



# Abordando la comunicación intercultural en la enseñanza en línea de lenguas extranjeras: desafíos y buenas prácticas<sup>1</sup>



## Facing intercultural communication in online foreign language teaching: challenges and good practices

**Laura Cayuela Ferrero**

Investigadora predoctoral. Universidad Complutense de Madrid  
lauracayuela@ucm.es

*Licenciada en Filología Inglesa por la Universidad Complutense y Máster en Formación de Profesores de Español, Especialidad Español Lengua Extranjera por la Universidad de Alcalá. Desde entonces ha sido auxiliar de conversación en Estados Unidos, becaria en las unidades de Certificación lingüística y de Tecnologías Aplicadas y Proyectos Académicos del Instituto Cervantes, ha tutorizado cursos de formación en línea, ha sido examinadora DELE y ha trabajado como profesora de inglés y de español como lengua extranjera. Actualmente es personal investigador predoctoral con el programa FPU del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el Departamento de Estudios Educativos de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense donde se encuentra desarrollando su tesis doctoral en torno a la formación en competencia comunicativa intercultural del profesorado de ELE que realiza su labor docente en línea.*

### RESUMEN

El mundo globalizado y multicultural en el que vivimos pone de manifiesto la necesidad apremiante de una interculturalización de la sociedad en general y de la educación en particular. En la enseñanza de lenguas extranjeras nos enfrentamos a dos retos importantes. Por un lado, los avances teóricos no siempre son incorporados en la práctica docente del profesorado y por el otro, la investigación en torno a la comunicación intercultural suele centrarse en contextos presenciales,

1 Las reflexiones y datos aquí presentados forman parte del proyecto de tesis doctoral "Nuevas tecnologías y el desarrollo de la competencia intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera" financiado por el Ministerio de Educación de España a través del programa Formación del Profesorado Universitario (FPU15/04416). El proyecto tiene entre sus objetivos principales analizar el nivel de competencia comunicativa intercultural de los tutores en línea de los cursos AVE Global del Instituto Cervantes, determinar los factores que favorecen u obstaculizan el fomento de dicha competencia y estudiar junto con la comunidad de profesores las estrategias más eficaces para fomentar la misma en los estudiantes.

dejando de lado las particularidades de la enseñanza en línea. El análisis de los datos obtenidos hasta la fecha durante mi trabajo de tesis doctoral pone de manifiesto la existencia de diferentes desafíos (como la pervivencia del modelo del hablante nativo o la falta de formación del profesorado en comunicación intercultural, por mencionar algunos) a la hora de desarrollar esta competencia. Como respuesta a estos retos, se presentan diversas propuestas para fomentar la interculturalidad que pueden ser aplicadas también en la enseñanza en línea, como el uso de métodos etnográficos, la telecolaboración o el uso de la foto-elicitación.

#### **ABSTRACT**

The globalised and multicultural world in which we live reveals the urgent need for an interculturalisation of society and more specifically of education. In foreign language teaching, we face two important challenges. On the one hand, theoretical advances are not always incorporated into teaching practice and, on the other hand, research on intercultural communication usually focuses on face-to-face contexts, leaving aside the particularities of online teaching. The analysis of the data obtained during my doctoral thesis up to this moment reveals the existence of different challenges (such as the survival of the native speaker model or the lack of teacher training in intercultural communication, to name a few) when it comes to include this competence in practice. In response to these challenges, we present several suggestions, which can also be applied in online teaching, to promote interculturality, such as the use of ethnographic methods, tele-collaboration or the use of photo-elicitation.

