicativos cómo, cuándo, con quién y de qué hablar. Será imprescindible, por tanto, para alcanzar el éxito conocer las prácticas habituales de cada comunidad y tener en cuenta aquellos significados que no se expresan explícitamente, sino que están implícitos y que tendremos que recuperar en función de todos los conocimientos previos de los que dispongamos acerca del contexto, de lo que suele ocurrir y de lo que puede esperarse en situaciones similares[27].

Los docentes debemos facilitar a nuestros alumnos las herramientas necesarias, las situaciones interculturales apropiadas, para que puedan conocer y adquirir los elementos contextuales que proporcionen coherencia y adecuación a sus discursos y eviten situaciones de choque o malentendidos culturales que dificulten o imposibiliten alcanzar el objetivo comunicativo. Cada lengua se ubica en un contexto sociocultural determinado y supone el uso de un marco de referencia específico que difiere del que tiene el aprendiz de esa lengua.

Es nuestra función como educadores proporcionar a nuestro alumnado nuevos contenidos curriculares y facilitarles nuevas estrategias que les permitan desarrollar modelos eficaces en sus nuevas relaciones comunicativas interculturales creando un espacio en el que los hablantes sean conscientes de las diferencias, pero éstas les resulten enriquecedoras desarrollando así una competencia comunicativa intercultural.

Partiendo de estas premisas cabría afirmar que todo profesor de lengua extranjera que adopte un enfoque comunicativo en sus clases estará adoptando en gran medida un enfoque pragmático e intercultural. Pragmático porque la pragmática aporta todas las herramientas necesarias para conocer los elementos contextuales que permiten organizar el discurso de modo que resulte adecuado al contexto, e intercultural porque el aprendizaje de lenguas extranjeras conlleva una educación intercultural, o sea el desarrollo de la comprensión, de la tolerancia y de la valoración de otras identidades culturales partiendo de la propia. Si asumimos este enfoque desde el inicio del proceso de aprendizaje evitaremos la

---

[26] Véase Opus cit. p.99.

[27] Entre las actitudes favorables de los discentes, BARROS GARCIA et al. destacan que han de ser capaces de comunicarse con los miembros de la cultura meta, adquirir conocimientos acerca de ella y comprender los símbolos de significado cultural; adquirir las habilidades y estrategias de la lengua objeto de estudio para interpretar y comprender otras culturas; tomar conciencia de las pautas de conducta y de los aspectos pragmáticos de la lengua, analizar los autoestereotipos y los heteroestereotipos con objeto de eliminar malentendidos, utilizar estrategias adecuadas para combinar la participación activa con la observación y saber interpretar las diferencias y similitudes. p.168-169.

aparición de tópicos, estereotipos y prejuicios culturales que aboquen al fracaso el intercambio comunicativo y, en consecuencia, el aprendizaje de otras lenguas.

El profesorado debe además ejercer su papel de mediador entre ambas culturas en el aula al tiempo que facilita al alumnado el aprendizaje de los distintos objetivos y contenidos de carácter lingüístico a través de situaciones comunicativas que inviten a la reflexión intercultural y lo familiaricen con pautas socio-culturales distintas a las suyas, pues esto le permitirá ofrecer respuestas adecuadas ante posibles situaciones de rechazo o de desconocimiento. De este modo, la sensibilización cultural se convierte en un objetivo prioritario en la práctica docente en la enseñanza de segundas lenguas. El aprendiz ha de convertirse en un hablante intercultural capaz de comunicarse eficazmente, capaz de establecer relaciones entre su cultura y la cultura de la lengua meta, capaz de mediar entre ambas y de aceptar y respetar nuevas pautas culturales. El profesor, en este papel de mediador cultural, ha de conocer las diferencias y las semejanzas entre su propia cultura y la del alumno con el que trabaja para evitar en todo momento malentendidos y situaciones que puedan resultar incómodas o conflictivas en el aula o fuera de ella[28].

