

La interculturalidad en el currículo australiano

Martha Lucía Flórez¹

Eduardo Constanzo Inzunza²

Universidad Nacional de Australia. Canberra, Australia

Introducción

Sin lugar a dudas el fenómeno de la globalización ha provocado una revisión de las políticas de enseñanza de los idiomas en todo el mundo. Es un hecho que el pluralismo (Clayne, 2003), la diversidad multicultural y la trascendencia internacional refuerzan las relaciones económicas, sociales e interpersonales. Estos factores conducen a una mayor toma de conciencia sobre la necesidad de que se produzca una comunicación efectiva en el mundo actual donde aprender una lengua tiene un valor agregado. Para ello se considera vital la valoración del aspecto cultural a partir del enfoque por tareas.

Dentro de dicho contexto, este trabajo tiene como objetivo indagar cómo dicho punto de vista desarrolla este aspecto en Australia. Nos concentraremos específicamente en los datos y recursos proporcionados por la organización encargada del desarrollo curricular del estado de Victoria (*Victorian Curriculum Assessment Authority*). Creemos que este marco nos ofrece una perspectiva clara y concreta para plantear y lograr objetivos reales que cubran las necesidades a las que el aprendiz de una lengua extranjera se enfrenta en un mundo multicultural. Asimismo, se enfatiza la relación o conexión entre lenguas y culturas en la enseñanza, aprendizaje y evaluación en el aula de lengua extranjera, puesto que esta última no puede ser separada de su contexto social y cultural debido a que esta interrelación es una dimensión fundamental de su uso.

¹ **Martha Lucía Flórez** es doctora en Lingüística Aplicada en Educación y Máster en Literatura Hispánica contemporánea por La Trobe University, Australia. Es profesora titular e investigadora de la Universidad Nacional de Australia. Fundadora del grupo de investigación TBLT (*Task Based Language Teaching*). Autora de *Ver para entender* y co-autora de *Text types in Spanish for advanced students*. Sus principales líneas de investigación son: el diseño curricular, el enfoque por tareas, el uso de multimedia aplicada a la enseñanza de ELE, y Análisis Crítico del Discurso. martha.florez@anu.edu.au

² **Eduardo Constanzo Inzunza** es doctor en Didáctica de la Lengua y la Literatura por la Universidad de Granada. Es licenciado en Lengua y Literatura Hispánica por la Universidad de Chile y licenciado en Sociolingüística por la Universidad de Canberra. Es tutor de español en la Universidad Nacional de Australia y forma parte del grupo de investigación TBLT (*task based language teaching*) de dicha institución. Sus principales líneas de investigación son: el enfoque por tareas, el uso de tecnología aplicada a la enseñanza y la conexión entre oralidad y escritura en el aula de ELE. eduardo.constanzo@anu.edu.au

Pluralismo y diversidad lingüística

La diversidad lingüística tiene una connotación paralela al pluralismo, multiculturalismo y pluricentrismo. Kloss introdujo el término *pluricéntrico* en 1978 y desde entonces tiene una relación directa como base para subsecuentes estudios. Clyne, por ejemplo, destaca dos características importantes al respecto “Pluricentric languages are both unifiers and dividers of people” (Clyne 1992: 1). Son conceptos unificadores en el sentido que enlazan a los hablantes a través del lenguaje pero a la vez los separa por la variación lingüística y cultural que se deriva de este fenómeno. Es evidente que no se necesitan más explicaciones minuciosas ya que el mundo hispanohablante lo corrobora. Aun existe esa dicotomía entre los conceptos monocéntrico y pluricéntrico, mientras que uno representa la tradición y la defensa por el monolingüismo el otro simboliza la perspectiva de desarrollo hacia una conciencia lingüística de variación ante el hecho de la globalización.

