

# El aprendizaje de la interculturalidad por medio del análisis contrastivo cultural entre India y España

Dr. D. Antxón Álvarez Baz,  
CLM Universidad de Granada (España)  
D. Mohammad Jilani,  
O. P. Jindal Global University, Sonapat (India)

## RESUMEN

En la enseñanza de L2/LE, uno de los enfoques más utilizado es el enfoque holístico que parte de la idea de que la *competencia intercultural* supone una cuestión de actitud hacia otras culturas en general y hacia culturas específicas en particular, Oliveras (2000:36). De este modo, la *competencia intercultural* aparece integrada por un grupo de destrezas en el que los aspectos afectivos adquieren especial relevancia. Lo que se persigue es trabajar las actitudes como medio para desarrollar nuevas perspectivas más reflexivas sobre la cultura en general; esto supone un más allá de la *competencia sociocultural*. Para adquirirlas hace falta entrar en contacto con estas culturas; este propósito es precisamente uno de los más importantes en la didáctica actual de lenguas extranjeras y el que más se ha desarrollado y experimentado.

La enseñanza de español en India es un poco complicada porque es un país oriental y tiene diferentes culturas y civilizaciones. A la hora de enseñar la lengua es muy útil saber la cultura y creemos firmemente que sin la ayuda de esta última, es prácticamente imposible aprender la lengua porque durante el proceso de aprendizaje surgen constantemente los elementos culturales.

Nuestra propuesta se basa en un análisis contrastivo cultural como método para desarrollar la competencia intercultural del alumnado indú. Tratamos de desarrollar vínculos afectivos entre las culturas que coexisten en el aula (culturas del alumnado y las diferentes culturas hispanas). De este modo, creamos actividades que contienen rasgos comunes a diferentes culturas. El fin último es el de crear un ambiente de clase más distendido y más enriquecedor desde el punto de vista cultural.

## 1. DEFINICIÓN DE COMPETENCIA INTERCULTURAL

En la enseñanza de L2/LE, uno de los enfoques más utilizado es el enfoque holístico que parte de la idea de que la *competencia intercultural* supone una

cuestión de actitud hacia otras culturas en general y hacia culturas específicas en particular, Oliveras (2000:36). De este modo, la *competencia intercultural* aparece integrada por un grupo de destrezas en el que los aspectos afectivos adquieren especial relevancia. Lo que se persigue es trabajar las actitudes como medio para desarrollar nuevas perspectivas más reflexivas sobre la cultura en general; esto supone un más allá de la *competencia sociocultural*. Para adquirirlas hace falta entrar en contacto con estas culturas; este propósito es precisamente uno de los más importantes en la didáctica actual de lenguas extranjeras y el que más se ha desarrollado y experimentado. Nosotros nos vamos a servir de él para ofrecer una definición de *competencia intercultural*.

Siguiendo las directrices marcadas por el enfoque holístico, Meyer (1991) define la *competencia intercultural* como la habilidad que posee una persona para actuar de forma adecuada y flexible frente a personas de otras culturas. Durante estos encuentros se estabiliza la propia identidad y al mismo tiempo se ayuda a otras personas a establecer la suya. Por tanto, la competencia intercultural es la habilidad que posee un estudiante de una L2/LE para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en las sociedades pluriculturales.

Un concepto más específico es el que la define como: el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para mostrar comportamientos adecuados y eficaces en diferentes contextos sociales y culturales cuyo fin es el obtener una comunicación lo más eficaz posible, teniendo en cuenta las múltiples identidades de los participantes, (Chen, 1998. Citado por Vilà, 2006:355). Concepto que coincide con el modelo de enfoque de las destrezas sociales señalado por Oliveras (2000: 35) y que describe la competencia intercultural como: “ser capaz de comportarse de forma apropiada en el encuentro intercultural, es decir, de acuerdo con las normas y convenciones del país, e intentar simular ser un miembro más de la comunidad”.

Sin embargo, fue Michael Byram quien adaptó los contenidos inherentes al concepto de competencia intercultural a la didáctica de lenguas extranjeras. El fin perseguido es obtener una comprensión mutua en situaciones interculturales y facilitar al alumno su encuentro con otras culturas, Barros (2005:23). En la definición de competencia intercultural de M. Byram (1995) se distinguen tres características esenciales; a saber: La dimensión sociocultural como parte central del aprendizaje, la presencia de la cultura original del alumno como base a partir de la cual el estudiante irá aprendiendo a comprender mejor la nueva lengua y, una tercera característica que es el factor emocional-afectivo como parte importante de todo el proceso. Considerando estas tres características, Byram (1995) pretende dar un giro al concepto de competencia comunicativa de sus antecesores y responder a las necesidades de un estudiante de LE. Al mismo tiempo identifica cuatro niveles de competencia llamados “savoirs” y que están relacionados con las capacidades personales inherentes al aprendiz<sup>1</sup>. Estas competencias son las siguientes: saber

---

<sup>1</sup> Estos aspectos aparecen recogidos y explicados en toda su dimensión en el capítulo 5 del MCER (2002:

ser; competencia existencial (actitudes y valores), los saberes; conocimiento declarativo (conocimientos), saber aprender; la capacidad de aprender (habilidad para aprender) y saber hacer; las destrezas y las habilidades (comportamientos). El primero de ellos vendría definido como la capacidad de abandonar actitudes etnocéntricas y de ser capaz de percibir lo ajeno así como una habilidad para establecer y mantener una relación entre la cultura de origen y la cultura meta. Las actitudes vienen marcadas por tres componentes: cognitivo, emotivo y de comportamiento. Dejar de ser el centro, aceptar al otro, relativizar su propio punto de vista y desarrollar la empatía son algunos de los ejemplos más citados. El segundo, el conocimiento declarativo se refiere al conocimiento del mundo, tanto explícito como implícito que comparten los nativos de una cultura, un sistema lleno de referencias culturales que es común a los hablantes de una lengua, En este apartado es importante mencionar el proceso de reconceptualización del mundo al que se ve obligado el que aprende una lengua nueva. En tercer lugar, el saber aprender que se define como la capacidad de observar y de participar en nuevas experiencias y de incorporar conocimientos nuevos a los existentes. Se trata de una competencia de síntesis. Y por último, el saber hacer sería la capacidad de integrar los otros tres saberes en situaciones específicas de contacto bicultural.

Más tarde el propio autor añadió dos aspectos más, Byram (1997): saber comprender (*savoir comprendre*) que se relaciona con la interpretación que hace el estudiante de la nueva cultura y, saber implicarse (*savoir s'engager*) que implica un compromiso con la nueva cultura teniendo en cuenta la suya propia, (Barros, 2005:22).

<b>Saber ser; <i>competencia existencial</i> (actitudes y valores)</b>	Implica un cambio de actitud hacia la cultura extranjera. Ayuda al crecimiento en otras culturas y a ser más críticos con la suya propia.
<b>Saberes; conocimiento declarativo (conocimientos)</b>	Se trata de la adquisición de nuevos conceptos que pertenecen a la cultura extranjera.
<b>Saber aprender; (habilidad para aprender)</b>	Saber aprender de la otra cultura. Esta habilidad permite analizar y expresar la experiencia así como adaptarla a nuevas situaciones dadas.
<b>Saber hacer; las destrezas y las habilidades (comportamientos)</b>	Saber comportarse en la nueva cultura
<b>Saber comprender (comprensión)</b>	Comprender la nueva cultura ayudará a reducir el etnocentrismo inicial del que parte el alumno.
<b>Saber implicarse (compromiso)</b>	Implica un compromiso crítico con la cultura extranjera que parte de la suya propia. Se trata de un saber actuar de tipo cultural desde una posición crítica.

