

## Interculturalidad y gramática: Actividades para ponerlas en práctica

*Emma Jiménez Llamas.*

**Resumen:** A la pregunta: "Del curso de español, cuáles han sido las actividades que más te han gustado" la respuesta más general fue: "Aquellas en las que podíamos trabajar en equipo y hablar de nuestros países".

¿A qué actividades se refieren los estudiantes? ¿Qué puntos gramaticales se enfocan en ellas? ¿Qué procedimientos se siguen en su desarrollo? ¿Qué plantea la actividad para establecer lazos entre culturas distintas? ¿Qué concepto de interculturalidad subyace en las actividades?

Daremos aquí una respuesta a estas preguntas y propondremos algunas actividades en la que se unan la gramática y la interculturalidad.

Presentaremos primero lo que para nosotr@s significa interculturalidad y cómo la relacionamos con la gramática en las actividades que diseñamos para la enseñanza y el aprendizaje del español.

Al mismo tiempo, iremos presentando actividades en las que hemos procurado desarrollar en forma conjunta ambas competencias; esperamos que esto contribuya a la reflexión sobre este tema y a que nuestro@s lector@s elaboren o reelaboren algunas propuestas de actividades que podrían ser pertinentes para su quehacer docente.

**Palabras clave:** interculturalidad; gramática; pragmática; diseño de materiales; enseñanza del español, LE.

**Abstract:** When asked "In the Spanish course, what activities did you enjoy the most?", the most generalized answer was "Those where we worked as a team and talked about each of our countries of origin".

What activities are the students referring to? What grammatical issues are targeted? What processes are followed in their development? How does the target activity deal with cultural differences? What is the underlying concept of interculturality in these activities?

We will address these questions and propose some activities that bring together grammar and interculturality.

We shall first present what we mean by interculturality and how we relate this concept to grammar in the activities we have designed for the teaching and learning of the Spanish language.

In parallel, we shall present activities where we have sought to develop both competences jointly. We hope to encourage readers to design or redesign activities to develop both grammatical and intercultural competences suited to their pedagogic endeavours.

**Key words:** interculturality; grammar; pragmatics; materials design; teaching of Spanish as a foreign language.

## INTRODUCCIÓN

Me permitiré empezar citando a Manu Chao y a Carlos Fuentes; ambos expresan la necesidad de una verdadera interculturalidad para salvar los peligros de una globalización desigual:

### CLANDESTINO

Pa' una ciudad del norte  
 Yo me fui a trabajar  
 Mi vida la dejé  
 Entre Ceuta y Gibraltar  
 Soy una raya en el mar  
 Fantasma en la ciudad  
 Mi vida va prohibida  
 Dice la autoridad<sup>1</sup>

<http://www.manuchao.net/>

Aunque much@s de l@s estudiantes extranjer@s vienen de países desarrollados, seguramente habrá quienes hayan cambiado de país obligad@s por las circunstancias. Sobre ese tema, señalaba Carlos Fuentes en una visita a la Universidad Nacional Autónoma de México:

<sup>1</sup> El sitio oficial de Manu Chao, de donde tomé la letra, es: <http://www.manuchao.net/>

“Nunca he entendido porqué no se llama internacionalización. Se llama globalización, y por algo será. Porque lo que están globalizando son cosas, mercancías, y lo que queda fuera son los trabajadores, las personas”<sup>2</sup>

En nuestro papel de profesor@s, nos corresponde entonces promover que las relaciones interculturales se den en un plano de igualdad, superando las jerarquías étnicas, de clase social y de género.

Para ilustrar la necesidad que ha surgido de desarrollar una perspectiva intercultural, citaré también a Stephen Henighan<sup>3</sup>, colega canadiense que enseña Español y Literatura Latinoamericana en la Universidad de Guelph:

Sucede cada vez con más frecuencia que la gente no tiene ya una sola identidad. Se definen como italiano-canadienses o afroamericanos, o dan otra distinción de nacionalidad dual.

Es este nuevo sentido de ciudadanía internacional el que probablemente llevó a Leon Kieding, estudiante de este Centro de Enseñanza para Extranjeros, a firmar su artículo Un país de magia (en Flores de Nieve [www.floresdenieve.cepe.unam.mx](http://www.floresdenieve.cepe.unam.mx)) con la nacionalidad “ciudadano del mundo”.<sup>4</sup>

## Flores de Nieve



Viajes y países |

### Un país de magia

por Leon Kieding\*

México tiene la forma del cuerno de la abundancia,  
y de plano llena la atmósfera de magia [...]