Sin embargo, defensores y precursores por el pináculo de una pluralidad lingüística y un asentamiento multilingüal como Michael Clyne, quien es un reconocido lingüista preocupado por el esparcimiento del bilingüismo y un defensor de la diversidad cultural en nuestro ambiente australiano. Él nos incentiva a cuestionarnos, *Are we now thinking monolingually or leaving open the opportunity for plurilingualism?* (Clyne, 2008) para que reflexionemos y tomemos acción al respecto. Sus aportes han sido invaluable y su legado ha trascendido a una presión y lucha constante hacia el gobierno por la implementación de una política definida y consciente para cubrir necesidades de comunicación interlingual. Su famosa frase “El monolingüismo es curable” (*Monolinguisism is curable*) (Clyne, 2008) sirve de incentivo para combatir con este concepto unilateral.

Ambiente australiano, ¿monolingüe?

Es necesario recurrir a algunos hitos para ubicarnos en el ambiente australiano. En primer lugar, antes de la llegada de los británicos, la población aborígen australiana formaba parte de un continente multilingüe en la que la mayoría de ella necesitaba varios dialectos para comunicarse, estos oscilaban entre trescientos cincuenta y setecientos, pero hoy en día se han reducido a ciento cincuenta. Algunas de las comunidades en Australia practicaban la exogamia obligatoria, donde los hombres de una comunidad tenían que casarse con la mujer de otra comunidad y de esta forma los niños aprendían dos lenguas diferentes, la de su padre y la de su madre.

En la actualidad, esta práctica no ha dejado de existir ya que hay muchos niños australianos de padres de diferente origen que adquieren su bilingüismo de la misma manera, sin que esto signifique que hay una propagación/ prolongación de la exogamia obligatoria.

A la llegada de los colonos británicos, posteriormente al arribo de la primera flota (1788), existía un número considerable de hablantes de lengua irlandesa, galesa e inglesa. Ellos introdujeron el monolingüismo como la norma para el continente australiano, es decir el inglés antes que el irlandés o el galés. En el siglo XIX las condiciones políticas y económicas del nuevo continente y el atractivo del oro atrajeron las primeras olas migratorias. Estas a su vez trajeron consigo sus propias lenguas desde Europa (el italiano y el griego) y Asia (el chino). Hecho que se corrobora en los numerosos periódicos de la comunidad publicados en las colonias de Australia en ese siglo. Esto es una evidencia fehaciente del multilingüismo en esa época. Clyne (2008) sostiene que la educación bilingüe era más frecuente en Australia en el siglo XIX que en el XX o hasta la presente fecha en el XXI. El período anterior y posterior a la primera guerra mundial creó un ambiente propicio para que Australia, en las siguientes siete décadas, se convirtiese en una sociedad monolingüe. El único idioma que se debía hablar era el inglés, uno diferente a éste se confinaba al olvido o para hablarlo únicamente en casa.

En las décadas de los años setenta y ochenta se abogó por una política multicultural lo que hoy supuestamente constituye a Australia como un país multilingüe. A pesar de que no hay un refuerzo constante por el mantenimiento de las lenguas ni una política de afianzamiento e implementación curricular con un seguimiento estricto, el número de lenguas y su diversidad han ido en aumento. El censo de 2006 nos dice que el 16,8% de los residentes del país hablan en casa un idioma diferente al inglés. Igualmente, es sorprendente la significativa cifra aproximada de cuatrocientas lenguas que se hablan en el ámbito australiano. Esto incluye las lenguas indígenas y el lenguaje para sordomudos (Auslan). En cuanto a la enseñanza de lenguas diferentes al inglés existe una lista prioritaria que se debe incluir en el currículo australiano tanto a nivel primario como secundario. Esta lista incluye cuatro lenguas europeas (alemán, francés, italiano y griego) y cuatro asiáticas (japonés, vietnamita, indonesio y chino).