Fig.1: Subcompetencias de la competencia intercultural de Byram (1995,1997)

Byram (1995) afirma que cuando una persona aprende una lengua extranjera se enfrenta a diferentes interpretaciones de muchos de los valores, normas, comportamientos y creencias que había adquirido y asumido como naturales y normales. El concepto del tiempo es diferente, los nombres de los días de la semana y también los comportamientos e ideas asociados a ello. Los valores y creencias que asumía como universales al ser los dominantes en la sociedad en que vivía resultan ser relativos y diferentes en cada país. Esto significa poner en tela de juicio las normas fundamentales adquiridas previamente y dadas por supuestas. La *competencia intercultural* es para este autor la habilidad de poderse manejar en este tipo de situaciones, con contradicciones y diferencias.

Cuando abordamos el aprendizaje de una lengua extranjera nos sumergimos en un proceso de aprendizaje intercultural puesto que debemos enfrentarnos a esa otra cultura. Partimos de una forma de ver e interpretar las cosas que la hemos aprendido con nuestra lengua materna. Cuando queremos descodificar otra cultura es inevitable acudir a este modo de ver la vida e interpretar los elementos de la nueva cultura partiendo de los nuestros, haciendo comparaciones sin pensar el por qué de esas acciones y actitudes. A través del aprendizaje intercultural tratamos de ir más allá, porque partimos del principio de que los modos de pensar, actuar y sentir que definen cada cultura se adquieren socialmente; por medio del diálogo. Intentamos separarnos de los estilos aprendidos para mirar el entorno y hacernos con otros ajenos sin renegar de nuestra propia identidad cultural. De este modo, la cultura no se enseña, se aprende.

Byram y Zarate (1997) señalan que al interactuar con otras personas, percibimos y nos perciben a través de nuestras identidades sociales, una de las cuales es nuestra identidad étnica que, por lo general, la más dominante de ellas coincide con la identidad nacional. Según estos autores, cada persona pertenece a varios grupos sociales, culturas, creencias y valores a los que está unido. Así, en el contacto con otras personas que proviene de otro Estado, que posee una identidad nacional diferente a la nuestra, simbolizada en otro idioma, se manifiesta nuestra identidad nacional. Esta es la razón por la cual es importante entender el grupo nacional y la cultura a los que pertenece esa persona.

Nuestra identidad es básicamente cultural. Está formada por la suma de las identificaciones que hemos establecido a lo largo de nuestra existencia con los otros con los que hemos interactuado biográficamente. Por tanto, la cultura produce unas señas de identidad.

La noción de *competencia intercultural* que se maneja en la actualidad en la didáctica de lenguas es un fenómeno complejo que aparece analizado en el capítulo cinco del MCER. Este significado surgió de la adaptación del concepto de competencia propuesto por Byram (1995, 1997). El MCER (2002: 101) define la interculturalidad en dos planos diferenciados pero integrados, que reciben el nom-

bre de “consciencia intercultural” (saber) y “destrezas y habilidades interculturales” (saber hacer); es decir, un fenómeno cognitivo, mental y comunicativo, social:

“El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el <mundo de origen> y <el mundo de la comunidad objeto de estudio> (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, 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 ubicar ambas en su contexto”.

Entre las “destrezas y habilidades interculturales” se incluyen las siguientes:

- 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 personas de otras culturas.
- La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera y de abordar con eficacia los malentendidos culturales y las situaciones conflictivas.
- La capacidad de superar relaciones estereotipadas.

En realidad, lo que propone el Marco es el desarrollo de la competencia pluricultural que, junto con el plurilingüismo, constituyen (como hemos señalado anteriormente) uno de los objetivos principales de la política lingüística del Consejo de Europa. Teniendo en cuenta estas dos competencias, la competencia intercultural estaría integrada por la pluriculturalidad y el bilingüismo (cuando se dé el caso) inherentes al alumno. Así pues, en los casos de negociación de significados, el alumno hará uso de esas culturas y de esas lenguas que le son propias.

Trujillo (2006:117) abraza esta idea del *Marco de Referencia* y define una *competencia intercultural* que implica la participación crítica en la comunicación, donde la diversidad es el rasgo que define una realidad social en la cual los individuos presentan múltiples identificaciones y las utilizan de forma flexible, gradual y, frecuentemente, parcial.

A todas estas aproximaciones al concepto de *competencia intercultural* les une una serie de características, (Soderberg, 1995. Citado por García-Viñó y Massó, 2007):

- Es efectiva: persigue que la persona pueda comunicarse con su interlocutor, con otro bagaje cultural diferente del suyo, para que el mensaje se reciba e interprete según sus intenciones.
- Es apropiada: se pretende que todas las personas en un encuentro intercultural puedan actuar de forma correcta y adecuada, según las normas

implícitas y explícitas de una situación social determinada en un contexto social concreto.

- Tiene un componente afectivo que incluye empatía, curiosidad, tolerancia, aceptación del otro y flexibilidad ante situaciones ambiguas.
- Tiene un componente cognitivo al perseguir la comprensión de las diferencias culturales, la reflexión sobre la diferencia, los estereotipos y los prejuicios.
- Tiene un componente comunicativo en tanto que contempla la habilidad de comprender y expresar signos verbales y no verbales.

Asimismo, todas pretenden decirnos que la diversidad es un rasgo fundamental de la vida en sociedad; que la comunicación es la herramienta de construcción de la sociedad mediante la negociación de significados; que a veces estos significados se malinterpretan debido a la inferencia, la asignación de intenciones comunicativas y la interpretación provocando ansiedad e incertidumbre y que en la comunicación existen relaciones sociales que son relaciones de poder, Trujillo (2005:11).

La manera de hacerse con una *competencia intercultural* efectiva en la que están presentes todos los elementos que acabamos de señalar es por medio de la comunicación intercultural.

## 2. LA ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

En el apartado que ahora nos ocupa, nos acercamos a la consciencia intercultural; para ello vamos a definir diferentes niveles, períodos y procesos por los que, de acuerdo con diferentes estudiosos del tema, pasa un estudiante a la hora de la adquisición de la competencia intercultural. Para poder incorporar actividades al currículo de educación intercultural necesitamos tomar conciencia de estos períodos y procesos. Conocer los pasos que el estudiante da en el camino hacia la *competencia intercultural* es de vital importancia a la hora de crear un currículo en el que se vea reflejado toda la pluralidad que existe en el aula.

Meyer (1991) distingue tres niveles en la adquisición de esa competencia:

1. Nivel monocultural: el aprendiente observa la cultura extranjera y lo hace partiendo de la suya propia;
2. Nivel intercultural: el aprendiente toma una posición intermedia entre la cultura propia y la extranjera, lo cual le permite establecer comparaciones entre ambas;

3. Nivel transcultural: el aprendiente alcanza la distancia adecuada respecto a las culturas en contacto para desempeñar la función de mediador entre ambas.

A lo largo de los tres niveles el alumno va pasando del etnocentrismo propio de la etapa monocultural, al relativismo cultural en la etapa transcultural; es en esta última etapa donde se forja su propia identidad cultural.

Milton Bennett (1986 y 1993. Citado por Iglesias Casal, 2003:21-24) en su modelo para el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de LE llamado, *The Development Model of Intercultural Sensitivity*, distinguió seis etapas de observación de creciente sensibilidad hacia la diferencia cultural divididas a su vez en dos periodos: el etnocéntrico y el etnorrelativo. Cada una de estas fases presenta una estructura cognitiva particular expresada por medio de cierto tipo de actitudes y conductas relacionadas con la diferencia cultural.