#### **PALABRAS CLAVE**

Interculturalidad, aprendizaje de la lengua, competencia comunicativa, e-aprendizaje, formación del profesorado, TIC, plataformas virtuales

#### **KEYWORDS**

Interculturality, language learning, communicative competence, e-learning, teachers development, ICT, virtual platforms

*El aumento y la expansión creciente de los movimientos migratorios, la libre circulación de personas dentro de la Unión Europea, la revolución tecnológica y los cambios en la forma de comunicarnos -en definitiva, la sociedad globalizada, conectada y multicultural en la que vivimos- ponen de manifiesto la necesidad acuciante de una interculturalización de la sociedad en general y de la educación en particular. Sin embargo, como señalan los expertos esta interculturalización está lejos de producirse en la práctica de las aulas de lenguas extranjeras, ya sean estas virtuales o no (Sercu, et al., 2005; Gil y Morón, 2011; Paricio, 2014). Es por ello que desde hace ya varias décadas se viene trabajando en la conceptualización de la competencia comunicativa intercultural (CCI), en la descripción y análisis de los procesos que intervienen en su adquisición y desarrollo, así como en su evaluación. Aun así, estos avances teóricos no se están viendo reflejados en la misma medida en la práctica docente, debido, entre otras razones, al peso que aún hoy tiene el enfoque comunicativo en el profesorado de ELE (Paricio, 2014).*



## REVISIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

El término competencia comunicativa (CC) fue propuesto por Hymes en 1971 como reacción a las teorías innatistas de Chomsky donde se negaba la importancia del contexto y de los factores sociales en que se inserta la lengua. De ahí que además de la competencia lingüística, expone Hymes, es necesario tener una competencia sociolingüística, entendida esta como las reglas para usar la lengua de manera apropiada en un contexto determinado. Además, el autor introduce otro cambio relevante en el propio concepto de competencia, al entenderlo no solo como el conocimiento de determinadas reglas, sino también como la habilidad para utilizar ese conocimiento, es decir, para ponerlo en práctica.

Posteriormente Canale y Swain (1980) adaptaron el concepto de CC de Hymes a la enseñanza de lenguas extranjeras. Denominaron a la competencia lingüística competencia gramatical y añadieron a esta y a la sociolingüística la competencia estratégica (formada por las estrategias de comunicación verbal y no verbal que empleamos para solventar posibles problemas de comunicación). Unos años más tarde, en 1983, Canale revisó el modelo y diferenció entre la competencia sociolingüística y la discursiva, entendiendo esta última como la capacidad para producir e interpretar textos. Ya en el contexto europeo, Van Ek (1986), en su trabajo para el Consejo de Europa, volvió a la denominación de competencia lingüística para incluir de manera explícita otros niveles lingüísticos como la fonología o el léxico y no solo la gramática, y añadió a las cuatro subcompetencias ya identificadas, la competencia sociocultural (la capacidad para conocer el contexto cultural en el que se inserta la lengua) y la competencia social (la voluntad y capacidad para interactuar con otros).

Actualmente la CC aparece descrita en la versión en línea del Diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes (2015) como:

*[L]a capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.*

Aun así, y a pesar de que ya en el modelo de Van Ek se recogía la importancia de la competencia sociocultural y del contexto en la comunicación, el componente cultural seguía estando en un segundo plano frente a las cuestiones lingüísticas.



## **PROBLEMAS DEL ENFOQUE COMUNICATIVO Y DE LA CONCEPTUALIZACIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA**

Como indicábamos unas líneas más arriba, a pesar de los importantes avances que el enfoque comunicativo trajo a la enseñanza de lenguas extranjeras, ya desde los años noventa se empezaron a identificar una serie de problemas o limitaciones del mismo. Primeramente, cabe mencionar que la enseñanza de lenguas bajo este enfoque estaba basada en el modelo del hablante nativo (Byram, 1997; Byram y Fleming, 2001; Kramsch, 2001; Alptekin, 2002), es decir, se pensaba que el aprendiente debía imitar tanto en lo lingüístico como en lo cultural a los hablantes nativos, lo que resulta problemático por varias razones. En primer lugar, se toma al hablante nativo como un hablante uniforme sin tener en cuenta las variaciones (geográficas, de edad, de grupo social o de registro, entre otras) que existen de hablante a hablante.

