

¿Profesor o mediador intercultural?

Hacia una formación intercultural docente

Esther Ramos Gómez,
Lectora MAEC- AECID en la Universidad Normal de Pekín (CHINA)

1. INTRODUCCIÓN

En un mundo cada vez más globalizado, los intercambios entre personas de diferentes países y culturas son indudablemente más frecuentes. Así, las diferencias y estereotipos culturales afectan a la interacción entre individuos de una lengua materna distinta. Esta realidad hace que el docente deba dotar a su alumnado de ciertos saberes interculturales, así como de las herramientas necesarias para propiciar la comunicación multidireccional exitosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón, el presente taller tiene como objetivo mostrar mi experiencia en el campo de la interculturalidad a la vez que apuntar unas breves notas sobre cómo pasar de la figura de profesor a la de mediador intercultural. Para ello, por un lado, se abordarán las teorías relativas a la definición de cultura ligada a la adquisición de una lengua extranjera y cómo integrarlo en clase de ELE. Por otro, se explicará la organización de los elementos culturales que llevo a cabo para su tratamiento en clase, además del seguimiento y evaluación correspondiente.

2. PUNTO DE PARTIDA

Antes de adentrarnos en el tema del taller, lanzo a los docentes, a modo de reflexión, unas preguntas para que, personalmente, piensen cómo tratan o integran los temas interculturales en clase:

- ¿Son conscientes sus estudiantes de los aspectos culturales e interculturales cuando aprenden español?
- Sus estudiantes ¿interiorizan y hacen posterior uso de los aspectos culturales explicados por usted en clase?
- ¿Suele contrastar el contenido cultural aprendido con rasgos de su cultura?
- ¿Enseña la lengua separándola de la cultura?

- ¿Qué tipo de cultura enseña en clase? ¿La cultura tradicional relacionada con las artes y las letras, o bien la cultura en relación con los saberes socioculturales en cuestión? ¿Trata de descubrir conexiones entre ambos ámbitos?
- ¿Evalúa los conocimientos culturales aprendidos por el alumnado?

3. CULTURA Y COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

De los distintos autores que definen el término «cultura», considero pertinente la subdivisión cultural de Miquel (1992: 516), pues tiene una aplicación directa a la adquisición de lenguas extranjeras, en este caso al español como lengua extranjera. Según esta autora, la subdivisión cultural constaría de la cultura legitimada, la cultura epidérmica y la cultura esencial. A grandes rasgos, en primer lugar, la cultura legitimada hace referencia a lo que se conoce por definición tradicional de cultura: el arte, obras literarias, fiestas y tradiciones, etc.; aspectos que apuntan a que esta cultura no es igual para todos los hablantes, sino que dependen del acceso que hayan tenido a ella. En segundo lugar, la cultura epidérmica define los usos que difieren del estándar cultural; ejemplo el argot juvenil o el léxico utilizado en diferentes partes de territorios o países hispanohablantes. Miquel (ibídem: 516) recomienda que esta cultura forme parte de nuestra programación atendiendo a las necesidades de nuestro alumnado. En tercer y último lugar, pero no menos importante, se encuentra la cultura esencial, definida por las autoras como aquella que nos permite hacer uso efectivo y adecuado de la lengua y en que la cultura está ligada directamente a la lengua: los modos de actuación, las presuposiciones, qué hay que decir y qué no.

Esta cultura con minúscula ha pasado a considerarse Cultura con mayúscula. Resulta interesante el cambio en la denominación llevado a cabo por Miquel (ibídem: 515), pues se le estaba restando importancia a la cultura esencial cuando es la que debe primar en nuestras clases, ya que permite al alumnado comunicarse de forma eficiente en una lengua extranjera.

La pregunta ahora sería cómo trabajar esta cultura esencial en clase de ELE. Para ello, debemos ver en qué modelo teórico encontramos esta conexión entre lengua y cultura, cada vez más presente en los modelos teóricos de adquisición de lenguas extranjeras desde los años ochenta. Uno de los más recientes que recoge este vínculo es el Modelo de Competencia Comunicativa Intercultural (CCI). Este fue descrito por (Chen y Starosta, 1998: 28) entendiendo que esta competencia debe comprender tres tipos de habilidades. Definiéndose estas como el conjunto de habilidades cognitivas

(conciencia de elementos comunicativos culturales), comportamentales (adaptación de la conducta al lenguaje y al contexto, lenguaje no verbal), afectivas (emisión de respuestas emocionales positivas, controlando las negativas) que se unen para comunicar de forma eficaz en un determinado contexto social o cultural. Por tanto, se observa que la importancia para aplicar este modelo teórico en clase de idiomas ya no se sustenta sobre el aprendizaje de culturas extranjeras, sino en crear y desarrollar unas habilidades y una conciencia cultural que permita al individuo comunicar con personas de otras culturas, cualquiera que sea la situación y el contexto comunicativo, con solvencia y sin caer en estereotipos.