\* Estudiante de Español Intermedio 3

**Nacionalidad: Ciudadano del mundo**

CEPE-CU, UNAM, México, D.F



2 En Vargas, Ángel y Emir Olivares, “Fuentes encarna muchos de los máximos ideales del ser universitario: el rector”. Periódico *La Jornada* en línea: <http://www.jornada.unam.mx/2007/09/27/index.php?section=cultura&article=a05n1cul>, 27 de septiembre de 2007.

3 En Shuttleworth, Joanne, “Henighan’s storied return”, Periódico *The Guelph Mercury* en línea: <http://news.guelphmercury.com/article/241661>, 22 de septiembre de 2007. Traducción propia.

4 En <http://www.floresdenieve.cepe.unam.mx/dieciocho/cepeleon2m07.php> Kieding nos ofrece una visión “mágica”, luminosa, de México. La mirada de otros estudiantes trae una imagen más oscura. Para aceptar esa mirada ajena sobre nosotros, conviene adoptar la perspectiva del filósofo, según la cual hay que observar las diferencias para descubrir las propiedades, lo que implica dos fases, nos dice Tzvetan Todorov (*Nous et les autres: la réflexion française sur la diversité humaine*, Seuil, Francia, 1989): humildad, para aceptar las lecciones; inteligencia para aprovecharlas.

Al explorar el mundo, señalaba, se logra llegar a lo más profundo de un@mism@.

Es probable que hoy día muchos de los estudiantes extranjeros opten deliberadamente por formar parte de varias culturas, opten por:

[...] construir su identidad a partir de los significados de distintas culturas, o por los significados de la cultura ecléctica que la globalización puede estar creando.<sup>5</sup>

Para ir definiendo esta competencia intercultural con mayor precisión, conviene tomar en cuenta lo que se entiende por competencia comunicativa:

Capacidad de saber qué decir, a quién, cuándo y cómo decirlo y cuándo callar.<sup>6</sup>

Existen, como sabemos, distintas premisas culturales sobre lo que puede hacerse o decirse en un contexto determinado. El salón de clase ha de constituir un espacio privilegiado para hacer conscientes a l@s estudiantes de lenguas de esas reglas ocultas.

Por ejemplo, uno de los temas que en México casi siempre es susceptible de despertar interés es la comida. Bien decía Iburgüengoitia que cuando ocurre que dos mexicanos se encuentran en el extranjero, surgirá invariablemente la nostalgia y el tema de la comida. Habrá que sensibilizar a l@s estudiantes en cuanto a la importancia y consecuente repetición e interés en ese tema en México, interés que a veces les resulta excesivo e inexplicable a personas de otras culturas.

En su definición de la competencia comunicativa, Candlin<sup>7</sup> señala dos elementos muy importantes en la interacción comunicativa, la construcción de significados y la negociación:

La habilidad para crear significados [...] en modificación continua, en respuesta al cambio, negociando el valor de la convención más que conformándose con el principio establecido.

¿Cómo construir el significado del antecopretérito, uno de los puntos gramaticales que enseñamos en Intermedio 1, para hablar de una acción que no

5 En Ruiz Román, Cristóbal, *Educación intercultural: una visión crítica de la cultura*, Ediciones Octaedro, 2003, p 17.

6 Cots et al Citado en Oliveras Vilaseca, Ángeles, *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*, Ed. Edinumen, España, 2000, p 21.

7 *Ibid.*, p. 24.

se había realizado antes del momento en el que se habla? “Nunca (antes) había comido algo tan sabroso” (“Ahora ya lo comí”), cómo negociar ese significado si no es en la interacción, cuando hay una ruptura de significado entre, por ejemplo, “Nunca he comido/había comido mole”?

En el libro de texto para “Así hablamos. Intermedio 1”, después de haber introducido los tiempos verbales antepresente y antecopretérito, incluimos este ejercicio para distinguir el uso de un tiempo y otro:

#### 4.b Elige (a) o (b) para completar los enunciados, según corresponda.

1. A: Nunca he oído la música de Veracruz. ( )	(a) Cuando fui al Carnaval, oí los sones veracruzanos por primera vez.
1. B: Nunca había oído la música de Veracruz. ( )	(b) No sé si me guste.
2. A: Nunca he comido mole. ( )	(a) Es muy sabroso, pero difícil de hacer.
2. B: Nunca había comido mole. ( )	(b) Ni pienso probarlo. No me gusta el picante.
3. A: Nunca he oído mariachis. ( )	(a) Dicen que van a tocar en el Zócalo. Pienso ir a oírlos el sábado.
3. B: Nunca había oído mariachis. ( )	(b) Los oí por primera vez en Guadalajara.
4. A: Nunca he escrito textos en español en mi celular. ( )	(a) Antes los escribía en mi propio idioma.
4. B: Nunca había escrito textos en español en mi celular. ( )	(b) Todavía no tengo amigos en México.
5. A: Nunca he bailado merengue. ( )	(a) ¿Es difícil seguir el ritmo?
5. B: Nunca había bailado merengue. ( )	(b) Afortunadamente, la pareja con la que bailé me enseñó los pasos básicos.