El periodo etnocéntrico es similar al *nivel monocultural* de Meyer en el que el alumno experimenta su propia cultura como centro de la realidad; en el período etnorrelativo los estudiantes dan un paso más y reconocen conscientemente que todas las conductas, incluida la suya propia, existen en contextos culturales; en los niveles de Meyer, estaríamos hablando del nivel intercultural.

Las tres primeras etapas de observación: *negación, defensa, minimización*, se enmarcan en la fase etnocéntrica y las tres siguientes: *aceptación, adaptación e integración*, pertenecen a la fase etnorrelativa. La etapa de *negación* supone un rechazo a las diferencias culturales; en la etapa de *defensa*, el alumno se defiende de la "amenaza" que suponen las otras culturas; la última de las etapas de esta fase consiste en la minimización de las diferencias culturales asumiendo una similitud básica entre todos los seres humanos. Ya en la etapa de *aceptación*, el estudiante ha descubierto su propio contexto cultural y acepta la existencia de otros contextos diferentes al suyo. En la siguiente etapa, la etapa de *adaptación*, los sujetos son capaces de cambiar sus marcos de referencia cultural: la forma propia de ver la realidad se amplía para incluir constructos de otras formas de percibirla. Por último, en la etapa de *integración*, los sujetos amplían su habilidad de percibir los hechos en el contexto cultural para incluir su propia definición de identidad; cambian de perspectiva cultural.

Otros autores (Shuman 1975 y Brown 2000. Citados por Barros, 2005:23), sugieren un modelo de aculturación teniendo en cuenta los aspectos emocionales y en el que existen cuatro periodos:

1. Periodo de euforia: En esta etapa el alumno experimenta excitación y euforia ante la novedad de la cultura extranjera, llegando incluso a renegar de su propia cultura. Caracterizada por su sensibilización, en esta fase fluyen creencias, estereotipos o prejuicios sobre la otra cultura.

2. Periodo de choque cultural: En este estado el estudiante experimenta una fuerte interacción con la nueva cultura y la confronta con su cultura materna. El término choque cultural (en inglés, cultural shock) describe el conjunto de reacciones caracterizados por el miedo, la desconfianza, la incomodidad, la ansiedad, etc. que causa en el individuo la exposición a otra realidad cultural. Estos sentimientos vienen provocados en el estudiante por la incertidumbre de no saber si su actuación será adecuada o no y si podrá adaptarse a los nuevos patrones culturales.
3. Periodo de estrés cultural: En este periodo algunos problemas se solucionan y otros se acentúan, esto provoca una crisis de identificación cultural. Esta fase se caracteriza por el miedo y la inseguridad de no poder integrarse en la cultura meta.
4. Periodo de asimilación, adaptación y aceptación: Como su propio nombre indica es el tiempo de la adaptación en el que el alumno se asimila, se adapta a la nueva cultura e intenta resolver las diferencias culturales. Por último, en esta etapa, el alumno será consciente de los aspectos tanto positivos como negativos de la nueva cultura y terminará por aceptarlos.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que el aprendizaje intercultural afecta a los sentimientos y también al conocimiento. Por ello, en opinión de M. Denis (2002:31) se pueden establecer cinco fases o etapas en la adquisición de este conocimiento:

1. Sensibilización: momento en que el aprendiz toma conciencia de su visión etnocéntrica de la realidad o de la mirada exótica con que mira al otro;
2. Concienciación: distanciándose de su primera percepción, el estudiante toma conciencia de su percepción etnocéntrica o exótica de la realidad;
3. Relativización: en esta fase el aprendiz se percata del carácter ilustrativo y contextualizado de lo que descubre;
4. Organización: es la fase en la que intenta distinguir principios organizadores en la C2. Esta organización supone que llegue a conceptualizar la interculturalidad recalcando la heterogeneidad de las culturas y de los individuos que la integran;
5. Implicación-interiorización: el individuo acepta o rechaza aspectos en función de su personalidad.

Para esta autora, el proceso de enseñanza/aprendizaje de la interculturalidad se puede esquematizar de la siguiente forma:

PROCESOS	FASES	ACTIVIDADES	COMPETENCIAS			
Descubrimiento de otras realidades, de otros modos de clasificación	SENSIBILIZACIÓN	- Toma de decisiones -observación -referencia a la experiencia personal	Saber – ser/estar	Saber - aprender	Saber	Saber - hacer
Ampliación del capital propio	CONCIENCIACIÓN	-práctica de las nuevas formas de actuar -objetivación de sus representaciones				
Descubrimiento del otro en situación y mediante muestras culturales	RELATIVIZACIÓN	-confrontación de puntos de vista -interpretación -negociación				
Desarrollo de estrategias interculturales (“intercultura”)	ORGANIZACIÓN	-conceptuación provisional -comparación				
Toma de conciencia del mestizaje y paso a un tercer plano (“metacultura”)	IMPLICACIÓN-INTERIORIZACIÓN	-construcción intercultural -implicación fuera del aula -reflexión metacultural				

Fig. 2: Proceso de enseñanza/aprendizaje de la interculturalidad de Denis (2002:42).

Se trata de un modelo en el que, partiendo de los procesos que el individuo va experimentando en su intento por hacerse con una nueva lengua y cultura, pasa por una serie de fases que afectan tanto a sus sentimientos como a sus conocimientos. Para cada una de estas etapas existen actividades que parten de una pedagogía que potencia la alteridad y la intersubjetividad y cuyo fin es el desarrollo de las competencias; los “savoirs”.

### 3. OBJETIVOS FUNDAMENTALES DEL APRENDIZAJE INTERCULTURAL

Wessling (1999: 267-281) clasifica en cuatro los objetivos fundamentales de un aprendizaje intercultural. Éstos aparecen catalogados de forma progresiva; los tres primeros son necesarios para una correcta orientación en otra cultura. La clasificación es la siguiente:

1. Comprender los factores que condicionan mi percepción de la realidad.
2. Adquirir estrategias de investigación que me sirvan para averiguar el significado de palabras, actos comunicativos, actitudes, etc.
3. Aprender a comparar de forma profunda.
4. Desarrollar la competencia comunicativa en situaciones interculturales

De entre todos los objetivos perseguidos al introducir el enfoque intercultural en el aula, quizás el más importante es el de que el alumno se dé cuenta e identifique los aspectos culturales que caracterizan a su cultura y qué éstos le ayuden a descubrir otros nuevos. Cuando se funden los valores que traía y los nuevos valores adquiridos, el alumno poseerá una nueva forma de ver e interpretar la realidad que le rodea. Es muy posible que esta nueva forma sea más abierta, más tolerante, menos parcial, etc. En resumen, más intercultural. Según Castro (2003:69):

“La adopción de un enfoque intercultural en el aula supone que el aprendiente participe como actor social. El alumno se ha socializado en una cultura determinada, por tanto no está obligado a renunciar a sus recursos culturales y a imitar los comportamientos de los nativos de la lengua meta”.

En la misma línea López García (2006:61) afirma que los objetivos generales de la enseñanza intercultural deben ser:

- Ayudar a descubrir e identificar los conceptos ocultos detrás de las palabras. Nociones compartidas por los individuos de una misma cultura.
- Desarrollar habilidades que posibiliten una aceptación y un entendimiento entre los participantes de diversas culturas.
- Facilitar la comprensión y la solución de problemas culturales que afectan a la comunicación.
- Motivar y mejorar el aprendizaje de la L2.
- Promover la tolerancia y el respeto hacia los demás.
- Percibir cómo los prejuicios y los estereotipos culturales nos llevan a adoptar posiciones etnocéntricas e impiden llegar a un conocimiento auténtico de las otras culturas.
- Fomentar la valoración crítica de otras formas de concebir la vida reflexionando sobre nosotros mismos y nuestra forma de ver las cosas.