Además, se considera al aprendiente como un hablante nativo imperfecto, describiéndolo en términos de lo que no es y creando un objetivo imposible de alcanzar (tanto en lenguaje corporal, en los comportamientos, en la pronunciación, etcétera) que llevará inevitablemente al fracaso y a la frustración del estudiante. Y es que se ignoran que las condiciones y el nivel de dominio al adquirir una primera y una segunda lengua son diferentes; incluso los hablantes considerados bilingües muestran un dominio lingüístico y cultural diverso en las diferentes competencias (Byram, 1997, p. 11). Es más, aun cuando fuera posible alcanzar ese modelo del nativo perfecto, esto implicaría que el aprendiente tiene que desprenderse y abandonar completamente su lengua y su identidad sociocultural para asimilarse y ser aceptado por el grupo de la lengua meta (pp. 11-12), algo que desde nuestro punto de vista es completamente inaceptable.

Como consecuencia de lo anterior, tanto la cultura como la lengua maternas del estudiante quedaron al margen del proceso de enseñanza-aprendizaje, imposibilitando tanto la creación de conexiones o puentes entre la cultura materna y la cultura meta, así como los procesos de reflexión necesarios sobre la cultura de uno mismo para superar posiciones etnocéntricas.

Por otro lado, a pesar de que modelos como el de Van Ek daban cierta relevancia a lo cultural, la realidad es que la enseñanza de lenguas bajo el enfoque comunicativo se centró en los usos funcionales de la lengua y en la mera adquisición de habilidades comunicativas debido en gran medida al peso de la lingüística y la lingüística aplicada (Coperías, 2007, p. 61). Y aun cuando se incorporaba el componente cultural, este se abordaba de un modo transmisionista, es decir, a modo de informaciones descontextualizadas y desligadas de la secuencia didáctica. Por último, se pensaba que el contacto con otra cultura era suficiente para promover el entendimiento entre culturas (Parricio, 2014, p. 219), creencia que la literatura ha demostrado falsa, ya que el simple contacto con el otro puede llevar a reforzar estereotipos y prejuicios existentes en lugar de derribarlos (Coleman, 2001).



## **LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL**

Para dar respuesta a los problemas que acabamos de ver, Byram (1997) reformula la competencia comunicativa y acuña el término de competencia comunicativa intercultural (CCI). Como señala el autor, es importante destacar que la CCI no es una competencia única de la enseñanza de lenguas extranjeras; sin embargo, nuestro campo es idóneo para su enseñanza y evaluación, ya que en el mismo centro de la enseñanza de lenguas está la experiencia de la otredad. En efecto, cuando nos comunicamos entramos en contacto no solamente con un hablante que emplea una lengua

diferente a la nuestra sino con un hablante que tiene un marco de referencia cultural diferente y, por ende, una manera de percibir y conceptualizar la realidad diferentes. Por tanto, la CCI se refiere no solo a los conocimientos declarativos, sino también a las habilidades y actitudes, más allá de lo puramente lingüístico, que permiten al alumno operar eficazmente en un encuentro con un individuo de otra(s) cultura(s). Y, por tanto, el éxito de esa comunicación, dice Byram, no se puede juzgar, únicamente en términos de un efectivo intercambio de información, sino que también se debe tener en cuenta el establecimiento y mantenimiento de las relaciones humanas (p. 32). Es decir, que para ser competente en un encuentro intercultural se debe dominar algo más que la competencia comunicativa y la acumulación de saberes teóricos sobre la cultura meta, se debe contar también con una serie de habilidades y actitudes. Esto se concreta en el modelo de 5 saberes (*savoirs*) o factores todos ellos interdependientes que afectan la comunicación intercultural y que pasamos a resumir:

1. Actitudes (***savoir être***): relativización de la cultura de uno mismo y valorar la del otro. Actitudes como curiosidad, apertura, interés por descubrir otras perspectivas, voluntad para cuestionar valores, creencias, significados y comportamientos tanto del otro como los de uno mismo.
2. Conocimientos (***savoirs***): se refiere a los conocimientos que un individuo tiene cuando se produce un encuentro intercultural. Estos se dividen en dos categorías: el conocimiento sobre los grupos sociales y las prácticas culturales tanto de su país como los del país del interlocutor; y, por otro, el conocimiento sobre los procesos de interacción a nivel individual y social (por ejemplo, tipos de causas y procesos de malentendidos). Este segundo es fundamental para que la comunicación sea exitosa y no se aprende de manera automática (p. 35). Es decir, el hablante intercultural debe ser consciente de que las formas de comportamiento que nos parecen naturales y los modos de vida que nos parecen normales son producto de la socialización.
3. Habilidades de interpretación y relación (***savoir comprendre***): La habilidad para interpretar documentos o eventos de otra cultura, explicarlos y relacionarlos con eventos o prácticas de la propia.
4. Conciencia cultural crítica (***savoir s'engager***): la capacidad para evaluar de manera crítica y basándose en unos criterios explícitos, perspectivas, prácticas y productos tanto de la cultura de uno como de otras culturas.
5. Habilidades de descubrimiento e interacción (***savoir apprendre/faire***): la primera se refiere a la capacidad de adquirir nuevos conocimientos acerca de una cultura y sus prácticas. La habilidad de interacción por su parte designa la capacidad de poner en práctica los conocimientos, actitudes y habilidades anteriores teniendo en cuenta las limitaciones de la comunicación en tiempo real (de tiempo, de percepciones mutuas y de las actitudes en unas circunstancias determinadas y con unos interlocutores en concreto).

Al hablante que hace uso de sus conocimientos previos, que tiene actitudes positivas hacia el otro, que opera las habilidades de descubrimiento, interpretación y relación, que es capaz de negociar significados y actuar como mediador, es al que denominamos hablante intercultural. Este hablante intercultural es entendido como un agente social con la capacidad de interactuar con otros, aceptar otras perspectivas y visiones del mundo y para mediar entre esas perspectivas disonantes. Nos parece importante destacar que la concepción de hablante intercultural se puede usar para describir a ambos interlocutores, tanto al aprendiente de lenguas como al hablante que emplea su lengua materna. El nativo también necesita poseer la habilidad de descentramiento para adoptar la pers-

pectiva del no nativo y debe ser consciente de su posición de poder y las formas en que puede compartir ese poder con el aprendiente (p. 42). Así también, hay que destacar que el desarrollo de CCI es un proceso complejo que requiere de varios ciclos de aprendizaje y que el contacto sostenido en el tiempo con personas de otras culturas no siempre es fácil de establecer y mantener (McCloskey, 2012, p. 43).



## DESAFÍOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

Sin embargo, y a pesar de los avances teóricos en la conceptualización de esta competencia y de su inclusión en documentos de referencia como el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* o en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, el enfoque intercultural está lejos de ser una realidad en las aulas, ya sean presenciales o virtuales (Sercu, et al., 2005; Gil y Morón, 2011; Paricio, 2014). El análisis de los primeros datos<sup>1</sup> -que vamos obteniendo del proyecto de investigación que se está llevando a cabo con profesorado del Instituto Cervantes que imparte sus clases en línea usando los cursos AVE Global<sup>2</sup>- apunta a una serie de retos u obstáculos que dificultan la puesta en práctica de CCI. En primer lugar, presentamos aquellos desafíos que afectan tanto a la enseñanza presencial como en línea, para posteriormente analizar aquellos propios de la última.

El primer desafío que hemos identificado apunta al peso que el enfoque comunicativo y, en especial, la pervivencia del modelo nativo como ideal al que se debe imitar tanto en lo lingüístico como en lo cultural tienen aún hoy en la enseñanza de ELE; así, ante la afirmación “En un encuentro intercultural, el alumno debe aprender a comportarse según las convenciones sociales y culturales de la cultura meta, es decir, por imitación, siguiendo la máxima “Allá donde fueres, haz lo que vieres”, solo el 31.5% del profesorado encuestado dijo estar en desacuerdo o completamente en desacuerdo con la misma.