4. CLAVES PARA UNA FORMACIÓN INTERCULTURAL DEL DOCENTE

Es tarea del profesor mostrar e interesar al estudiante en todos los elementos culturales de la L2, que desconoce por no ser nativo, para que pueda desarrollar poco a poco y a largo plazo la habilidad de reconocerlos, tanto en la L2 como en su propia lengua, desarrollando las habilidades cognitivas, comportamentales y afectivas que señala la CCI; así podrá adaptarse a un contexto intercultural presente, resolviendo los posibles malentendidos, conseguir comunicarse y, además, hacerlo de forma exitosa. Para lograr este resultado, es esencial que el docente interprete la teoría de la CCI como el conjunto de actitudes, destrezas y valores principalmente dejando en un segundo plano, pero sin que caiga en el olvido, el conocimiento de otras culturas extranjeras. En esta tarea el docente debería tener en cuenta las siguientes cuestiones.

4.1. OBSERVACIÓN DEL ALUMNADO PARA CAPTAR LAS DIFERENCIAS CULTURALES Y PODER ANTICIPAR LAS NECESIDADES Y POSIBLES LAGUNAS CULTURALES

Es primordial observar constantemente a nuestros estudiantes y a *posteriori* analizar las necesidades que tienen. La observación de nuestros estudiantes nos dará la clave de lo que realmente necesitan. Esto nos permitirá seleccionar o crear una tipología de actividades acorde a sus necesidades o a qué parte pragmática debemos prestar mayor atención. Así, constaté que en la cultura china la forma de saludar y despedirse es mucho más directa que en español; y los estudiantes se limitaban a calcar el patrón directo de su cultura cuando querían despedirse o saludar en español dejando de lado los patrones de cortesía utilizados en nuestra lengua.

4.2. DESPERTAR LA RELACIÓN ENTRE SU CULTURA Y OTRAS CULTURAS

Byram (2001: 16), apunta en su teoría de Competencia Intercultural que ya no es necesario crear un hablante ideal de nuestra lengua, sino sobre todo un hablante intercultural, capaz de adaptarse al contexto y a la situación, a diferentes culturas y visiones del mundo sin necesidad de copiar el comportamiento de un nativo. Para ello, es fundamental que hagamos hincapié en clase no solo en la cultura meta, sino en otras culturas y, por supuesto, en la propia del estudiante.

Paso a comentarles una experiencia que me ocurrió con alumnos sinohablantes que ilustra bien este fenómeno. Durante las vacaciones de verano, mi grupo de estudiantes fue de intercambio académico a Londres un mes. A su vuelta, en la primera clase del mes de septiembre, les pregunté (como parte de la cortesía española cuando no se ve a una persona conocida durante un tiempo) qué tal les había ido en el país anglosajón. Surgieron, para mi sorpresa, numerosos juicios de valor acerca del modo de vida de los ingleses: horarios de comidas, distancias en las colas del supermercado... Aproveché esa conversación, aunque no estaba previsto, para reflexionar con ellos sobre el porqué de aquellos comportamientos. En definitiva, hacerles ver sin juzgar, comprender y aceptar una realidad diferente a la suya. Reflexiones de este tipo ayudan a trabajar la empatía y más cuando se habla de experiencias personales de los estudiantes. Se debe aprovechar este tipo de situaciones para una toma de consciencia y no dejar que se queden en una mera anécdota de cómo pasaron los estudiantes el verano, pues esta clase de oportunidades nos permite trabajar la competencia cognitiva y afectiva, además de prepararlos para establecer relaciones con personas pertenecientes a otras culturas y aceptar su forma de comportarse, pensar y ver el mundo. Es importante en este caso que el profesor no transmita su visión personal más o menos estereotipada, sino que se mantenga neutral para no influir en los estudiantes.