El objetivo del aprendizaje intercultural es el desarrollo de la receptividad del aprendiz ante distintas lenguas y distintas culturas, cultivando su curiosidad y la empatía hacia sus miembros y desarrollando su competencia tanto intercultural como lingüística. Todo ello se consigue trabajando las actitudes positivas hacia la diversidad cultural, suprimiendo el mayor número de prejuicios al tiempo que se realiza una reflexión crítica sobre la propia cultura utilizando la interacción, la conciencia crítica cultural y preparando al alumno para el encuentro con personas que pertenecen a otras culturas. Todo este trabajo se realiza partiendo de diferentes marcos de referencia. Para cumplir con estos objetivos necesitamos transformar a nuestros alumnos en hablantes interculturales.

### **3. 1. El hablante intercultural**

Para Byram y Zarate (1994) el hablante intercultural es la persona capaz de establecer lazos de unión entre su propia cultura y otras, de mediar y de explicar las diferencias al tiempo que acepta esa diferencia y vislumbrar la humanidad subyacente que la compone, (Byram y Zarate, 1994. Citado en Byram y Fleming, 2001:16).

La profesora Espuny (2000:70-71) nos informa sobre las características que deben poseer nuestros alumnos para convertirse en un auténtico hablante intercultural. Su propuesta está basada en un trabajo anterior realizado por F.Jandt (1998) y se pueden resumir en:

- tener una personalidad fuerte con actitudes positivas;
- ser un buen comunicador de forma tanto verbal como no verbal;
- tener la habilidad de comprender y usar el lenguaje;
- poseer una conducta flexible especialmente para los momentos difíciles a los que se enfrentará;
- saber interactuar;
- poseer la habilidad de sentir y tener empatía;
- poder adaptarse a nuevos ambientes;
- tener habilidades cognitivas sobre la lengua que se está estudiando.

Nosotros consideramos que es el propio alumno el que tiene que tomar parte de una forma lo más activa posible en su proceso de acercamiento sociocultural siendo él el actor social. Por ello concebimos una pedagogía activa en la que el estudiante sea el principal motor, la figura en torno a la cual se vaya gestando todo. El destinatario es él y por tanto es él el que tiene que estar presente de principio a fin, comparando, haciendo conjeturas, suposiciones, investigando, errando, escuchando, viendo, sintiendo, en definitiva, viviendo todo el proceso desde el inicio de su génesis.

Al mismo tiempo que el hablante intercultural se instruye en una nueva lengua tiene que aprender un nuevo estatus social; tiene que buscar en esa nueva cultura su propio espacio, su individualidad. En esta nueva condición se erige como representante de su cultura de origen y como nuevo integrante intermediario cultural de la comunidad objeto de estudio, Castro (2003:69).

En la realidad externa al aula, el estudiante se va a encontrar además de una nueva realidad social, que será en mayor o menor medida afín a la suya, con una serie de obstáculos que van a disminuir u obstaculizar su proceso de culturización. Es útil que él sea consciente de estos obstáculos que son el etnocentrismo y las actitudes negativas, como el prejuicio y la discriminación. El etnocentrismo es un fenómeno social que se define como la creencia en la superioridad inherente del grupo al que se pertenece y de su cultura. Los individuos que actúan bajo el fenómeno del etnocentrismo tienden a evaluar la nueva cultura desde la suya propia, la mayor parte de las veces de forma negativa; asimismo también juzgan a lo extranjero como lo anormal, Iglesias Casal (2003:18).

Trujillo (2006:118) señala que para participar en el mercado lingüístico hace falta que el alumno posea una competencia intercultural, formada por: un dominio conceptual, un dominio procedimental y un dominio actitudinal que, en conjunto, forman la totalidad del ser en su actuación social.

Durante todo este proceso el alumno contará con la ayuda de su profesor que, para ser un buen educador intercultural tendrá que cumplir con una serie de requisitos que pasamos a exponer.

### **3. 2. El profesor intercultural**

El profesor intercultural, Buttjes y Byram (1991) lo llaman “mediador intercultural”, Kramsch (1998) “agente que opera entre culturas de toda clase”, tiene la misión de despertar en el estudiante todas aquellas señas de identidad que caracterizan la lengua objeto de estudio y que, a priori, el estudiante desconoce o no identifica. Estará atento a que el estudiante desarrolle esta habilidad partiendo de su propia cultura. El profesor puede ayudar a anticipar, pronosticar y desactivar las interferencias culturales presentes en los encuentros interculturales. Y por último, al profesor le corresponde hacer un seguimiento lo más exhaustivo posible del proceso de incursión del alumno en la lengua objeto de estudio. Así lo recoge (Edelhoff, 1987:76. Citado por Sercu, 2001:255-256) para quien las aptitudes de los docentes de lenguas extranjeras que promueven el aprendizaje intercultural se organizan en torno a tres campos: actitudes, conocimientos y destrezas. Las primeras se identifican en gran medida con aquellas actitudes que se quieren promover en los alumnos. Los segundos, se centran en las nociones sobre los países y las comunidades que usan la lengua objeto de estudio y el tercero, incluye destrezas de comunicación apropiadas para la negociación, destrezas textuales y destrezas

para poder crear entornos de aprendizaje que utilicen como base las experiencias, la negociación y el experimento.

Estos objetivos son los mismos que propone conseguir Guillén Díaz (2003:848) cuando explica que el profesor intercultural debe crear siempre en los alumnos “interrogaciones interculturales”. De esta forma, el profesor intercultural debería:

- Tener un amplio conocimiento de la cultura de la lengua meta tanto de aspectos culturales actuales como históricos.
- Saber motivar en el aula y fuera de ella para que el alumno se integre y se enfrente a nuevos retos culturales en los que los valores sean diferentes a los de su cultura de origen.
- Hacer ver al alumno aquellos elementos de la cultura objeto de estudio que la caracterizan. Incitarle a tener un papel activo con estos elementos y que sea él mismo el que decida su propio rol sin imposiciones.

El profesor Barros (2003:168) realiza una definición más amplia y nos dice que los profesores interculturales deben:

“Ser capaces de comunicarse con los miembros de la cultura meta, adquirir sus conocimientos culturales y llegar a comprender los símbolos de significado cultural.

Adquirir las habilidades y las estrategias de la lengua objeto de estudio para interpretar y comprender otras culturas.

Ser conscientes de las formas de conducta y de los aspectos pragmáticos de la lengua.

Saber actuar adecuadamente en situaciones interculturales.

Analizar los autoestereotipos y los heteroestereotipos a fin de eliminar malentendidos sobre la cultura meta.

Utilizar las estrategias adecuadas para combinar la participación activa con la observación.

Saber interpretar de forma correcta las diferencias y las similitudes”.

En la misma línea, Byram, Gribkova y Starkey (2002:2)<sup>2</sup> afirman que el “buen profesor intercultural” es aquel capaz de hacer captar a sus alumnos la relación entre su propia cultura y las otras, despertarles el interés y la curiosidad por la alteridad y enseñarles a ser conscientes de la manera en la que otros pueblos u otros individuos les ven tanto a ellos como a su cultura.