Por otro lado, cabe destacar la falta de formación del profesorado en comunicación intercultural. El 79% del profesorado encuestado considera que se debe recibir una formación específica para trabajar la interculturalidad en el aula. Sin embargo, casi la mitad, un 47.3%, no ha recibido tal formación al respecto ni durante su formación inicial ni como parte de su desarrollo profesional. Nos parece este un requisito básico para que el profesorado se conciencie de la importancia de interculturalizar el aula de ELE por un lado, y por otro, cuente con las herramientas suficientes para llevar este trabajo a la práctica. Coincidimos con Moreno y Atienza (2016, p.12) cuando señalan que el profesor debe convertirse primeramente en un “aprendiz intercultural, en un profesional crítico y reflexivo para convertirse en promotor de la investigación y enseñar a observar, analizar, experimentar e investigar [...] sembrando el respeto hacia la otra cultura y promoviendo el trabajo autónomo de los estudiantes”.

---

<sup>1</sup> Los datos aquí presentados provienen de cuatro entrevistas semiestructuradas y diecinueve respuestas de los tutores a un cuestionario mixto elaborado de 27 preguntas de tipología diferente organizado en cinco secciones: las dos primeras recogen preguntas para determinar el perfil del profesorado; las secciones tercera y cuarta se centran en sus percepciones sobre la interculturalidad y la comunicación intercultural en ELE; por último, la sección quinta, contiene cuestiones relacionadas con la implementación de CCI en el aula.

<sup>2</sup> Los cursos AVE Global son los cursos de español en línea diseñados y ofertados por el Instituto Cervantes. Para más información sobre los mismos se puede consultar: <https://ave.cervantes.es/AVEGlobal/cursos-espanol-en-linea-ave-global.html>.

En tercer lugar, encontramos la sobregeneralización de los materiales tanto digitales como analógicos, ya que suelen estar pensados para ser usados por un gran número de estudiantes de diferentes contextos, características y necesidades. En cuanto a los datos de nuestro estudio, solo un 42,1% de los tutores está satisfecho o muy satisfecho con cómo se aborda la comunicación intercultural en los cursos en línea de AVE Global. Las principales áreas de mejoras que refieren estos tutores son precisamente la falta de adecuación de los materiales al contexto y las necesidades de los alumnos, la falta de actividades para trabajar estereotipos o malentendidos culturales y la falta de actividades para trabajar las habilidades y las actitudes interculturales.

Por último, y posiblemente relacionado con la falta de formación que se mencionaba anteriormente, cabe destacar la falta de planificación a la hora de incluir contenidos y actividades para trabajar las habilidades y/o las actitudes interculturales en las programaciones. Así, ante la pregunta “¿En qué momento o momentos del curso trabajas la comunicación intercultural?” se recibieron respuestas como “No tengo momento preciso. Cuando el tema o los textos trabajados en clase lo requieren”, “en la clase de conversación”, “no hay un momento para eso, se va dando” o “Cuando aparece”, lo que nos hace pensar que el trabajo de la interculturalidad no está planificado previamente como sí ocurre con el resto de los contenidos lingüísticos o funcionales; asimismo parece que en algunos casos el trabajo de esta competencia se restringe a momentos puntuales (solo en la clase de conversación por ejemplo), desligados del trabajo de otras destrezas; y que este trabajo se puede ver en cierta medida limitado a la inclusión del mismo o no en los materiales (“Cuando aparece”). Nuestros resultados coinciden, por tanto, con los alcanzados en otros estudios como el de Serco et al. (2005) y el de Gil y Morón (2011) donde ya se apuntaba a la falta de formación específica, a la falta de tiempo y a la falta de materiales que incorporaran la CCI como principales retos.