4.3. PLANIFICACIÓN DOCENTE

Parte de nuestro trabajo como docentes recae en la planificación de contenidos lingüísticos, léxicos, funcionales para asegurar, en cierta manera, el éxito de la aplicación posterior en clase. Debido a que el contenido sociocultural relacionado con las presuposiciones, modos de actuación, etcétera, no es muy preciso, pues atiende a factores muy diversos como la personalidad de cada individuo, y que además no contamos con un corpus cultural –en este caso del español peninsular– que nos guíe como docen-

tes, es de vital importancia la planificación de estos contenidos para poder trabajarlos en clase, atendiendo a las necesidades de nuestro alumnado.

Al igual que preparamos al comienzo de cada lección los contenidos lingüísticos y léxicos que vamos a tratar, es imprescindible organizar y planificar también este contenido sociocultural, que está tan ligado a la lengua y del cual nuestros estudiantes carecen por no ser nativos. Además, resulta imprescindible para organizar las actividades y desarrollar habilidades como la empatía.

En el contexto de mis clases de ELE en universidades de China, con el fin de planificar estos contenidos culturales, trabajo con un cuadro recapitulativo que me permite clasificarlos para después trabajarlos en el aula. Para la creación del mismo, tomo como referencia un cuadro ideado por Miquel (1992: 523). En mi caso, lo he adaptado y transformado de forma que permita clasificar los elementos culturales y sus significados según el nivel de ELE y su aparición en las lecciones de los libros de texto.

5. CUADRO DE SABERES INTERCULTURALES

El cuadro queda formado por cinco columnas:

- Creencias y saberes,
- Modos de clasificación,
- Presuposiciones,
- Lenguaje no verbal,
- Contenidos, Cultura con C mayúscula.

La forma de trabajar con este cuadro, sería similar a cualquier cuadro que permita al profesor organizar los contenidos para tratar en clase. La metodología seguida, al comienzo de cada lección, consiste en identificar y, sobretodo analizar, en el cuadro recapitulativo que proporciona cada lección del libro de texto, los contenidos funcionales donde se considera que puede haber elementos socioculturales relevantes y desconocidos para nuestro alumnado. Una vez localizados estos contenidos socioculturales, se clasifica, dependiendo de su naturaleza, en la columna correspondiente del cuadro. Como se afirmaba al principio, la CCI es también el conocimiento de otras culturas extranjeras. Por este motivo, encontramos en el cuadro una casilla para clasificar los contenidos culturales de la cultura

legitimada (con C mayúscula). A continuación, se realiza un análisis de los ejercicios propuestos por el libro para ver cómo son tratados y si es necesario completarlos, o cambiar algún particular, con el fin de ayudar al docente a reflexionar acerca de la tipología de ejercicios que tratará en clase.

Tabla 1: Cuadro recapitulativo de saberes culturales

Lección ()				
Creencias y saberes	Modos de clasificación	Presuposiciones	Lenguaje no verbal	Contenidos Cultura con mayúscula

6. EJEMPLO DE PLANIFICACION DOCENTE

He aquí un ejemplo de cómo quedaría completado el cuadro con los contenidos de una lección ELE. En este caso, los que aparecen en el manual *Aula Internacional Nueva Edición* de nivel A2; unidad 4:

Tabla 2: Cuadro recapitulativo de saberes culturales completado

Lección (4)				
Creencias y saberes	Modos de clasificación	Presuposiciones	Lenguaje no verbal	Contenidos Cultura con mayúscula
Si no se acepta una invitación hay que justificarlo	La plaza Horario de las comidas	Insistir es igual que conceder permiso.	Saludar dando dos besos La entonación para conceder permiso, quitándole importancia	Plazas madrileñas

EN ESTA UNIDAD VAMOS A SIMULAR SITUACIONES DE CONTACTO SOCIAL UTILIZANDO DIFERENTES NIVELES DE FORMALIDAD

RECURSOS COMUNICATIVOS

- desenvolvemos en situaciones muy codificadas: invitaciones, presentaciones, saludos, despedidas
- pedir cosas, acciones y favores
- pedir y conceder permiso
- dar excusas y justificar

RECURSOS GRAMATICALES

- el gerundio (formas regulares e irregulares)
- estar + gerundio
- condicional

RECURSOS LÉXICOS

- saludos y despedidas
- verbos de cortesía: poder, importar, ayudar, poner
- dar, dejar y prestar

2. SALUDOS Y DESPEDIDAS P. 155, E.A. 15-18

A. Lee estas cuatro conversaciones. ¿A qué fotografía corresponde cada una? Márcalo. ¿En cuáles se saludan? ¿En cuáles se despiden?