Siguiendo estos pasos, Castro (2003:68) expone que las cualidades de un buen profesor intercultural deben pasar primero por haber adquirido él mismo un mayor

---

<sup>2</sup> La traducción es nuestra

conocimiento de la cultura que pretende enseñar. Debe tener estos conocimientos activos y saber crear entornos que se presten al aprendizaje basado en la experiencia y en la negociación. Asimismo, debe saber motivar a los alumnos a observar y a analizar el entorno social de la lengua meta partiendo desde su propia cultura. Por último, el profesor debe dejar espacio para que el alumno decida el rol que desea adoptar en la cultura meta y debe conocer y respetar las etapas de aculturación por las que pasa el alumno.

Si el profesor reúne todas estas características, a la hora de llevar al aula un aprendizaje intercultural, tendrá que tener en cuenta algunos aspectos para trabajarla. Santamaría (2008:83) cita los más importantes: tratar de evitar la presentación única de contenidos culturales; presentar la cultura junto con la gramática y el léxico; desarrollar las destrezas lingüísticas a partir de aspectos culturales; fomentar la comunicación verbal y no verbal de los alumnos; promover en el estudiante una actitud positiva ante la diferencia cultural; ayudarle a manejar el *shock* cultural. Todo ello a través de técnicas de grupo que favorecen el intercambio de conocimientos culturales.

En nuestra opinión, el buen profesor intercultural tiene que fijarse especialmente en la organización de sus clases y en la metodología a emplear en ellas para saber transmitir la dimensión intercultural. No es suficiente con poseer conocimientos de muchas culturas, sino que tiene que poseer la capacidad para crear en el aula, prácticas que puedan obtener la implicación personal del alumno en el plano intelectual y emocional. Además, sus centros de interés se fijarán en los países y en aquellas comunidades donde la lengua objeto de estudio sirva de vehículo de comunicación así como (utilizando a sus propios estudiantes como intermediarios culturales entre otros recursos) en las culturas presentes en el aula convirtiéndose de este modo en un hablante intercultural.

#### 4. COMO DESARROLLAR UNA COMPETENCIA INTERCULTURAL EFECTIVA EN EL AULA

Si la idea que perseguimos con este estudio consiste en introducir una competencia intercultural efectiva en el aula, nuestro punto de partida tendrá en cuenta los elementos que la conforman. De esta forma, las propuestas didácticas encaminadas a desarrollarla contarán con los elementos imprescindibles para tener el éxito asegurado.

Uno de estos elementos es la competencia pluricultural inherente al alumno; como señala Trujillo (2006:150), “todo individuo es pluricultural constructo de múltiples identificaciones”. Tener en cuenta las diferentes competencias culturales del alumno interconexionadas facilitará el aprendizaje intercultural. Por otra parte, considerar todo acto comunicativo como un evento intercultural nos sitúa en la perspectiva de hablantes pluriculturales que intentan negociar un significado único.

En tercer lugar, el proceso comunicativo viene definido por la interacción entre varias culturas; por tanto, se trata de un acto multicultural.

En definitiva, en el desarrollo didáctico de una competencia intercultural eficaz la consideración de estos tres aspectos viene a corroborar el éxito del producto obtenido.

Teniendo en cuenta todos estos preceptos son varias las propuestas didácticas que han surgido en los últimos tiempos. De entre todas vamos a detallar algunas de las más notables.

#### **4. 1. Propuestas didácticas para desarrollar la competencia intercultural en el aula**

El objetivo de desarrollar una competencia intercultural en el aula de ELE ya no es el de adquirir el conocimiento de otra cultura y saber comportarse en ella. Ahora se pretende trabajar las actitudes del estudiante para que pueda desarrollar nuevas perspectivas más reflexivas y que éstas le permitan actuar de forma adecuada y flexible en el encuentro con otras personas y otras culturas. Para ello, como señala Iglesias Casal (2003:24), las propuestas didácticas deben partir de una combinación de ejercicios de cultura específica que haga hincapié en la aprehensión de una cultura subjetiva particular y que aparezcan mezcladas con propuestas de cultura general que incidan en temas de etnocentrismo, conciencia de la cultura propia y estrategias de adaptación general.

Entre estas técnicas y estrategias de enseñanza cultural que tienen en cuenta los elementos citados ocupan un lugar especial los diferentes enfoques propuestos por Stern que se distinguen por su claridad y sistematización, (Stern (1992. Citado por Trujillo, 2006:152-162):

- La creación de un entorno auténtico en el aula donde se recree la diversidad. Especialmente importante cuando se trata de contextos de distancia entre el estudiante y la cultura objeto de estudio.
- La provisión de información cultural por parte del profesor.
- La solución de problemas culturales por parte del alumno a través del diálogo y la reflexión de exponentes culturales.
- La unidad “audio-motora” que consiste en programar un conjunto de acciones que los estudiantes tienen que ejecutar a través de dramatizaciones o por medio del role-plays.
- El “enfoque cognitivo” que trata de aprender la cultura utilizando lecturas, conferencias, debates, etc. El alumno accede a él de forma activa; reflexionando y criticando el contenido de los mismos.
- La exposición real a la cultura meta por medio de diferentes estrategias: el intercambio de mensajes orales y escritos, la invitación de un hablante nati-

vo a la clase o las visitas a otros países donde la lengua que se estudia sirva como vehículo de comunicación.

- La utilización de los recursos presentes en el entorno cultural del estudiante destacando en ellos su carácter multicultural y pluricultural.

Nuestra técnica se denomina *Análisis Contrastivo Cultural* cuya técnica consiste en dar al alumno elementos de su propia cultura para acercarlo culturalmente al objeto de estudio que, siguiendo los preceptos del PCIC (2006) versarán sobre aspectos culturales y socioculturales de las culturas hispanas. Nuestra forma de proceder contiene elementos psicológicos positivos que hacen que el alumno se acerque con una actitud aperturista a la nueva cultura.

Todo esto se comprende mejor con un ejemplo: si queremos que el alumno comprenda y se acerque al concepto de fiesta en España, comenzaremos por hablar de las fiestas en su cultura para, paulatinamente, ir encontrando elementos comunes a ambas.

Según lo que acabamos de explicar, en el *Análisis Contrastivo Cultural*, tienen cabida todas las culturas presentes en el aula para conseguir el objetivo final que es trabajar la interculturalidad.

## 5. NUESTRA PROPUESTA

Opinamos que lo más sensato, cuando hablamos de trabajar la interculturalidad en el aula es acotarla por ser un tema muy amplio y prácticamente ilimitado. Por consiguiente, hemos seleccionado una parte que es la gastronomía debido a la gran similitud existente entre diferentes comidas de España y de India. De este modo podremos enseñar lengua y cultura española con la ayuda de algunos platos similares.

Para enseñar gastronomía debemos diseñar actividades didácticas para que el alumno no solo conozca algo más de la región, mediante la descripción de alimentos y nombres, sino que incluya el uso y el contexto social de los platos más típicos y, muy especialmente comparaciones con la gastronomía de su cultura de origen.

En una primera parte vamos a trabajar una serie de actividades llamadas de conocimiento compartido. Se trata de actividades encaminadas a reflexionar sobre el bagaje de nuestros alumnos en lo que se refiere a la cultura meta tomando como punto de comparación su propia cultura. Este tipo de actividades se trabajan a través de mapas, lluvias de ideas, test culturales, etc. A continuación, pasaremos a realizar ejercicios de contraste cultural en los que pretendemos que los alumnos vayan adquiriendo bagaje intercultural.

### 5. 1. Información de los alumnos

País: India

Instituto: O. P. Jindal Global University, Sonapat, Haryana

Edad: de 18 a 25

Sexo: Ambos sexos

Nivel de español: B1

Grupo: 25 alumnos

Horas: Dos sesiones de 1,5h por semana (3 horas en total)

Interés: Muy motivados

Tipo: Obligatorio

## 5. 2. Nuestra forma de proceder

Con la ayuda de gastronomía india, enseñaremos la gastronomía española en la clase de español para que los alumnos puedan entender bien la comida española. Creemos que eso ayudará en la enseñanza de la lengua española en clase de ELE.