Con ello se asume que un objetivo de las clases de segundas lenguas es desarrollar los saberes y habilidades interculturales creando un espacio en el que los hablantes sean conscientes de las diferencias culturales, pero las aprecien como elementos enriquecedores en su proceso de aprendizaje. Para ello es preciso incorporar nuevos contenidos a los curricula, utilizar nuevas estrategias pedagógicas y materiales apropiados para desarrollar modelos educativos integradores e interculturales.

Para poder hacer frente a estas nuevas facetas, el profesorado debe recibir una formación específica. Chisholm[29] enuncia las siguientes competencias a adquirir: la interculturalidad a través de la reflexividad, el desarrollo de la competencia intercultural, la capacidad para la comunicación intercultural efectiva, la comprensión de la relación entre lengua y cultura y, finalmente, la comprensión de la relación entre lengua, cognición e interculturalidad. En cuanto a los objetivos y contenidos básicos que deben formar parte de una adecuada formación intercultural del profesorado, podríamos destacar: valorar la diversidad cultural y lingüística; mantener en clase una perspectiva multicultural y multiétnica, estudiar las aportaciones artísticas, literarias, musicales e históricas de diferentes

---

[28] Los docentes, según BARROS GARCÍA et al, deben ser aprendices interculturales, compartir significado y experiencias, representar el papel de intérpretes sociales e interculturales, conocer el entorno cultural de la lengua meta, conocer y adquirir más sobre su propia comunidad y la forma en que otros la perciben, facilitar el acceso a los conocimientos con objeto de hacerlos accesibles a la situación de aprendizaje y a la diversidad cultural de sus alumnos, saber cómo funciona la lengua en la comunicación y cómo usarla de modo eficaz para la comprensión, deben conocer las limitaciones del idioma de los estudiantes, así como la manera de evitar falsas interpretaciones y crear situaciones de aprendizaje basadas en la recogida de datos y en las experiencias. p. 168.

[29] Véase Preparing teachers for Multicultural classrooms, *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, vol.14, 1994. p. 43-68.

figuras mundiales; analizar tanto las similitudes como las diversidades culturales y hacer partícipe de todo ello al profesorado en formación.

Es imprescindible para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural preparar o diseñar actividades bien contextualizadas que tengan en cuenta el lugar en que se producen, las características de los participantes, la intencionalidad…; deben ser significativas- responder a una intención concreta, con objetivos claramente establecidos-, priorizando la coherencia del discurso y la adecuación de la producción; han de estar diseñadas y ejecutadas de modo que contribuyan a fomentar la práctica activa de los aprendices en el aula. Como docentes de lenguas extranjeras, tenemos que ofrecer herramientas necesarias y eficaces que permitan al alumnado acceder a las distintas experiencias comunicativas y poder realizar con eficacia las tareas encomendadas. Es conveniente que sean variadas y les permitan desarrollar su nivel de lengua para que puedan interactuar más fácilmente con hablantes nativos, asimismo han de fomentar la autoestima del aprendiz para que confíen en sus capacidades comunicativas.

Las actividades que se creen o seleccionen deben evitar ofrecer una imagen superficial de la cultura que tienda a crear estereotipos y fomentar las generalizaciones producto del etnocentrismo, los contenidos culturales y lingüísticos deben estar integrados; la gramática es imprescindible para adquirir las estructuras necesarias, pero si prescindimos de los conocimientos extralingüísticos que los nativos poseen en relación a cada situación de comunicación el estudiante no podrá comunicarse de forma efectiva; por tanto, ambos contenidos deben guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua extranjera. Es preciso facilitar al alumno la mayor cantidad de información posible acerca de los contextos y las informaciones pragmáticas y socioculturales y, en función de ellos, determinar qué, cómo y cuándo enseñar los diferentes contenidos lingüísticos o gramaticales.