Abordamos ahora aquellos problemas que son propios de la enseñanza virtual. En primer lugar cabe destacar que los tutores encuentran mayores dificultades a la hora de trabajar la CCI en contextos virtuales que en contextos presenciales. Así lo relata una de las entrevistadas:

¿Me dices en línea y presencial? Es muy diferente, es que en línea ellos me ven como me estás viendo tú ahora, [...] tu lenguaje verbal te delata totalmente, ¿no?, y es muy diferente al de ellos, aprenden mucho. Y las dinámicas son totalmente diferentes. El movimiento, aquí en línea no tienes movimiento. En clase tienes movimiento y tú los mueves a ellos. Yo online no puedo hacer parejas, no puedo hacer grupos, suele ser individual. Es que la interacción es totalmente diferente, el tipo de dinámicas, diferentes. [...] La interculturalidad sí se puede trabajar, pero el tipo de dinámicas... es muy diferente. Creo que gana mucho lo presencial. (Entrevista participante 16)

Como se desprende del extracto anterior, la falta de contacto directo con el alumnado, así como de los aprendientes entre sí, dificulta que haya un clima afectivo de clase propicio para el debate y que fomente la comunicación. Asimismo, los tutores indican de manera recurrente en las entrevistas que encuentran mayor facilidad tanto para dinamizar el aula en presencial, como para generar sentimiento de pertenencia al grupo.

Por otro lado, hay que tener en cuenta el nivel de competencia digital tanto del alumnado como del profesorado, ya que puede determinar y, en ocasiones, condicionar el tipo de actividades que se realizan durante el curso, así como las herramientas utilizadas. Así, una de las participantes comentaba que las redes sociales en su experiencia eran un medio efectivo para paliar los obstáculos anteriormente mencionados. Sin embargo, no siempre podía introducirlas, pues dependía del nivel de competencia digital y del perfil de los aprendientes:

[V]olviendo al tema del nivel de competencia digital, o sea ten en cuenta que yo los grupos que trabajaba eran profesores [...] de materias a lo mejor inglés, alemán, ruso, eh... matemáticas, geografía... que se querían reconvertir. Entonces era gente que trabajaba a tiempo completo, nivel de competencia digital tampoco era el más apto, o sea el más avanzado y entonces haberles metido otra herramienta más sin explicarla concretamente... yo creo que lo que habría pasado sería que se habrían ofuscado más. (Entrevista participante 12)

Por último, nos referimos al propio entorno virtual de aprendizaje, que puede funcionar como elemento favorecedor o como obstáculo en función de su flexibilidad, interactividad, accesibilidad o diseño. En nuestro caso los tutores entrevistados coinciden en indicar que se trata de una plataforma poco dinámica y con un estilo anticuado, que no favorece la comunicación o la participación de los estudiantes.



## PROPUESTAS PARA TRABAJAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

Una vez hemos analizado algunos de los problemas detectados para trabajar la interculturalidad en el aula, queremos presentar algunas propuestas y buenas prácticas que hemos identificado en la literatura. Tradicionalmente se ha propuesto el uso del teatro como herramienta para trabajar la interculturalidad en el aula. Estamos de acuerdo con Moreno y Atienza (2016, p. 15) cuando afirman que introducir técnicas dramáticas en el aula de ELE favorece el trabajo de negociación de significados, ayuda a mejorar la competencia lingüística, sirve para trabajar la comunicación no verbal, para fomentar actitudes positivas hacia el otro, de ponernos en el lugar del otro; ayuda a desarrollar la creatividad y el espíritu crítico, a potenciar la autoestima y la confianza y para reforzar el sentimiento de pertenencia al grupo. Sin embargo, creemos que es muy difícil realizar actividades donde el teatro y las técnicas dramáticas sean las protagonistas en un contexto de enseñanza virtual. Por ello, recogemos a continuación una serie de propuestas y recursos que creemos se pueden utilizar tanto en la enseñanza presencial como en línea:

- El uso de métodos etnográficos: ya que la investigación etnográfica se caracteriza por prestar atención especial al contexto, por ser un proceso colaborativo donde se precisa de la colaboración de las partes implicadas, donde prima la observación, la reflexión y la interpretación. Por ejemplo se propone el uso de diarios de aprendizaje como el diario del investigador. En este sentido, nos parecen de especial interés la *Autobiografía de Encuentros Interculturales* e *Images of Others: an Autobiography of Intercultural Encounters through Visual Media* ambos desarrollados por el Consejo de Europa y accesibles desde su página web junto con diferentes materiales complementarios como una guía para el tutor, tarjetas, guías para el debate, etc.
- La telecolaboración: consistente en el uso de herramientas en línea de comunicación para conectar a los aprendientes de lenguas de diferentes países para el desarrollo de proyectos colaborativos y el intercambio intercultural (O'Dowd, 2007, p. 144). El análisis de los datos obtenidos de los tres estudios que llevó a cabo Robert O'Dowd reveló tres conclusiones destacables: en primer lugar que las actividades de intercambio intercultural virtual tienen el potencial de fomentar el desarrollo de la CCI de una forma diferente a la de los materiales tradicionales, ya que a través de estas actividades, los estudiantes tienen acceso a informaciones subjetivas y de naturaleza personal opuestas a la factual y objetiva que suele aparecer en los libros de texto (p. 146). En segundo lugar, la telecolaboración contribuye al desarrollo de la conciencia intercultural cuando se entabla un diálogo y se establecen comparaciones expli-



citas de algún aspecto concreto entre las dos culturas. Para que esto sea así, explica el investigador, se debe entablar un diálogo constructivo verdadero donde los participantes se hagan preguntas y respondan a los mensajes anteriores de los compañeros. Se debe evitar que la ‘conversación’ sea un monólogo tras otro donde los participantes se limiten a exponer su opinión o a aportar informaciones sin que se produzca una interacción entre ellos (p. 147). Además, indica que se contribuye al desarrollo de la CCI de manera más efectiva si se combinan diferentes herramientas de comunicación en línea como el correo, foros de discusión, chats o videoconferencia, ya que cada herramienta puede servir para una función diferente (p. 148).

- La foto-elicitación: técnica que consiste en el uso de fotografías para provocar una reacción en quien la observa, para evocar o recordar experiencias, o para generar un diálogo con los demás (Banks, 2007; Rayón y De las Heras, 2011; Ruiz, 2017). Algunas de sus aplicaciones en el campo de la enseñanza son: para conocer mejor a nuestros alumnos; para (re)conocer al otro y destruir estereotipos, pues el diálogo que se entabla nos permite conocer las intenciones del otro y reinterpretar ciertos comportamientos; para trabajar con las emociones; para crear narraciones audiovisuales; para resolver conflictos a través de la imagen; o para conocer nuestras creencias y teorías implícitas, así como para reflexionar sobre la práctica docente.

## CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas hemos hecho un recorrido desde la aparición del concepto de competencia comunicativa hasta su necesaria reformulación en lo que Byram (1997) denominó competencia comunicativa intercultural como paso necesario para una verdadera interculturalización del aula ELE. Sin embargo, gracias a los estudios de Sercu, et al. (2005), Gil y Morón (2011) o Paricio (2014) sabemos que esta interculturalización está lejos de ser una realidad en la práctica. Por ello, hemos contribuido a arrojar algo más de luz al porqué de esta situación identificando no solo una serie de desafíos que enfrenta el profesorado, ya sea en clases presenciales o virtuales (como la pervivencia del modelo del hablante nativo, la sobregeneralización de los materiales, la falta de formación específica en comunicación intercultural o la falta de planificación de CCI), sino de manera significativa a identificar aquellos propios de la enseñanza en línea, cuestión que no ha recibido prácticamente ninguna atención en la literatura hasta la fecha. Así, hemos identificado las siguientes como cuestiones a tener en cuenta: la falta de contacto directo con el alumnado y del alumnado entre sí, una mayor dificultad para dinamizar el aula y generar un clima afectivo apropiado que favorezca la comunicación, el nivel de competencia digital tanto del alumnado como del profesorado y el propio entorno virtual de aprendizaje. Por último, hemos presentado tres propuestas para incorporar la CCI en el proceso de enseñanza-aprendizaje independientemente de si el contexto es presencial o virtual, a saber: el uso de métodos etnográficos, la telecolaboración y la foto-elicitación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alptekin, C. (2002). "Towards intercultural communicative competence in ELT. *ELT Journal*", 56(1), 57–64. <https://doi.org/10.1093/elt/56.1.57>. [Consulta: 15 enero 2017].
- Banks, M. (2007). *Using Visual Data in Qualitative Research*. London: SAGE.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., y Fleming, M. (eds.). (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press.