Por tanto, antes de enseñar la comida española primero hablaremos de la comida india y luego compararemos esta comida con la comida española para que lo aprendan mejor. Vamos a diseñar algunas actividades para enseñar algunos platos españoles.

## LA GASTRONOMÍA DE INDIA.



Fuente: [www.ekplate.com](http://www.ekplate.com)

Al igual que en España, cada región y cada estado tiene su plato típico con diferentes y numerosas variantes. Aunque en India hay muchos vegetarianos, sin embargo hay muchos platos no vegetarianos que son muy conocidos en todo el mundo como por ejemplo, Biryani, Tandoori Chicken (pollo a la plancha) Chicken / mutton korma (es un tipo de curry), Butter chicken (pollo con mantequilla), Naan (el pan típico) etc.

El curry es muy conocido en todo el mundo. Tiene muchas variedades como por ejemplo el curry de pollo o el curry de carne. Biryani es también muy conocido y es muy similar a la Paella de España pero en India no mezcla los mariscos.

El biryani es un plato de arroz elaborado con una mezcla de especias así como arroz basmati, carne/vegetales y yogur. Existen muchas variedades de biryani y cada tipo tiene sus características propias. En las bodas el Biryani es indispensable.

## **ACTIVIDADES DIDÁCTICAS**

### **Actividad 1.**

Con esta actividad podemos conocer lo que nuestros alumnos saben de algunos platos típicos de España según su región o comunidad autónoma.

#### **Objetivos de la actividad:**

Se trata de enseñar algunos platos típicos de diferentes regiones

Tener conciencia de los conocimientos previos de nuestros alumnos

Describir los platos típicos y su historia

#### **Contenidos:**

Léxicos: Vocabulario relacionado con el plato.

Contenidos socioculturales: Enseñar la gastronomía española y su cultura.

#### **Materiales y forma de proceder:**

Primero, se distribuyen las fotocopias con los platos típicos entre los alumnos y se trabaja en parejas.

A continuación, los alumnos tienen que intentar unir cada plato típico con su región.

Se realiza una puesta en común. Durante la misma, si los alumnos no son capaces de unir los platos con su región, el profesor les ayudará a responder correctamente.

## Ejercicios:

### Algunos platos típicos de la gastronomía española

				
<b>crema catalana</b>	<b>gazpacho</b>	<b>tortilla de patata</b>	<b>cocido madrileño</b>	<b>paella</b>

### ¿Puedes relacionar los platos con los lugares de donde vienen?

a) Paella	1. Madrid
b) Gazpacho	2. Valencia
c) Tortilla	3. Andalucía
d) Crema Catalana	4. Toda España
e) Cocido	5. Cataluña

### ¿Puedes relacionar los productos con su procedencia?

a) Yemas	1. Jaén
b) Turrón	2. Ávila
c) Plátanos	3. La Mancha
d) Jamón	4. Jijona (Alicante)
e) Queso	5. Asturias
f) Butifarra	6. Canarias
Miel	La Alcarria (Guadalajara)
Sidra	Jabugo (Huelva)
Aceitunas	Cataluña

## Actividad 2.

### Objetivo de la actividad:

- Conocer el nivel de los alumnos con respecto a los platos típicos de España
- Trabajar las diferencias entre la cocina India y la española

### Contenidos:

- Léxicos: vocabulario de platos típicos de la gastronomía india y española.
- Discursivos: hablar sobre los ingredientes de los platos y las diferencias a este nivel de las dos gastronomías.
- Interculturales: Platos típicos en la gastronomía india y española. Formas de cocinarlos e historia de los mismos.

### Materiales y forma de proceder:

- Distribuir las fotocopias entre los alumnos y, de forma individual, cada uno va respondiendo a las preguntas del test.
- Leer y comprender los textos sobre el biryani y la paella.
- Generar un debate entre los alumnos entre las similitudes y las diferencias de ambos platos.

Con esta actividad podemos trabajar los conocimientos que tienen los alumnos sobre algunos platos típicos de España e India. Al mismo tiempo, podemos comprobar si poseen la habilidad de diferenciar entre el plato español e indio a nivel de gramática y vocabulario a través de los siguientes textos:



## Plato de biryani

El Biryani, también conocido como biriyani o biriani, es un plato de arroz mezclado con pollo o carne del sur de Asia con sus orígenes entre los musulmanes del subcontinente indio. Es popular en todo el subcontinente y entre la diáspora de la región.

La palabra “biryani” es una palabra urdu derivada de la lengua persa. Esta lengua fue utilizada como idioma oficial en diferentes partes de la India medieval por varias dinastías islámicas. Una teoría sobre el origen del plato es que “birinj” es la palabra persa para designar el arroz. Otra teoría es que deriva de “biryan” o “beryan” que significa frito.

**Ingredientes del Biryani:** pollo, cebolla, ajo, jengibre, yogurt natural sin azúcar, comino entero, hojas de laurel, canela en rama, cúrcuma, pimienta negra, cayena en polvo, clavos de olor, menta picada, aceite y arroz Basmati.



## La Paella

Valencia en el este de España es el hogar indiscutible de la paella. Es uno de los puertos naturales más grandes del Mediterráneo y ha sido una de las zonas productoras de arroz más importantes de España desde que el arroz fue introducido por los musulmanes hace más de 1200 años. La paella tradicional valenciana tiene su denominación de origen. Por lo tanto cualquier restaurante que quiera servir la auténtica “paella valenciana” con este nombre y apellido tendrá que utilizar diez ingredientes básicos y no otros.

**Ingredientes básicos de la paella:** Aceite, pollo, agua, sal, azafrán, arroz, conejo, ferraúra (es un tipo de judías verdes, garrofó (es un tipo de judías blancas) tomate.

Además de esta, también existen muchos tipos de paellas en España según las comunidades y provincias. Hoy en día se pueden ver paellas que contienen ternera, marisco, cerdo, diferentes verduras, etc.

## Las Tapas

Según el diccionario de la **Real Academia Española** (2001) tapa es “una pequeña porción de algún alimento que se sirve como acompañamiento de una bebida”.

Una tapa en España es esencialmente un aperitivo que se sirve en un bar o restaurante acompañando a la bebida, generalmente sin coste económico adicional.

La historia de las tapas y de su nombre es muy curiosa. Cuando en España empezaron a aparecer las tabernas (bares) el vaso de vino se servía tapado con una rodaja de fiambre, o una loncha de jamón o queso para proteger la bebida de los insectos o la suciedad que podía caer en la bebida. De ahí su nombre “Tapa”, lo sólido que tapaba la bebida. Las recetas de las tapas son diferentes según su región. Son muy comunes las aceitunas, los frutos secos, la tortilla de patatas, las patatas fritas, el queso, el pollo, los mariscos etc. A veces las tapas sustituyen al almuerzo y la cena que las personas toman en casa con su familia. La gente va de tapas con sus amigos y casi siempre se toman de pie en la barra, se charla, se ríe, se discute etc. En Granada (provincia en Andalucía) existe la costumbre de servir con cada bebida una tapa gratis. En todas partes de España no es igual, en otras provincias hay que pedir la tapa y pagarla



Gente de tapas

### **Contesta a las siguientes preguntas:**

- a) ¿Cuáles son las principales diferencias que encuentras entre la cocina española e india?
- b) ¿Qué plato español está compuesto por arroz, pollo, conejo, tomate, cebolla?
- c) ¿Cuál es tu plato favorito de la gastronomía española? y ¿Por qué?
- d) ¿Qué son las tapas?
- e) ¿La gente va de tapas en tu país? ¿Existe alguna costumbre similar? Descríbela.