- Bueno, pues nada, que me tengo que ir, que tengo que hacer la cena todavía... Me alegro mucho debería...
- Si, yo también. Venga, pues, adiós. ¡Y recuerdo a su familiar!
- Igualmente. ¡Y un abrazo muy fuerte a su hijal!
- De su parte. ¡Adiós!
- Adiós.



8. ES QUE...

A. Lee estos diálogos. ¿Qué crees que significa es que? ¿Para qué crees que sirve?

- Oye, ¿quieres ir al cine este sábado?
- Es que el sábado voy de excursión con unos amigos. Pero podemos ir el domingo, si quieres.
- Otra vez llegas tarde... ¿Qué ha pasado, te has dormido?
- No... Es que he tenido un problema con el autobús. Lo siento mucho.

B. Ahora, responde a estas preguntas con la excusa más original, divertida o surrealista que se te ocurra.

- Tu profesor: ¿Así que no has hecho los deberes?
- Tú:
- Un amigo íntimo: ¿Me puedes dejar tu coche?
- Tú:
- Tu madre: ¿Por qué no viniste a verme ayer?
- Tú:

13. VIDA EN LAS PLAZAS

A. Lee este texto. ¿Sabes de qué ciudades del mundo hispano hablan?



PLAZA MAYOR

La Plaza Mayor es el principal lugar de encuentro para la gente de la ciudad. En la plaza hay terrazas donde tomar algo, leer el periódico y charlar con los amigos, pero también es el escenario de numerosas actividades: conciertos, festivales de teatro, procesiones de Semana Santa, fiestas populares, etc. Además, alrededor de la plaza están los mejores restaurantes de la ciudad, en los que se celebra cada año el famoso concurso de tapas.

B. En parejas, vais a representar una de estas cuatro situaciones. Elegid una y pensad qué vais a decir para conseguir vuestros objetivos.

- A: Te encuentras a un vecino en el supermercado. Llevas muchas bolsas porque has comprado para todo el mes. No lo conoces mucho, pero no saludás todos los días. Quieres volver a casa con el en su coche.
- A: Estás en una floristería en la que has comprado bastantes veces. Tienes que comprar urgentemente un ramo de flores para hacer un regalo. Te das cuenta de que no llevas dinero en metálico ni tampoco la tarjeta de crédito. Quieres decirle al dependiente que vas a pagarle otro día.
- A: Trabajas en una floristería. En la tienda hay un cliente que no conoces y que no te inspira confianza.
- A: Tus padres van a visitarte dentro de un par de días. Compartes piso con un amigo y tenéis turnos para limpiar. La casa está desordenada y sucia. ¿Cómo le dices a tu compañero de piso que tiene que limpiar la casa?
- A: Estás algo molesto con tu compañero de piso porque siempre está dando órdenes. Además, hace poco tú le pediste un favor y él no lo hizo.

Fuente: *Aula Internacional Nueva Edición*. Nivel A2. Unidad 4.

Como se puede observar, en la primera columna, creencias y saberes, he analizado y seleccionado para trabajar en clase que, dentro del contenido funcional de aceptar una invitación, en español hay que justificar si esta se rechaza, pues negarse a aceptar algo en español resulta difícil.

En la segunda columna, modos de clasificación, he agregado la plaza y los horarios de las comidas. En la presentación de la unidad 4 se puede ver una foto de una plaza y, analizando la imagen, se pueden extraer contenidos para tratar en clase como: qué es para los españoles y qué simbo-

liza este espacio, qué palabras asociamos a este lugar; además, se puede aprovechar la imagen del café para explicar la sobremesa en una plaza, las tapas e incluso hacer un repaso al horario de las comidas. A partir de ahí, se puede empezar a pensar en tipologías de actividades como una lluvia de ideas para que se pueda comparar el concepto de plaza en España y en la cultura de los estudiantes.