Creo que en la interacción con hablantes del español, l@s estudiantes no tienen muchas oportunidades de adquirir este significado del antecopretérito, sea porque la situación deje claro el sentido, sea porque la interlocutora se conforme con verificar que entendió el contenido semántico.

Imaginen ustedes un diálogo así:

HE: Hablante de español

EE: Estudiante extranjero@

HE: ¿Has probado el mole?

EE: Sí, Nunca lo **he probado** antes, pero cuando fuimos a Puebla hubo.

Está un poco caliente.

HE: Ah, entonces ya lo probaste.

EE: Sí, ya lo **he probado** esa vez.

En este caso, se negociaría el significado sin hacer referencia al error del uso del antepresente (o pretérito) en lugar del antecopretérito.

Podría pensarse en una actividad con base en el diálogo anterior para que los estudiantes se den cuenta de su error, *\*Nunca lo he probado antes*".

#### ACTIVIDAD 1.

¿Cómo usar el diálogo anterior para comparar el uso del antepresente y el antecopretérito?

Una propuesta sería la siguiente instrucción:

En el diálogo siguiente, están marcados dos errores en el uso de los tiempos. Corrígelos. Después comenta con un-a compañer@ los cambios que hiciste. Verifiquen después con la profesora.

Vemos entonces que nos toca a los profesores preparar situaciones a fin de que surja la necesidad de aclarar puntos confusos como este, y actividades para practicarlas. Nos toca desempeñar el papel de mediador@s culturales, como lo define Taft, y es o será también ese el papel de l@s estudiantes:

Un mediador cultural es la persona que facilita la comunicación, el entendimiento y la acción entre personas o grupos que difieren en cuanto al lenguaje y la cultura.<sup>8</sup>

En la definición de competencia comunicativa de Hymes se unen y hacen explícitas las dimensiones gramatical y pragmática de la comunicación.

El dominio [...] de los procedimientos, normas y estrategias que hacen posible la emisión de enunciados adecuados a las intenciones y situaciones comunicativas [...] en contextos diversos.<sup>9</sup>

Esta relación permite explicar la función de **reclamar o quejarse** que pueden cumplir los verbos de percepción en forma negativa, una de las estructuras gramaticales que se enseñan en Intermedio 1 en el programa del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE-UNAM):

<sup>8</sup> *Ibid.*, p 37.

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 17

2. Cuando el enunciado está en negativo, usamos:

No + V 1+ que + V2 SUBJ

**No he visto\* que te levantes** más temprano.

En nuestros materiales, se practica esta función de quejarse o reclamar en el contexto de la familia con ejercicios y actividades como los siguientes, con la que se concluye una serie:

4.e ¿Qué verbos de percepción usarías tú para expresar que algo ha cambiado o que algo necesita cambiar? ¿A quién se lo dices? Anota la persona y lo que le dirías. Observa el ejemplo. Comparte después los ejemplos con la clase.

Persona

1. A un compañero de habitación:

*No veo que laves los trastes después de que usas la cocina.*

2. \_\_\_\_\_:

*No* \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_:

*He visto que* \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Una colega comentó que ella no expresaría así un reclamo, aunque sí que ha oído esa forma de quejarse. Podríamos entonces escribir un breve texto o diálogos que expliquen o ilustren las diferentes maneras de quejarse de acuerdo con algunas características de personalidad, generación, sexo, clase social, por ejemplo.

## ACTIVIDAD 2

Elijan (a) o (b).

(a) Elaboren un breve texto en el que expliquen tres maneras de reclamar en tres contextos diferentes.

Escriban un diálogo en el que ilustren una manera de reclamar. Describan el contexto en el que se desarrolla el diálogo.

Hasta aquí nuestra exploración del concepto de competencia comunicativa. La competencia intercultural, dice Olivera, va más allá del concepto de competencia sociocultural como parte integrante de la competencia comunicativa.