### **Actividad 3.**

#### **Objetivos:**

Aprender a escribir una receta

Desarrollar la expresión escrita

#### **Contenidos:**

Gramaticales: El uso de la forma se impersonal. Uso y funciones del imperativo en la forma tú y usted.

Léxicos: Léxico relacionado con las costumbres culinarias de ambos países: sustantivos y verbos específicos a la hora de redactar una receta de cocina.

#### **Materiales y forma de proceder:**

Fotocopias de la descripción de la paella de la actividad anterior

Lo primero es que los estudiantes ven este video: <https://www.youtube.com/watch?v=1QpvPXWSu90>

Después del visionado y con la ayuda de las fotocopias sobre la paella de la actividad anterior, los alumnos de forma individual tienen que escribir la receta de este plato.



## Paella Valenciana

(para 4 personas)

### Ingredientes:

- 320 gramos arroz de bomba
- 700 gramos pollo (troceado)
- 400 gramos conejo (troceado)
- 70 gramos garrofón
- 60 gramos judía blanca
- 5 cucharadas soperas tomate natural rallado
- 350 gramos judía verde ancha
- 3 alcachofas
- aceite de oliva
- pimentón rojo dulce (molido)
- 300 miligramos hebras de azafrán
- sal
- agua
- 2 ramitas de romero



### INSTRUCCIONES:

Mira estas dos recetas. Una es de la tortilla de patatas española y la otra de la tortilla india (sin patata). Son dos ejemplos de lo que luego tendrás que hacer tú. Fíjate bien en cómo están escritas prestando especial atención a los verbos y al vocabulario que usan.

### Receta de la Tortilla española

#### Ingredientes (4 personas)

- 6 Huevos
- 3 Patatas (500 gr)
- 1 Cebolla
- 1 Pimiento Verde
- 2 Vasos de aceite de Oliva

- Sal
- Una hoja de perejil

Pela y pica la cebolla en dados medianos. Limpia las patatas, el pimiento verde, retírale el tallo y las pepitas y córtalos en dados.

Introduce todo en la sartén, sazona a tu gusto y fríe a fuego suave durante 25-30 minutos.

Retira la fritada y escúrrela. Pasa el aceite a un recipiente y resérvalo. Limpia la sartén con papel absorbente de cocina.

Casca los huevos, colócalos en un recipiente grande y bátelos. Sálalos a tu gusto, agrega la fritada de patatas, cebolla y pimiento y mezcla bien.

Coloca la sartén nuevamente en el fuego, agrega un chorrito del aceite reservado y agrega la mezcla. Remueve un poco con una cuchara de madera y espera (20 segundos) a que empiece a cuajarse.

Separa los bordes, cubre la sartén con un plato de mayor diámetro que la sartén y dale la vuelta.

Échala de nuevo para que cuaje por el otro lado.

## **Receta de la Tortilla India**

Los ingredientes (1 Persona)

- 2 Cucharas de Aceite de verduras
- ½ Cebolla
- 2 Pimientos verde
- 2 Huevos
- Sal
- ½ tomate

Se pela y se pica la cebolla en dados medianos. Se limpia, el pimiento verde, El tomate y se corta todo en dados.

Se Calienta el aceite de verduras en una sartén durante 30 segundos.

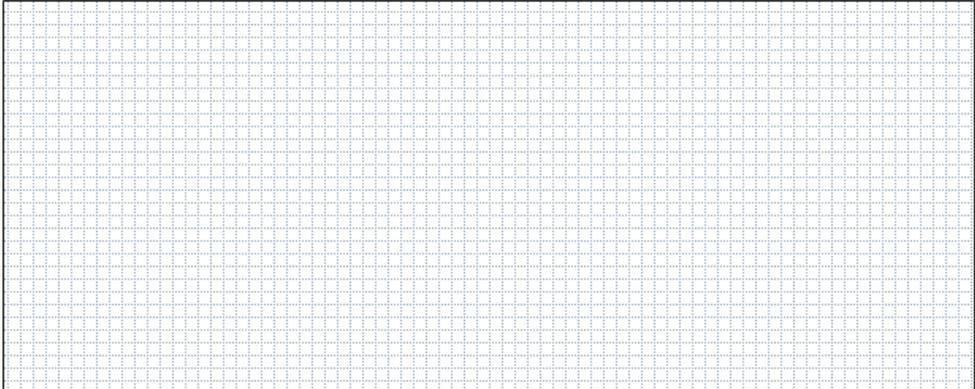
Se mezcla la cebolla y luego el tomate.

Se fríe todo durante 40 segundos.

Se cascan los huevos y se mezclan bien con la cebolla y El tomate

Se pone un poco de sal y después de unos pocos segundos se le da la vuelta y se espera 30 segundos y la tortilla está lista para servirla o comerla.

Ahora escribe tú la receta de la Paella Valenciana. Usa la forma impersonal con se: ejemplo: se mezcla/n, se lava/n, se echa/n etc. O también puedes usar la forma del imperativo tú.



#### **Actividad 4.**

##### **Objetivo de la actividad:**

El objetivo de esta actividad es mejorar la expresión escrita y poder relacionar dos platos típicos. Los alumnos pueden escribir libremente sobre cualquier plato típico indio y español.

##### **Forma de proceder:**

Redacta un ensayo sobre un plato típico español comparando con el plato típico de tu estado que puede ser similar. Escribe qué lleva ese plato y por qué crees que es similar.

##### **Evaluación:**

El MCER marca que al usar descriptores para los procesos educativos nos aseguramos de que el proceso evaluativo tome en cuenta tanto lo que el estudiante sabe cómo si lo hace bien o mal. Los procesos de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua se ven fortalecidos por el desarrollo de la competencia comunicativa (Hymes, 1971). Para ello es necesario integral el estudio lingüístico, el pragmático y el sociolingüístico de forma armoniosa. El estudiante, al desarrollar una actividad interactúa con diferentes elementos como son los contenidos gra-

maticales, el contexto y la práctica lingüística. Por lo tanto para evaluar dicha actividad debemos incluir los diferentes elementos para lograr el objetivo del proceso del aprendizaje. Esto mismo es lo que nosotros hemos pretendido hacer con las actividades propuestas.

## CONCLUSIONES:

Hay que tener en cuenta que uno de los principales objetivos del Instituto Cervantes es el aprendizaje de la cultura española e hispanoamericana y eso aparece en los inventarios del Plan Curricular, en concreto en el de referentes culturales y en el de saberes y comportamientos socioculturales. El objetivo del Instituto Cervantes es que los aprendices adquieran conocimientos generales que les ayuden a entender la cultura de la lengua objeto de estudio. El *Análisis Contrastivo Cultural* es uno de los recursos que nos ayudan a conseguir nuestros objetivos.

La finalidad del presente trabajo ha sido la elaboración de una propuesta didáctica centrada en la enseñanza de un segundo idioma y destinada a los alumnos de ELE de nivel B1 en India. Opinamos que la cultura ocupa un lugar importantísimo en la enseñanza de la lengua extranjera, sin conocimientos de cultura sería difícil entender una nueva lengua. La cultura motiva siempre a los estudiantes en su aprendizaje. Entonces tenemos que fortalecer el entendimiento de la cultura y desarrollar la interculturalidad. El objetivo es integrar lengua y cultura. Como hemos visto, hoy en día hay muchas técnicas y teorías para enseñar una lengua extranjera. Debemos elegir la técnica o teoría según el lugar de enseñanza y luego hay que decantarse por la mejor técnica para enseñarla.