En la tercera columna, presuposiciones, siguiendo el análisis de Miquel (1997: 10), recojo la presuposición de que insistir en español es igual que conceder permiso. Esto permite, ampliar la actividad del libro de conceder permiso, pidiendo al estudiante que, por ejemplo, en una situación simulada, insista a la hora de hacer un favor o conceder permiso, utilizando las estructuras gramaticales que presenta el libro: «sí, sí, claro», «por supuesto...».

La cuarta columna la he consagrado al lenguaje no verbal por la importancia que cobra en esta competencia intercultural además de servir de herramienta a nuestros estudiantes para apoyar el discurso. El lenguaje no verbal se debería tratar al mismo tiempo que los contenidos funcionales, si es preciso, y no de forma aislada como podría ser una clase dedicada en exclusiva al lenguaje no verbal, pues cuando lo usamos, la mayoría de las veces va insertado en una situación y un contexto específicos y con un léxico determinado.

En esta columna he incluido el lenguaje no verbal relacionado con saludos y despedidas ya que forma parte de los contenidos funcionales de esta lección. He agregado a esta columna la entonación a la hora de conceder permiso pues no sería igual en el español peninsular conceder permiso con un tono neutro, o desganado, que con un tono más afable que demuestre que la realización de la petición no es ninguna molestia. La entonación podría tratarse también en la misma situación simulada para conceder permiso.

Por último, la quinta columna, la he dedicado a la Cultura con mayúscula. Como se señalaba anteriormente en la CCI, no hay que dejar de lado el aprendizaje de otras culturas por lo que se debe analizar el contenido de cada lección del libro y ver qué queremos tratar en clase. En este caso, siguiendo este apartado, como posible ejercicio se puede hacer un recorrido con materiales audiovisuales por las plazas madrileñas o españolas más emblemáticas e, incluso, ampliarlo con plazas representativas de otros países hispanohablantes.

Como conclusión, a la hora de rellenar este cuadro, es imprescindible

la observación para trabajar el contenido sociocultural. Empezar observando en qué contenidos funcionales del libro encontramos escondida esta competencia cultural. A continuación, hacer un análisis y una reflexión de nuestra propia cultura sin caer en referencias y creencias estrictamente personales. Por último, detectar las necesidades de nuestros estudiantes y ver cómo podemos explicárselo en clase mediante la correspondiente tipología de actividades.

7. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

Uno de los retos en el Marco de la Competencia Intercultural es cómo evaluarla, debido a su complejidad y a la dificultad de evaluar valores como la empatía, manteniendo un control de las respuestas negativas, los juicios de valor, etc. Ante esta realidad, estoy trabajando en una ficha que permita hacer un seguimiento, a modo de evaluación, del aprendizaje de estos saberes y habilidades culturales recogidos en la CCI. Para su creación me he basado en los parámetros de la CCI y en los modelos de Meyer (1991). La idea expresada en el cuadro siguiente consiste en realizar un seguimiento de cada estudiante de forma diacrónica, es decir, evaluando los saberes socioculturales en el tiempo (en períodos amplios) y a lo largo de cada lección. Al igual que se evalúan otras competencias, se corrigen los errores gramaticales, etc., se debe hacer igual con la Competencia Intercultural. Al final del semestre podremos observar si los estudiantes están adquiriendo los saberes y destrezas mediante la recogida de datos de esta ficha, la cual nos guiará también para saber si la tipología de actividades que hemos elegido funciona, o si por el contrario debemos cambiarla, o qué aspectos podemos mejorar, además de ver qué estudiantes necesitan más refuerzo.

Antes de ponerlo en marcha, es aconsejable hacer una evaluación previa (evaluación inicial) para ver en qué nivel se sitúan los estudiantes y, a partir de ahí, completar la ficha de seguimiento. Para ello, se pueden tomar como referencia los modelos de niveles culturales de Meyer (ibídem):

Nivel monocultural: La persona se basa mentalmente en su cultura. La cultura extranjera se ve y se interpreta según la perspectiva de su propia cultura (actúan y resuelven los problemas de acuerdo con las normas, valores, interpretaciones y reglas de su propia cultura).

Nivel intercultural: La persona en este nivel está situada mentalmente entre dos culturas. El conocimiento de la cultura extranjera le permite hacer comparaciones y puede explicar algunas diferencias culturales.

Nivel transcultural: La persona se sitúa por encima de las culturas implicadas, con una cierta distancia. Así su posición es más bien de mediador entre ambas. El mediador utiliza principios internacionales de cooperación y comunicación.