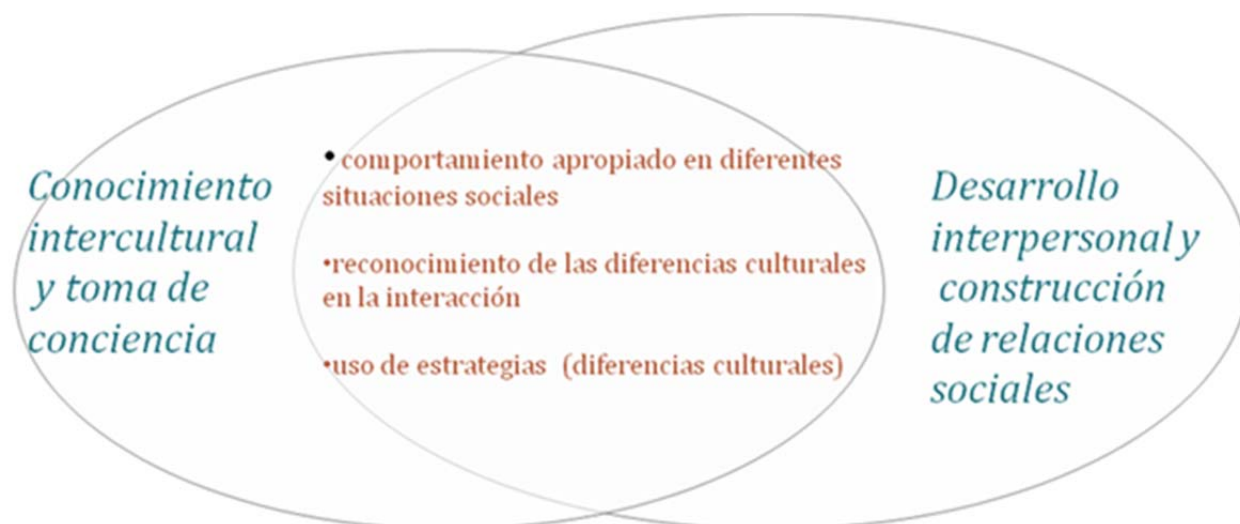
Consideraciones teóricas del enfoque intercultural en la enseñanza de una L2

En base a los principios que indican que la cultura está integrada en las macro-competencias en el aprendizaje de una lengua, que la cultura se debe enseñar simultáneamente desde un comienzo del aprendizaje, que el aprendizaje intercultural se logra a través de la interacción como un proceso dinámico no como una reproducción de hechos aislados, Lidicoat, Crozet & Lo Bianco (1996-2008) han propuesto un modelo para la enseñanza de la interculturalidad que consta de cuatro pasos:

- *Aumento gradual de toma de conciencia*. Recomiendan hacerlo a través de una tarea que motive o incite al aprendiz cuando se le presenten nuevos *inputs* respecto a la lengua y la cultura para que haga una comparación de la nueva cultura con sus propias prácticas. Idealmente, el aprendiz debería tener la oportunidad de notar/descubrir las diferencias entre el nuevo *input* y su propia cultura, con el apoyo del instructor. Esto pone en evidencia la teoría de Schmidt (1993) de resaltar o hacer notar. El enfoque intercultural incentiva el establecimiento de una comparación para hacer resaltar las diferencias por medio de un proceso de interacción entre estudiantes entre sí junto con su instructor.
- *Experimentación*. Los estudiantes deben tener oportunidad de poner en contexto estas prácticas culturales. Se enfatiza el papel central del estudiante y se desarrolla a través de la secuencia del enfoque por tareas.
- *Producción*. La mejor forma de lograr que nuestro aprendiz pueda demostrarla es por medio una tarea teniendo en cuenta los principios, elementos y recomendaciones de Nunan sobre la elaboración de una buena tarea. Por ejemplo un role-play o simulacro donde el estudiante asume el rol del hablante nativo.
- *Retroalimentación*. Se refiere a una reflexión sobre la experiencia, es decir cómo el aprendiz asimila las diferencias y similitudes culturales (uso del lenguaje, ideas y valores, comportamiento, lenguaje corporal, normas de cortesía, entre otras) de su propia lengua y cultura en relación con la lengua y la cultura en proceso de aprendizaje.

La relación entre las dimensiones y dominios del modelo intercultural propuesto conduce al aprendiz para que produzca un cambio en su toma de conciencia y consecuentemente haya un desarrollo interpersonal más activo, dinámico y social.