Para precisar en lo que consiste, cita a Hall

Hasta tiempos muy recientes, el hombre no necesitaba darse cuenta de la estructura de sus propios sistemas de comportamiento, porque, estando entre los suyos, el comportamiento de la mayor parte de las personas resultaba muy previsible.<sup>10</sup>

Hoy día necesitamos trascender nuestra cultura, “y esto sólo puede lograrse explicando las reglas con que ésta opera”. De acuerdo con Murphy, la competencia intercultural:

es ante todo una cuestión de actitud hacia otras culturas. La finalidad primordial de incluir aspectos afectivos y emocionales es reducir el etnocentrismo y modificar las actitudes individuales hacia los otros, lo que repercute en un cambio en la propia actitud.

Se trata, pues, de una cuestión de conocimiento, actitudes y destrezas. En el salón de clase, podemos considerar, como Meyer<sup>11</sup>, que:

uno de los elementos que forman parte de la competencia intercultural es la habilidad del individuo para estabilizar su propia identidad durante un encuentro cultural y, además, para ser capaz de ayudar a los otros participantes a estabilizar la suya.

Yo interpreto “estabilizar la identidad en un encuentro cultural” como el derecho de expresar lo que somos en un momento dado, y a la vez, ser capaces de contribuir a establecer un diálogo con quienes piensan en forma diferente.

Sirva para ilustrar esta necesidad de “estabilizar nuestra identidad” el siguiente episodio ocurrido en clase. En una actividad en la que se hablaba de la familia, por ejemplo, un estudiante comentó que le asombraba que en México los hijos, siendo ya adultos, siguieran viviendo con los padres. Decía que:

“En mi país consideramos que una persona ha fracasado en la vida si todavía vive con sus padres a los 28 años.”

La identidad de la profesora, única mexicana en el grupo, se sintió “desestabilizada”. Para recuperar su equilibrio y para contribuir a desarrollar la capacidad de fomentar un clima de diálogo respetuoso entre los integrantes

<sup>10</sup> *Ibid.*, p. 28.

<sup>11</sup> *Ibidem.*



del grupo, decidí introducir un breve texto con datos sobre la familia mexicana. La lectura mencionaba los motivos principales de conflicto en las familias mexicanas.

He aquí el texto.

**1.b El texto siguiente apareció en el periódico mural EL MURAL UNAM<sup>12</sup>. Léelo y completa después la información que se pide.**

### La familia mexicana, bajo la lupa



Los chicos con menor nivel escolar se casan más temprano  
¿Cómo se conforman las familias mexicanas? ¿Cómo conciben la convivencia? Una encuesta del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM aplicada en 24 000 hogares reveló lo siguiente:

La mayoría de las personas en México conocen a su media naranja en su mismo barrio o colonia. El 17 % reportó que conoció a su pareja en el lugar de trabajo.

En promedio, los mexicanos se casan a los dos años de noviazgo y, según la encuesta, el matrimonio a edad temprana se asocia a la baja escolaridad. Más de la mitad de los hombres que no concluyó sus estudios se matrimonió antes de los 23 años. El 24 % de quienes cursaron secundaria o prepa se casó después, y sólo el 18 % lo hizo luego de concluir grados superiores.

Siete son los motivos que desencadenan los conflictos en la familia: dificultades económicas, de convivencia o comunicación, problemas relacionados con la educación y el hogar, adicciones, celos, infidelidad y violencia intrafamiliar.

1. Institución que realizó el estudio: .....
2. Lugares donde la mayoría de la gente encuentra a su pareja: .....
3. Tiempo promedio de noviazgo antes de casarse: .....
4. Edad a la que se casan los hombres con poca escolaridad: .....

<sup>12</sup> Consultado en el mes de junio de 2007. [www.dgire.unam.mx](http://www.dgire.unam.mx)

5. Motivos principales de conflictos familiares: .....

A partir de esos datos, los estudiantes pueden comparar la situación de las familias en los diferentes países; podrían entonces hablar y relacionar la situación económica, por ejemplo, con la imposibilidad de muchos jóvenes de vivir en forma independiente. Proponemos entonces esta actividad:

**1.c ¿Es igual en tu país? Con un compañero comparen oralmente los datos sobre la familia en México con los de su país. Con esa información, escriban después un texto similar al de arriba.**

Es posible que esta comparación ponga en evidencia que para algunas sociedades la independencia es un valor muy importante, mientras que para otras no lo es. Y se podría incluso investigar cuál es un valor comparable en la sociedad mexicana.