Una vez situado cada uno de nuestros estudiantes en el nivel que le corresponda, contamos con un punto de partida para completar la siguiente ficha de seguimiento:

Tabla 3: Ficha de seguimiento y evaluación

Nombre	Unidad	Valores	Monocultural	Intercultural	Transcultural	Observaciones
		Desarrollo de la empatía				
		Capacidad de aceptar las diferencias y de entendimiento				
		Actitud de no juzgar				
		Conciencia de elementos culturales propios y de otra cultura				
		Habilidades verbales				
		Habilidades no verbales				
		Capacidad para resolver conflictos				

Esta ficha consta del nombre del estudiante, lección/ unidad y diferentes valores que, según mi punto de vista, considero importantes a la hora de hacer un seguimiento de la CCI y se adaptan a mi grupo de alumnos. Esta ficha usa los niveles de Meyer (ibídem) para indicar el nivel cultural en el que se encuentra el estudiante.

La forma de trabajar con esta herramienta consiste en elegir al estudiante al que se le quiera hacer el seguimiento tras la realización de un ejercicio determinado y, dependiendo de la temática del mismo, se evalúan algunos de los valores contenidos en la ficha. Habrá lecciones donde solo un ejercicio nos permita medir uno de los valores y habrá otros en los que podamos evaluar más de uno al mismo tiempo.

El objetivo de este seguimiento es ver a largo plazo si los estudiantes van pasando de un nivel cultural a otro, si se mantienen en el nivel conseguido, en definitiva, sirve de indicador del progreso en el desarrollo de los saberes, destrezas y habilidades interculturales. El último cuadro permite hacer comentarios sobre la observación del docente a la actuación del estu-
dian-

te, comentarios que resultan útiles pasado un tiempo para analizar en qué mejoraron, en qué fallaron y en qué hay que trabajar más.

8. CONCLUSIONES

De las anteriores reflexiones se podría concluir que para pasar de la figura de profesor a mediador intercultural hay que hacerlo necesariamente con un cambio de la actitud del profesor; en su mano está guiar a los estudiantes en el desarrollo de las habilidades interculturales y de empatizar y conocer culturas extranjeras. Tal y como apuntan Barros García *et al.* (2003), la actitud del docente debe ser:

— *Aprendiz intercultural:*

No solo debe transmitir una cultura extranjera, sino que debe promover el trabajo autónomo del alumnado y aprender las habilidades, actitudes y destrezas que quiere desarrollar en su alumnado.

— *Intérprete cultural:*

Deben compartir significados y experiencias. No dejar pasar el componente cultural cuando lo encontramos presente, por ejemplo, en un ejercicio de gramática. Se debe tener presente y explicar su significado, pues esa referencia cultural se puede traducir como una dificultad para los estudiantes y también para mostrarles parte de la cultura meta, al mismo tiempo que se practica la lengua.

— *Docente reflexivo:*

La figura del docente como profesional reflexivo es fundamental: debe ser buen conocedor de su cultura y de la percepción que los extranjeros hacen de la suya. Es imprescindible para promover la comunicación intercultural, ser capaz de desprenderse de esa visión a veces estrecha de su cultura personal y verla, por el contrario, desde otra perspectiva más global.

Como mediador cultural es indispensable no solo conocer bien su propia cultura, sino ser capaz de desmenuzarla y acercarla al estudiante. Para ello, y por falta de un corpus cultural, es necesaria la observación de los comportamientos socioculturales propios: cómo nos comportamos, qué se suele decir y qué no se dice, cómo se dice, etc., junto con una reflexión y un análisis posterior para corroborar o debatir, y poder explicarlos en clase.

— *Debe mostrar respeto y curiosidad por la cultura de sus estudiantes:*

Solo mostrando respeto y curiosidad por su cultura, lograremos un mayor acercamiento del estudiantado a la cultura meta. Los estudiantes de L2 tienden a imitar el papel del profesor. Deben ser capaces de promover la tolerancia y el respeto hacia el otro.

De forma personal, por la experiencia con grupos ELE añadiría también:

— *No separar la competencia intercultural de la competencia lingüística:*

Hacer que el estudiantado adquiera una competencia tanto lingüística como intercultural, trabajando las dos de forma conjunta; si el componente sociocultural se trabaja de forma aislada cae en el olvido y los estudiantes no lo interiorizan de la misma forma. Dependiendo de esta interiorización por parte del alumnado, el profesor deberá ver si necesita reforzar esta competencia intercultural usando un tipo de actividades específicas donde el elemento cultural esté presente.