De esta manera se le prepara para sortear situaciones culturales imprevistas culturales con causa de conocimiento. El gráfico que aparece a continuación explicita y a la vez resume la relación entre las dimensiones y dominios del modelo intercultural propuesto.



Principios fundamentales del modelo intercultural

El aprendizaje intercultural de la lengua es capturado en 5 principios que sirven como guía para el diseño del currículo.

Construcción activa: el aprendizaje involucra una construcción activa del conocimiento (y con un propósito) en un contexto sociocultural de uso. Para los aprendices el uso de la lengua tiene que tener un propósito a partir de un rango de tareas a partir de las cuales ellos descubren y crean significados en interacción con personas, textos y tecnología.

Establecimiento de conexiones: el aprendizaje se basa en el conocimiento previo. El desafío es hacer que dichas conexiones permitan reorganizar y extender su actual marco de conocimiento. Esto se puede hacer al comparar lenguas y culturas y establecer conexiones entre ellas y construir puentes entre la cultura y lengua nativa y la cultura y lengua meta.

Interacción social: El aprendizaje es social e interactivo. Los estudiantes comunican las diferencias y similitudes lingüísticas y culturales. El aprendiz debe reconocer que la interacción social es central para la comunicación.

Reflexión: El aprendiz debe estar pendiente de los procesos que subyacen en el pensamiento, en el conocimiento y en el aprendizaje a través de la toma de

conciencia y de la reflexión. Por ejemplo, reflexionan críticamente y constructivamente acerca de sus propias habilidades interculturales.

Responsabilidad: El aprendizaje depende de las actitudes y disposición del aprendiz respecto del aprendizaje. Debe aceptar responsabilidad para desarrollar una perspectiva intercultural. Por ejemplo, muestra voluntad para interactuar con personas de diversas culturas

La enseñanza de la lengua en un contexto multicultural

El aprendizaje multicultural de una lengua implica que los aprendices desarrollan un entendimiento (comprensión) de su propia lengua y cultura en relación con una lengua y cultura adicional. En este contexto es el diálogo lo que permite que la negociación de significado se lleve a cabo y donde los diferentes puntos de vista (personales) son reconocidos, mediados y aceptados.

Existen tres conceptos claves que modelan la idea de que la enseñanza de segundas lenguas y el aprendizaje de la interculturalidad debe ser una de las principales preocupaciones desde el principio de la educación lingüística, para todos los alumnos y en todos los niveles. Aunque la cultura ha sido un objetivo tradicional de la enseñanza de una segunda lengua desde hace mucho tiempo, la educación intercultural es un desarrollo particular y contemporáneo de ese punto de vista.

Se suponía tradicionalmente que el alumno adquiriría el dominio de un idioma y luego estudiaba la cultura relacionada, ya sea como un agregado, o en un programa aparte. La enseñanza comunicativa de la lengua ha tratado de incluir la cultura, pero sólo en la medida en que la comunicación real a veces puede ser inhibida por la falta de conocimiento de la cultura. La enseñanza intercultural de la lengua es diferente de estos enfoques y tiene relación directa con la idea de las lenguas como "esencial" para todos los alumnos. La enseñanza intercultural de la lengua ve la cultura y la lengua como inseparables, y la enseñanza de conocimientos culturales están íntimamente relacionados con todos la enseñanza de idiomas, incluso en sus aspectos más gramaticales, fonológicos y léxicos.

Estos conceptos claves organizan los aprendizajes esenciales y de enseñanza intercultural de la lengua .Influenciarán las dimensiones del dominio de la enseñanza de lenguas, y las descripciones de éstas, así como del impacto en las normas de funcionamiento que se desarrolló a partir de dichas dimensiones. Estos

tres conceptos clave, o dimensiones, son declaraciones genéricas que se aplican por igual, pero de una manera distintiva, a todas las lenguas meta.