El proceso de adquisición de la lengua debe correr paralelo a los distintos aspectos culturales, como ya hemos mencionado, debe incluir actividades que fomenten la reflexión y el análisis de los contenidos de índole cultural, los valores, las creencias o las ideas asociadas a aspectos afectivos, cognitivos y situacionales que favorezcan la competencia intercultural. Han de estar orientadas a la comprensión, debate y expresión, tanto oral como escrita, y adoptando siempre una perspectiva crítica que fomente la comparación de los aspectos culturales de la lengua meta con los de la lengua materna.

Este tipo de actividades didácticas constituidas por pequeñas tareas que siguen el enfoque intercultural fomentan el interés del alumnado por los temas propuestos y contribuyen a que se sientan más partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje, supone una enseñanza más dinámica y enriquecedora que abre las puertas al conocimiento de otras culturas. La programación de las mismas debe ser detallada y cuidadosa, dejando oportunidades para la discusión y el debate, que sin duda se manifestará ante la diversidad de opiniones y valores existentes en el aula, ya que cada estudiante contará con su propio bagaje cultural y conocimientos, aunque parciales, de la cultura meta y los intercambiará con los demás aprendices si establecemos un espacio para ello que permita un aprendizaje cooperativo y compartido entre iguales.

Uno de los principales retos que plantea el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en el aula es proporcionar a los alumnos la oportunidad de aprender y desarrollar mecanismos eficaces para superar las dificultades que se presentan en la comunicación entre personas culturalmente diferentes. Es conveniente, para ello, crear y seleccionar materiales que permitan trabajar de forma explícita –no nos encontramos en las Escuelas Oficiales de Idiomas en una situación de inmersión lingüística - la dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural y facilite al alumnado el desarrollo de estrategias interculturales; el profesor, como ya hemos reseñado, ha de mediar entre ambas culturas y ayudar a mostrarlas en el aula previendo las posibles situaciones que pueden provocar rechazo o malentendidos, potenciando así la conciencia intercultural del alumnado. Recordemos que el MCERL nos presenta al estudiante de otras lenguas como un hablante instrumental, como agente social y como mediador intercultural.

Los materiales deben ser auténticos –ya sean auditivos, audiovisuales o escritos-, revisados y readaptados por el profesor/diseñador a las necesidades del alumnado, han de tener una secuencia progresiva respondiendo a una planificación acorde con los objetivos; éstos deben ser factibles de realizar y situarse en un contexto real, priorizando lo normal y cotidiano; de este modo tendrán acceso a vocabulario informal introducido a través de conversaciones naturales y cotidianas y se evitará que los estudiantes se familiaricen únicamente con los modelos que remiten a un hablante nativo con un nivel educativo alto, hecho éste frecuente en las clases de idiomas. Como ya hemos visto, la corrección lingüística y la adecuación al contexto comunicativo no garantizan una comunicación efectiva. Si el modelo a seguir remite a ese único referente, únicamente se transmitirá la cultura de los grupos dominantes en la sociedad de la lengua meta y planteará, por tanto, unos objetivos prácticamente inalcanzables para el aprendiz.

Es muy útil para alcanzar estos objetivos recurrir al visionado de vídeos relevantes que aproximen al alumnado a los diferentes niveles de habla al tiempo que le permitan adquirir conciencia tanto de los gestos usuales en cada situación como la proximidad entre los interlocutores, los turnos de palabra, las interrupciones y la naturaleza de las mismas, la organización de los intercambios, rituales de inicio y cierre de las conversaciones, temas que hay que tratar, encadenamiento de los mismos… Para poner en práctica lo observado podemos preparar pequeñas obras teatrales o juegos de rol en los que se escenifiquen situaciones comunicativas reales apropiadas para cada nivel. Con materiales y actividades de este tipo podrán acceder tanto a los elementos verbales como a los no verbales, superando así con mayor facilidad los posibles problemas comunicativos que surgen pese a poseer un buen conocimiento gramatical y un buen dominio léxico[30]. En el proceso de enseñanza de un idioma es importante no olvidar que todo acto comunicativo requiere, además del enunciado verbal, la presencia de elementos quinésicos –gestos, movimientos corporales, expresiones faciales, miradas…- y paralingüísticos –pausas, silencios, cualidades no verbales de la voz y sus modificadores y emisiones cuasiléxicas que muestran reacciones fisiológicas o emocionales…-; ambos nos sirven para regular la