— *Planificación docente:*

Por otro lado, como se mencionaba en apartados anteriores, lo que facilita la tarea de ser un buen profesor intercultural es la manera de organizar sus clases y, para ello, se debe hacer una planificación previa, igual que se planifican los demás contenidos lingüísticos o funcionales.

— *Seguimiento-evaluación de los contenidos socioculturales aprendidos y tratamiento del error sociocultural:*

A pesar de su dificultad, la competencia intercultural debe ser evaluada y se le debe realizar un seguimiento al igual que se hace con las demás competencias en clase de L2. El cuadro de seguimiento recogido anteriormente puede servir de guía a cada profesor en la manera de poder adaptarlo a su grupo de clase. Una forma de hacer ver a los estudiantes nuestras presuposiciones y modos de actuación es señalándoles los casos en que no han hecho uso de los mismos y se han dejado influir por su cultura, es decir, señalar el error sociocultural. Si queremos hacerles conscientes de cómo la cultura influye en las interacciones de la lengua se les debe señalar para que hagan uso de este componente sociocultural y, poco a poco, vayan por ellos mismos, de forma autónoma, intuyendo qué habilidades son necesarias para comunicar en diferentes contextos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barros García, P. et al. (2003). «La lengua en su entorno. Implicaciones intra e interculturales aplicadas a la enseñanza de las lenguas». *Actas del XIII Congreso internacional ASELE*. Murcia, 2002. Madrid: CVC, pp. 165-173. Documento de Internet disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0165.pdf
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multicultural Matters Ltd.
- Byram, M. y Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Cambridge: Cambridge University Press [Edición original: 1998. *Language Learning in Intercultural Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press].
- Byram, M.; Gribkova, B. y Starkey, H. (2002). *Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues. Une introduction à l'usage des enseignants*. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Chen, G. M. y Starosta, W. J. (1998). *Foundations of intercultural communication*: Boston, MA: Allyn & Bacon.
- García Benito, A. B. (2009). «La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras». *El profesor de español LEL2: Actas del XIX Congreso Internacional ASELE*, vol. 1: 493-506.
- Hernández, E. y Valdez, S. (2010). «El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas». *Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros* 12: 91-115.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (1998). «The Privilege of the Intercultural Speaker». En *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches through Drama and Ethnography*. Eds. , M., M. Cambridge: Cambridge University Press.

- Meyer, M. (1991). «Developing Transcultural Competence: Case studies of Advanced Foreign Language Learners». En *Mediating languages and cultures: Towards and intercultural theory of foreign language education*. Eds. , D., M. Avon: Multilingual Matters Ltd., pp. 136-158.
- Miquel, L. (1997). «Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español». *Frecuencia-L* 5: 3-14.
- Miquel, L. (2003). «La subcompetencia sociocultural». En *Vademécum para la formación de profesores*. Eds. Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. Madrid: SGEL, pp. 511-531.
- Miquel, L. y Sans, N. (2004). «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua». *RedELE Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera* 0. Documento de Internet disponible en: <http://www.educacion.gob.es/redele/revistaRedEle/2004/primer.html> [Fecha de consulta 05.12.2017].
- Oliveras, A. (2002). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.
- Trujillo Sáez, F. (2002). «Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural». En *Inmigración, interculturalidad y convivencia*. Coords. Herrera Clavero, F.; Mateos Claros, F.; Ramírez Fernández, S.; Ramírez Salguero, M. I. y J. M. Roa Venegas. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes, pp. 407-418. Documento de Internet disponible en: <http://www.ugr.es/~ftsaez/research.htm> [Fecha de consulta 02.09.2018].
- Trujillo Sáez, F. (2002). «Towards Interculturality through Language Teaching: Argumentative Discourse». *Cauce* 25: 103-120. Documento de Internet disponible en: <http://www.ugr.es/~ftsaez/research.htm> [Fecha de consulta 15.10.2018].
- Trujillo Sáez, F. (2003). «Carta abierta sobre la interculturalidad». *Carabela* 54: 167-174. Documento de Internet disponible en: <http://www.ugr.es/~ftsaez/research.htm> [Fecha de consulta 15.10.2018].