La competencia intercultural se puede entender como la capacidad del aprendiente a usar la segunda lengua o lengua extranjera para participar adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que surgen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad. Este también ha sido uno de nuestros objetivos.

Hemos diseñado algunas actividades de gastronomía para enseñar la lengua y la cultura a nuestros alumnos. Antes de realizar las actividades hablaremos de la cultura india y de los aspectos similares entre ambas culturas de acuerdo a las actividades diseñadas para que los alumnos entiendan mejor lo que vamos a hacer. Opinamos que con la ayuda de la cultura nativa de los alumnos podemos enseñar lengua española de un modo más sencillo porque, como ya hemos dicho, la cultura juega un papel muy importante en la enseñanza-aprendizaje de un segundo idioma. Creemos que estos conceptos fortalecen los conocimientos de lo verbal y lo no verbal, logrando un enfoque comunicativo en el aprendizaje de diferentes elementos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos que se encuentran en el idioma español y que son a la larga, la posibilidad de estructuración y valoración de los aprendizajes obtenidos, dando como resultado un aumento de las competencias comunicativa intercultural de cada alumno.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS GARCÍA, P. (2005). «La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas», en M. I. Montoya Ramírez (ed.), *Enseñanza de la lengua y la cultura españolas a extranjeros*. Granada: Editorial Universidad de Granada, 9-29.
- BYRAM, M., y BUTTJES, D. (eds.) (1991). *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Languages Education*, Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters.
- BYRAM, M. (1995). «Acquiring Intercultural Competence. A Review of learning theories», en L. Sercu (ed.) *Intercultural competence, vol. I*.
- BYRAM, M., G. ZARATE, G. y NEUNER (1997). La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, Vers un Cadre Européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivants: études préparatoires Strasbourg : Conseil de l'Europe. Documento de Internet disponible en : <[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Publications\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Publications_en.asp)>
- BYRAM, M., G. ZARATE, G. (1994). *Definitions, objectifs et evaluation de la competence socioculturelle*, Strasbourg: Conseil de L'Europe.
- BYRAM, M., GRIBKOVA, B. y STARKEY, H. (2002). *Developper la dimension interculturelle de l'insegnement des langues. Une introduction pratique a l' usage des enseignants*. Strasbourg : Conseil de l 'Europe. Documento de Internet disponible en : <[http://flereunion.files.wordpress.com/2008/04/interculturel\\_byram\\_cecr.pdf](http://flereunion.files.wordpress.com/2008/04/interculturel_byram_cecr.pdf)>
- CASTRO, M<sup>a</sup>. D. et al. (2003). «El aula, mosaico de culturas», en J. Sánchez Lobato et al., *Carabela*, nº 54. Madrid: SGEL, pp. 59-70.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas, aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid, Anaya. Documento de Internet disponible en : <[http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cap\\_01.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cap_01.htm)>
- COSERIU, Eugenio (1991). *El hombre y su lenguaje: estudios de teoría y metodología lingüística*. Madrid: Gredos.
- COHEN, A. D. (1975). «Forgetting a second language». *Language learning*, 25(1), 127-138.
- CASTRO, M<sup>a</sup>. D. et al. (2003). «El aula, mosaico de culturas», en J. Sanchez Lobato et. al., *Carabela*, nº 54. Madrid: SGEL, pp. 59-70.
- DENIS, M., MATAS PLA, M. (2002). *Entrecruzar Culturas. Competencia Intercultural y Estrategias Didácticas*. Bruselas: De Boeck & Larcier.
- ESPUNY, M<sup>a</sup>. (2000). «La competencia intercultural», en A. Martínez González et al. (edits.), *Enseñanza de la lengua I*, Granada, G.I.L.A, Universidad de Granada, pp. 69-72.
- JANDT, F. (1998). *Intercultural Communication*. London: SAGE Publications.
- GARCÍA-VIÑO, MASSÓ (2007). «Propuesta para desarrollar la conciencia intercultural en el aula de español como lengua extranjera». Documento de Internet disponible en : <<https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:73a81e3c-1f5e-4362-94a9-696ac9d9eb22/2006-redele-7-04garcia-pdf.pdf>>

- GUILLÉN DÍAZ, C. (2003). «Los contenidos culturales» en J. Sanchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.) *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, pp. 835-851.
- Hymes, D. H. (1971). «Acerca de la competencia comunicativa», en: LLOBERA et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.
- IGLESIAS CASAL, I. (2003). «Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas», en J. Sanchez Lobato et al, Carabela, no 54. Madrid: SGEL, pp. 5-28. Documento de Internet disponible en : <<http://d.yimg.com/kq/groups/19592446/1189406256/name/UNIVERSIDAD+DE+OVIEDO,+ESPA%C3%91A.pdf>>
- JANDT, F. (1998). *Intercultural Communication*, London, SAGE Publications.
- LÓPEZ RODRÍGUEZ, José Antonio «El consumidor y las denominaciones de origen del ibérico», en: <[https://porticolegal.expansion.com/pa\\_articulo.php?ref=410](https://porticolegal.expansion.com/pa_articulo.php?ref=410)>
- KRAMSCH, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- LÓPEZ GARCÍA, M. P. (2003). *Relaciones lengua-cultura en la didáctica del español como lengua extranjera. Implicaciones pedagógicas* (tesis doctoral). Granada, Editorial Universidad de Granada.
- \_\_\_\_\_ (2006): «Los contenidos interculturales: aplicaciones didácticas», en P. Barros García y Van Esch (eds.), *Diseños didácticos interculturales, la competencia intercultural en la enseñanza del español*. Granada: Editorial Universidad de Granada, pp. 61-69.
- MEYER, J. H. F. (1991). «Study orchestration: The manifestation, interpretation and consequences of contextualised approaches to studying», *Higher Education*, 22, 297-316.
- OLIVERAS, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.
- SANTAMARÍA, R. (2008). La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE, una propuesta didáctica (tesis doctoral). Documento de Internet disponible en : <<https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/4946/?sequence=1>>
- SAPIR, Edward (1966). *El lenguaje*. México: Fondo de Cultura Económica.
- SERCU, L. (2001). «Formación de profesores en ejercicio y adquisición de competencia intercultural», en M. Byram y M. Fleming, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía* Madrid: Cambridge University Press, pp. 254-286.
- TRUJILLO SAEZ, F. (2006). «La didáctica en l' ensenyament d' idiomes: de la teoria a la práctica a través del PEL», *Articles de Didactica de la lengua i de la literatura*, nº 39, pp. 56-64.
- TRUJILLO SAEZ, F. (2005). «En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua», *Porta Linguarum*, nº 4, pp. 23-39.
- VILÀ BAÑOS, R. (2006). «La dimensión afectiva de la competencia comunicativa intercultural en la educación secundaria obligatoria: escala de sensibilidad intercultural», *Revista de investigación educativa*, vol. 24, nº 2, pp.353-372. Accesible en: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2262638>>

WESSLING, G. (1999): «Didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas: algunos ejemplos para el aula», en L. Miguel y N. Sans (edits.), *Didáctica del español como lengua extranjera*. Madrid: Fundación Actilibre, [edición electrónica en *Monografías MarcoELE*, No 9, pp. 267-281. Accesible en: <<http://marcoele.com/monograficos/expolingua-1999/>>]

La gastronomía de India: <http://www.ekplate.com/blog/2016/02/13/2999/>