[30] Siempre debemos plantearnos: quiénes participan, en qué contexto, tipo de relación, componentes verbales y no verbales observados, hábitos y rituales culturales reproducidos.

interacción, adaptarnos, apoyar o contradecir los enunciados verbales, mostrar afecto… y deben formar parte del proceso de adquisición de una lengua/cultura.

Es muy diferente aprender la lengua en situación de inmersión que adquirirla como una lengua extranjera – como sucede en las Escuelas Oficiales de Idiomas- sin la posibilidad de interactuar con muchos hablantes de esa lengua y representantes de su cultura. En el primer caso, el desarrollo de la conciencia intercultural será fruto tanto del aprendizaje producido a través del profesor como de sus propias experiencias de contacto con la lengua y la cultura meta; pero en el segundo, su contacto es mucho más limitado y depende básicamente de la información transmitida por el profesorado; de ahí la importancia que cobra en estos casos el poder ofrecer al alumnado materiales y actividades que les permitan acceder a todos estos elementos de forma directa y contextualizada.

Puesto que la comunicación debe realizarse en contexto, el enfoque basado en tareas[31] resulta muy adecuado. El MCERL en esta misma línea plantea el enfoque centrado en la acción – basado en proyectos y tareas en todas sus modalidades: receptivas, productivas, tanto orales como escritas, individuales y grupales - como el más apropiado para la adquisición de las distintas competencias, en la medida en la que identifica a los usuarios y alumnos de una lengua como agentes sociales, o dicho de otro modo, como miembros de una sociedad que tiene tareas que realizar en un contexto específico y en un ámbito de acción concreto.

Esta metodología de aprender haciendo se centra en el estudiante y parte de la investigación como el procedimiento más empleado para desarrollar los distintos temas y proyectos. Éstos se conciben como un todo coherente por lo que se da una gran importancia a la contextualización, significado y finalidad de los mismos. La cooperación entre los estudiantes mediante el trabajo grupal es de gran importancia ya que permite la socialización, la negociación, el consenso y el respeto por las diferencias; a esto hemos de añadir la autonomía y responsabilidad que tienen en la planificación y ejecución de las distintas tareas, lo que permite el desarrollo de comportamientos y actitudes positivas de gran valor para su vida futura. Al considerar igualmente importantes los procesos y los productos contribuye a la formación integral del aprendiz, ya que, a la vez que desarrolla sus habilidades lingüísticas, refuerza la adquisición y el desarrollo de conceptos y de habilidades cognoscitivas y sociales y la formación de una competencia que permita establecer, coordinar y cultivar relaciones con los demás.

Seguir esta metodología a través de tareas nos permite desarrollar la competencia comunicativa y la capacidad para interaccionar de forma adecuada en las distintas situaciones comunicativas, amén de integrar las cuatro destrezas - comprensión lectora, expresión e interacción escrita, comprensión oral y expresión e interacción oral-. Gracias también a su estructura más abierta permite incorporar propuestas interculturales y que las situaciones utilizadas en el aula durante el proceso de enseñanza-aprendizaje resulten más naturales y motivadoras.

---

[31] "Acciones que realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto". Opus cit. p.9

La aparición y extensión de Internet ha supuesto cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, pues permite superar los límites de los distintos manuales y del espacio físico del aula. Mediante un acceso directo y fácil hace posible el uso de materiales reales y actuales que nos muestran la lengua meta en contextos auténticos. Es, por tanto, ideal e indispensable para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. Por otra parte, posibilita la colaboración y cooperación entre iguales, ya sean profesores, alumnos o las propias instituciones educativas. Su uso ha supuesto una verdadera revolución en la enseñanza, nuevas metodologías y nuevos retos constantes son ahora el horizonte cotidiano en este campo.