El primer concepto establece que la cultura se expresa en la comunicación. Cuando aprendemos una lengua, aprendemos sus normas socioculturales junto con sus reglas gramaticales. Las convenciones socioculturales son esenciales para una comunicación efectiva, incluso en los estados de adquisición más tempranos. Las categorías gramaticales no existen únicamente para propósitos convencionales, más bien ellas son el producto de cómo las diferentes culturas expresan sus únicos valores y, por lo tanto, incluso la gramática formal tiene un importante significado cultural en la interacción humana. En el aprendizaje de las lenguas y en las prácticas comunicativas encontramos modelos culturales que indican la visión de mundo y la filosofía de la sociedad y de sus tradiciones. Si los aprendices adquieren solo las reglas formales para hablar y leer la lengua en estudio, sin ningún entendimiento o habilidad para usar un particular rutina cultural, ellos serán comunicadores inefectivos.

El segundo concepto es la interculturalidad (entender la propia cultura y la de los otros). Las dimensiones culturales en la lengua hablada son la expresión de diferentes valores y relaciones sociales en la sociedad de la lengua meta. Esto le da al aprendiz la experiencia del “uno mismo” y del “otro”, junto con la expresión de los valores agregados a la relación entre el “uno mismo/otro” en ambientes personales, físicos y sociales diferentes. Este concepto es elaborado como auxiliar considerando lo que se denomina cultura general y cultura específica. La dimensión cultura general involucra a los estudiantes notando, por ejemplo las practicas comunicativas y backgrounds de un grupo específico que está aprendiendo una lengua, como asimismo los valores nacionales (del país) que expresan e influyen en cómo se comunican. Al notar que sus prácticas comunicativas son culturalmente influidas, se sugiere que las diferentes maneras específicas de expresar y conducir relaciones sociales existen para todos. Notar las diferencias es la parte inicial del aprendiz del viaje hacia el contexto de la segunda lengua. Esto conduce a ir más allá de notar para apoyar actitudes positivas hacia “diferencias” en general. La dimensión basada en la cultura específica involucra al aprendiz notando las diferencias entre su background (por ejemplo Australia) y las particulares características asociadas con la lengua que están estudiando.

El tercer concepto se relaciona con la comunicación intercultural (que se desarrolla en el tercer lugar). La comunicación efectiva es una calle con dos direcciones. Este principio concentra su atención en interacciones reales de los estudiantes de Victoria y sus contrapartes de otras nacionalidades. El tercer lugar sugiere que se conectaran en mutual accommodation to each other, since ambos se darán cuenta que se están comunicando entre culturas (o que están teniendo una comunicación intercultural). Tanto los estudiantes de Victoria como y la gente con quienes interactúan se adaptarán a los otros. Ninguno permanecerá totalmente en la cultura original de su background.

El tercer lugar se refiere a esta zona dinámica de mutual adaptación. Es una meta realista para la comunicación dado que los hablantes y oyentes; lectores y escritores, siempre traen background cultural, asunciones, conocimiento y expectativas a las tareas comunicativas dadas. Los sub conceptos, los resultados de aprendizaje y los objetivos de las actividades tienen el objetivo de proporcionar a los estudiantes de variadas lenguas un enfoque, y herramientas efectivas, para hacer la comunicación intercultural más efectiva. De manera específica se sugieren actividades de toma de conciencia, experimentos estructurados, producción guiada y feedback cuya meta es apoyar al aprendiz para encontrar su “voz” distintiva o identidad en la comunicación. Una voz “personal” es un mecanismo para una identidad personal y cultural en la comunicación intercultural.

El currículo en un contexto multicultural

Nos concentraremos específicamente en los datos y recursos proporcionados por la organización encargada del desarrollo curricular del estado de Victoria (*Victorian Curriculum Assessment Authority*).

El marco de estándares del currículum de Victoria hace referencia explícita a la presencia del aspecto cultural por medio de la dimensión Percepción Sociocultural. La justificación de este documento provee dos aspectos principales que reflejan el grado de integración entre el lenguaje y la cultura. Este raciocinio o justificación declara que los estudiantes adquieren un entendimiento profundo entre la cultura y las culturas que le dan su vitalidad y significado. Se espera que los estudiantes también consideren su propia cultura y la comparen con las culturas de los países y comunidades donde se habla el lenguaje que esta aprendiendo.