De Julia Kristeva<sup>13</sup> podemos tomar la idea de que conviene fomentar el sentimiento de ser extranjero@s (sentirnos extranjeros a nosotr@s mism@s), pues ser extranjero@s brinda a las personas la oportunidad de establecer una distancia desde la cual observar el entorno y a sí mism@s. Los valores, las creencias, las prácticas que nos resultan invisibles a fuerza de costumbre se vuelven notorias para quienes las observan con la mirada nueva del extranjero.

En la elaboración y selección de materiales para el salón de clases, esta mirada extranjera hacia nosotr@s mism@s nos ha llevado a descentrarnos y establecer un diálogo con l@s estudiantes. Hemos procurado que la voz de l@s estudiantes esté siempre presente y nos ofrezca su punto de vista sobre su propio país y lo que observa en el país huésped, en este caso México.

Por ejemplo, entre los temas que nos permitían introducir un punto gramatical específico, el antecopretérito ("*Habíamos llegado*", por ejemplo) (*pretérito pluscuamperfecto*), elegimos uno que nos permitiera tratar al mismo tiempo los valores de las culturas presentes en el salón de clase.

El tema que elegimos coincide con uno de los establecidos en el Marco Común de Referencia Europeo, el de la historia de personajes y acontecimientos representativos, que complementamos pidiéndoles que cuenten historias cotidianas, las historias y anécdotas que van formando el entramado de su vida. Primero vemos, entonces, el pasado con fechas que permiten establecer con claridad cuál de dos acciones es anterior a la otra.

---

13 Kisteva, Julia, *Étrangers á nous-mêmes*, Fayard, 1988, 294 pp.

Ésta es la actividad a partir de la cual establecemos el transcurrir de hechos y personajes en la historia en México.

**1.b ¿Qué episodio o personaje histórico de tu país te parece importante?  
¿Por qué?**

Comenta brevemente con dos compañeros y anota la información en el cuadro.

Personajes	Episodios
1.	
2.	
3.	

Seguramente compartimos a nivel mundial algunas figuras que simbolizan logros para la humanidad. A fin de volvernos conscientes de esos símbolos transculturales, un@ de nuestr@s colegas propuso la siguiente modificación a la instrucción anterior:

**1.b ¿Quiénes serían para ustedes personajes importantes a nivel mundial?  
¿Qué han aportado a la humanidad?**

Podemos entonces establecer que nuestro objetivo al desarrollar la competencia intercultural es proporcionar claves a l@s estudiantes para que, “al mismo tiempo que, inmers@s en la cultura extranjera, participan, observan, describen, analizan, interpretan”, comprendan mejor las diferencias y similitudes a fin de combinar sus experiencias afectivas con el conocimiento cognitivo de la cultura.

Esperamos seguir colaborando con ustedes en el desarrollo de actividades que fomenten identidades interculturales, es decir, identidades flexibles, dinámicas y permeables. Nuevamente Manu Chao lo expresa con la fuerza que da la poesía y la música:

Me llaman el desaparecido  
Que cuando llega ya se ha ido  
Volando vengo, volando voy  
Deprisa deprisa a rumbo perdido  
Cuando me buscan nunca estoy  
Cuando me encuentran yo no soy

El que está enfrente porque ya  
Me fui corriendo más allá<sup>14</sup>

Nuestra dirección y el sitio electrónico en el que encontrarán ustedes los frutos del trabajo en el salón de clase son:

[ejimenez@cepe.unam.mx](mailto:ejimenez@cepe.unam.mx)

[www.floresdenieve.cepe.unam.mx](http://www.floresdenieve.cepe.unam.mx)

[emma\\_jimenez2004@yahoo.com.mx](mailto:emma_jimenez2004@yahoo.com.mx)

[www.floresdenieve.cepe.unam.mx/blog](http://www.floresdenieve.cepe.unam.mx/blog)

---

14 También tomado del sitio oficial de Manu: <http://www.manuchao.net/>

## REFERENCIAS

- BYRAM, M., Nichols, A. y Stevens, D. (eds.) (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*, Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters.
- KRISTEVA, Julia, *Étrangers à nous-mêmes*, Fayard, 1988, 294 p.
- LLOBERA, M., Hymes, D.H., Hornerberger, N.H., Canale, M., Widdowson, H.G., Cots, J.M., Bachman, L. y Spolsky, B. (eds.) (1995). *Competencia Comunicativa. Documentos Básicos en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*, Madrid: Edelsa Grupo Didascalía.
- OLIVERAS Vilaseca, Ángeles, *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*, Ed. Edinumen, España, 2000, 134 p.
- RUIZ Román, Cristóbal, *Educación intercultural: una visión crítica de la cultura*, Ediciones Octaedro, 2003, 153 p.