4. CONCLUSIONES

En la actualidad resulta evidente la importancia e influencia del aprendizaje de los distintos patrones culturales en los procesos de adquisición de una lengua extranjera. Aprender otra lengua implica acceder a otra cultura, pues ésta determina el comportamiento lingüístico. Cualquier intercambio comunicativo con hablantes de la lengua meta supone un encuentro intercultural; por tanto, adquirir una segunda lengua implica acceder a una segunda cultura y modificar, en consecuencia, nuestro papel social, pues nos convertimos en representantes de nuestra cultura materna al tiempo que actuamos como intermediarios entre ella y las nuevas comunidades con las que nos relacionamos y a cuyos ritos y convenciones accedemos a lo largo de nuestro proceso de aprendizaje.

Sin duda, el aula de lenguas extranjeras es un marco ideal para poner en práctica la enseñanza comunicativa intercultural, ya que permite la interrelación entre ambas culturas, tanto para el alumnado como para el profesorado. Facilita el desarrollo de la tolerancia, de la comprensión y la valoración de otras identidades culturales, permite además desarrollar habilidades y destrezas partiendo de las cualidades personales del alumno.

La Unión Europea, consciente de la importancia que supone el ser capaz de utilizar un idioma extranjero para afianzar la identidad europea y la convergencia política, socioeconómica y cultural, así como la movilidad durante el período de formación inicial y posteriormente en el ámbito laboral, ha fomentado a nivel institucional la adquisición de otras lenguas como una vía de acceso imprescindible a una Europa plurilingüe y pluricultural.

Comunicarse en una lengua extranjera se ha convertido en una necesidad de primer orden, ser capaz de hacerlo incrementa la confianza del alumno en sí mismo, en sus capacidades, al tiempo que amplía su horizonte cultural, científico y tecnológico a través de dicha lengua extranjera.

En este contexto la labor realizada en las Escuelas Oficiales de Idiomas cobra una especial relevancia, ya que se trata de una institución pública que posibilita a un amplio espectro de la población el acceso al aprendizaje de lenguas extranjeras siguiendo las pautas establecidas en el MCERL y con el correspondiente reconocimiento internacional a través de las certificaciones acreditativas de los niveles alcanzados en las distintas destrezas.

5. BIBLIOGRAFÍA

AGUADO. M.T. La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones". En M. C. JIMÉNEZ FERNÁNDEZ (coord.). *Lecturas de pedagogía diferencial.* Madrid: Dykinson, 1991. p. 87-174.

ALVÁREZ GONZÁLEZ, S. (2011). La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 9 (5), 20011, p. 40-56. Disponible en Web: http://www.nebrija.com/revista-linguistica/numero9/numero9/pdf/Gonzalez.pdf

AREIZAGA, E. Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo. *Revista de Psicodidáctica*, nº 012, 2001, p. 157-170. Disponible en Web: http://redalyc.uaemex.mx/pdf/175/17501205.pdf

AREIZAGA, E. El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico. *Cultura y Educación* 14 (2), 2002, p.161-175.

AREIZAGA, E. et al. El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación. *Revista de Psicodidáctica*. Vol.10, nº 2, 2005.p. 27-46. Disponible en Web: http://redalyc.uaemex.mx/pdf/175/17510204.pdf

BARTOLOMÉ, M. Panorámica general de la investigación sobre educación intercultural en Europa. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 15, nº 1, 1997. p. 7-28.

BARROS GARCÍA, P. et al. La lengua en su entorno. Implicaciones intraculturales e interculturales aplicadas a la enseñanza de las lenguas. En PÉREZ GUTIÉRREZ, M. y COLOMA MAESTRE, J. (eds). *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*. Actas del XIII congreso internacional del español como lengua extranjera, Murcia 2-5. Octubre, 2002. p. 165-173.