En relación a los logros, se asume que la cultura debe ser demostrada en el

comportamiento de los estudiantes usando las macro competencias. Por ejemplo, los estudiantes podrán reflexionar sobre su propia experiencia respecto a temas similares en textos o los estudiantes pueden leer textos que contengan no solamente información sino puntos de vista concretos o enseñanzas. En cuanto al uso del lenguaje en relación a la cultura, resalta palabras esenciales como: valores y practicas, comparación, variedad, contextualidad, múltiple, papel o rol, diferencias y similitudes, percepciones del mundo e integración. En relación al contenido, se describe a través de los niveles o estándares y enfoque curricular. Los niveles o estándares hace referencia a los comentarios que los estudiantes deben producir sobre el entendimiento como el lenguaje funciona y el entendimiento de la cultura. A continuación se hace una pequeña muestra de lo inmensurable que nos pueden ofrecer las situaciones reales y concretas que vivimos a diario.

1. *Seleccionar la tarea*, negociar con los padres acerca de las salidas nocturnas, pedir un favor a un amigo, negociar con los padres acerca de los quehaceres domésticos, escribir una carta de reclamo, discutir un problema en su escuela, debatir sobre un tema específico
2. *Ayudar a los estudiantes a identificar los elementos interpersonales que se necesitan para participar en determinada tarea*, aceptar , pedir, rechazar, negociar, opinar, criticar
3. *Ayudar a los estudiantes a identificar los factores culturales que se necesitan para participar en determinada tarea*, comparación entre la cultura del estudiante y la que se está aprendiendo (identificación), consideraciones al interactuar con un hablante nativo de la lengua en aprendizaje, algo vital:
Evitar los estereotipos y simplificaciones y reconocer las diferentes perspectivas de cada cultura (reflexión)
4. *Ayudar a los estudiantes a identificar la lengua que se necesita para participar en determinada tarea*, vocabulario y expresiones, convenciones asociadas al tipo de texto (Ej. conversación, entrevista), estilo, formas de mostrar respeto o autoridad, lenguaje corporal apropiado, expresiones faciales y tono de voz.

Consideraciones finales

Este punto de vista proporciona un marco pedagógico para enseñar lenguas, de manera que integra lengua, cultura y aprendizaje en un único enfoque educativo.

Esta interrelación se ubica en el centro del proceso de aprendizaje. Es un avance significativo si consideramos las pedagogías tradicionales y actuales

Nuestro objetivo ha sido proporcionar un marco que pueda ser usado para el diseño del currículo en el aprendizaje intercultural de la lengua. Hemos mostrado lo que se está haciendo en Australia desde el punto de vista de la pedagogía intercultural. La población australiana es una de las más culturalmente y lingüísticamente diversas en el mundo y esto se puede ver con claridad en nuestras aulas.

Este marco nos ofrece una perspectiva clara y concreta para plantear y lograr objetivos reales que cubran las necesidades a las que el aprendiz de una lengua extranjera se enfrenta en un mundo multicultural. Entre ellos se pueden destacar:

- Explorar tanto su propia lengua y cultura como la que se está aprendiendo
- Descubrir la relación entre lenguaje y cultura.
- Desarrollar herramientas conceptuales y analíticas para comparar y comprender las culturas.
- Desarrollar la capacidad de reflexión para afrontar diferencias culturales y modificar actitudes cuando sea necesario

Bibliografía

- Clyne, Michael (1992). *Pluricentric Languages. Differing Norms in Different Countries*. Berlin/New York: de Gruyter.
- Clyne, Michael (2008). Australia's unrecognised resources boom - languages for Australia's future. *Language Victoria*. 12 (2), 2-8.
- Liddicoat, A., L. Papademetre, A. Scarino y M. Kohler (2003). *Report on Intercultural Language Learning*.
- Lo Bianco, J., A. Liddicoat, C. Crozet (1999). *Striving for the Third Place: Intercultural Competence through Language Education*. Victoria (Board of Studies, Curriculum and Standards Framework II), *Victorian Curriculum Assessment Authority*.