BYRAM, M. y ZARATE, G. *Definitions, objetifs et evaluation de la competence socio-culturelle*. Estrasburgo: Conseil d'Europe, 1994.

BYRAM, M. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

BYRAM, M. y FLEMING, M. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press, 1998.

BYRAM, M. y ESARTE-SARRIES, V. *Investigating cultural studies in foreign Language Teaching*. Clevedon: Multilingual Matters, 1991.

BYRAM, M. et al. (eds). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

BYRAM, M. et al. (eds). *Intercultural experience and education*. Clevedon: Multilingual Matters, 2003.

CANALE, M. y SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing, *Applied Linguistics*, Vol. 1, (1), 1-47, 1980.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. Documento de trabajo de los servicios de la comisión. Bruselas, octubre 2000.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. *Informe sobre la aplicación del Plan de Acción Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística*. Bruselas, noviembre 2007. Disponible en Web: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/com/2007/com2007_0554es01.pdf

CONSEJO DE EUROPA. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Anaya, 2002.

CHISHOLM, I. M. Preparing Teachers for Multicultural classrooms. *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, vol.14, 1994, p.43-68.

CHOMSKY, N. *Aspects of a Theory of syntax*. Camdridge: MITPress, 1965.

DÍAZ AGUADO, M. J. *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Ed. Pirámide, 2003.

EDWARDS SCHACHTER, M. y LÓPEZ SANTIAGO, M. Competencias comunicativas e interculturales y reforma curricular en el marco de la convergencia europea. *Revista Complutense de Educación*, vol.19, nº 2, 2008, p. 369-383.

GARCÍA GARCÍA, P. El enfoque intercultural en la enseñanza de español a inmigrantes. *Carabela,* 45,1999, p. 107-135.

GARCÍA-VIÑÓ, M. y MASSÓ PORCAR, A. Propuesta de actividades para el desarrollo de la competencia intercultural en el aula. *Revista del Instituto Cervantes de El Cairo*, nº 3, 2003, p. 46-49.

GÓMEZ, G. Educación en contextos multiculturales. *Revista de Ciencias de la Educación*. (193), 2003, p.7-27.

GONZÁLEZ, M. Aprendizaje intercultural: desarrollo de estrategias en el aula. En MIQUEL, L. y SANS, N. (eds.) *Didáctica del español como lengua extranjera IV*, Colección Expolingua. Madrid, 1999.p. 109-127.

GONZÁLEZ PIÑEIRO, M. et al. *Didáctica de las lenguas modernas. Competencia plurilingüe e intercultural*. Madrid: Editorial Síntesis, 2010.

HYMES, D.H. *On communicative competence*. En PRIDE, J.B. y HOLMES, J. (eds). Sociolinguistics, Harmmondsworth, Penguin, 1972.

HOLLIDAY, A et al. *Intercultural communication*. London: Routledge Applied Linguistics, 2004.

IGLESIAS CASAL, I. Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas extranjeras: hacia la superación del etnocentrismo. *Boletín de ASELE*, mayo 1999, p.13-23.

IGLESIAS CASAL, I. Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*, nº 54. Madrid: SGEL, 2003. p. 5-29.

INSTITUTO CERVANTES. Diccionario de términos clave de ELE. Madrid: Instituto virtual Cervantes, 1997. Disponible en Web: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

JORDÁN, J. A. *Propuestas de educación intercultural para profesores*. Barcelona: CEAC, 1996.

LYONS, J. *Introduction to theoretical linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

MARTÍN ROJO, L. Dimensiones principales de la comunicación intercultural. Educación y Futuro del Centro de Enseñanza Superior. En *Humanidades y Ciencias de la Educación,* n. 8, 2003, p.159-170.

MIQUEL, L. El choque intercultural: reflexiones y recursos para el trabajo en el aula. Lengua y Cultura en el aula E/LE. *Carabela*, n.º 45, Madrid, SGEL, 1999, p. 27-46.

MIQUEL, L. y SANS, N. El componente cultural: un elemento más en las clases de lengua. Revista Red ELE. 2004 Disponible en Web: http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22_Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9

MIQUEL, L. La subcompetencia sociocultural. En Lara Casado, V. (coord.). *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 2008.

MORENO GARCIA, C. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. De la consciencia intercultural a la educación intercultural. *Carabela*, nº 58, 2005, p. 49-74.

OLIVERAS VILASECA, A. *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen, 2000.

Resolución del Consejo de 14 de febrero de 2002 relativa a la promoción de la diversidad lingüística y el aprendizaje de lenguas en el marco de la realización de los objetivos del Año Europeo de las lenguas 2001 [Diario oficial C 50 de 23.2.2002].

PASTOR CESTEROS, S. La evaluación del proceso de aprendizaje de segundas lenguas. En *Perspectivas teóricas y metodológicas: lenguas de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos*. Madrid: Consejería de Educación, 2003. p. 503-514.

RICO MARTÍN, A. M. De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos. *Porta Linguarum* 3, 2005, p. 79-94.

RÍOS ROJAS, A. Competencia comunicativa, intercultural y diversidad cultural". En A. RÍOS ROJAS, A. y RUIZ FAJARDO, G. (eds). *Didáctica del español como 2º lengua para inmigrantes.* Sevilla: UNIA, 2008.

RODRIGO, M. *La comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos, 1999.

RUBIO, M. El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación inicial docente. *Estudios pedagógicos*, vol. XXXV, nº 1, 2009, p. 273-286.

SABARIEGO, M. *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*. Bilbao: Declée, 2002.

SALABERRI RAMIRO, M. S. Competencia comunicativa intercultural. *Opiniones*, 2007, p. 61-76. Disponible en Web: www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/contenidos/IEFP/Publicaciones/PERSPECTIVA_CEP/120936860027_05_opinion_compet.pdf

SIMONS, M. y SIX, S. Los referentes culturales, la materia prima de la competencia comunicativa intercultural en la clase de ELE. *Revista de didáctica de español como lengua extranjera*, nº 14, 2012, p. 1-14. Disponible en Web: http://marcoele.com/descargas/14/simons-six-referentes_cuturales.pdf

TRUJILLO SÁEZ, F. Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: de la competencia lingüística a la competencia intercultural. Comunicación en el Congreso Nacional "Inmigración, convivencia e intercultura". Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes, noviembre 2011. Disponible en Web: http://www.meteco.ugr.es/lecturas/objetivos.pdf

VALLS CAMPÀ, L. Enseñanza/aprendizaje de la competencia comunicativa intercultural y análisis de actitudes. *Revista de didáctica de español como lengua extranjera*, nº 13, 2011, p.1-18. Disponible en Web: www.marcoele.com/competencia-comunicativa-intercultural.

VAN EK, J. *Across the threshold readings from the modern languages projects of the Council of Europe,* Oxford: Pergamon press, 1984.

VILÀ BAÑOS, R. El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en una sociedad multicultural y plurilingüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación. En PERERA, J. (ed), *Plurilingüe i educación els reptes del segle XXI. Ensenyar llengües en la diversitat i per la diversitat*. Barcelona: ICE, 2003.

VILÀ BAÑOS, R. La competencia comunicativa intercultural en Educación Secundaria Obligatoria: escala de sensibilidad intercultural. En SORIANO, E. (ed.), *Perspectivas teórico-prácticas en educación intercultural.* Almería: Publicaciones de la Universidad de Almería, 2003.

VILÀ BAÑOS, R. La dimensión afectiva de la Competencia Comunicativa Intercultural en la educación secundaria obligatoria: escala de sensibilidad. *Revista de investigación educativa*, vol. 24, nº 2, 2006, p. 353-372.

WESSLING, G. Didáctica Intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula. En MIQUEL, L. y SANS, N. (eds.). *Didáctica del español como lengua extranjera IV. Cuadernos Tiempo Libre.* Colección Expolingua. Madrid. 1999, p. 267-281.