- Canale, M. (1983). "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje". En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 63-83). Madrid: Edelsa.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing". *Applied Linguistics*, 1(1), pp. 1-47.
- Coleman, J. (2001). "Cómo desarrollar percepciones interculturales entre estudiantes: enfoques a través del teatro y la etnografía". En M. Byram y M. Fleming (eds.), *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas* (pp. 51-81). Madrid: Cambridge University Press.
- Consejo de Europa. (2009). *Autobiografía de Encuentros Interculturales*. Consejo de Europa, Unidad de Política Lingüística. Disponible en <https://www.coe.int/es/web/autobiography-intercultural-encounters/autobiography-of-intercultural-encounters>. [Consulta: 17 febrero 2017].
- Consejo de Europa. (2013). *Images of Others: an Autobiography of Intercultural Encounters through Visual Media*. Consejo de Europa, Unidad de Política Lingüística. Disponible en <https://www.coe.int/es/web/autobiography-intercultural-encounters/images-of-others>. [Consulta: 17 febrero 2017].
- Coperías, M.J. (2007). "Dealing with intercultural communicative competence in the foreign language classroom". En A. Soler y M.P. Safont. (eds.), *Intercultural Language use and language learning* (pp. 59-78). Dordrecht: Springer.
- Gil, M. y Morón, S. (2011). "Consideraciones sobre la competencia intercultural en los profesores de idiomas. Recursos para la reflexión". *Cuadernos Comillas*, 2, 19-36.
- Hymes, D. H. (1971). "Acerca de la competencia comunicativa. En Llobera et al". (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27-47). Madrid: Edelsa.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Instituto Cervantes. (2015). *Diccionario de términos clave de ELE*. Disponible en [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm). [Consulta: 18 enero 2018].
- Kramsch, C. (2001). "El privilegio del hablante intercultural". En M. Byram y M. Fleming (eds.), *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas* (pp. 23-37). Madrid: Cambridge University Press.
- McCloskey, E. (2012). Global Teachers: "A Conceptual Model for Building Teachers' Intercultural Competence Online". [Docentes globales: un modelo conceptual para el desarrollo de la competencia intercultural on-line]. *Comunicar*, 19 (38), pp. 41-49. <http://dx.doi.org/10.3916/C38-2012-02-04>. [Consulta: 24 febrero 2017]
- Moreno, R. M., y Atienza, E. (2016). "Abordar la interculturalidad en el aula desde el desarrollo de la competencia intercultural del profesorado". *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (22), 1-24. Disponible en: [https://marcoele.com/descargas/22/moreno-atienza\\_interculturalidad.pdf](https://marcoele.com/descargas/22/moreno-atienza_interculturalidad.pdf). [Consulta: 25 abril 2017]
- O'Dowd, R. (2007). "Evaluating the outcomes of online intercultural exchange". *ELT Journal*, 61 (2), 144-152. <https://doi.org/10.1093/elt/ccm007>. [Consulta: 20 febrero 2018].
- Paricio, M. S. (2014). "Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras". *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de Las Lenguas Extranjeras*, (21), 215-226. Disponible en: [https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero21/14%20%20Silvina.pdf](https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf). [Consulta: 30 junio 2017].
- Rayón, L., y De las Heras, A. (2011). "Etnografía, conocimiento y relaciones interculturales". En A. Bautista García Vera, & H. Velasco Maillo (Coords.), *Antropología Audiovisual: medios e investigación en educación* (pp. 68-97). Madrid: Trotta.

- Ruiz, B. (2017). *“La foto-elicitación como procedimiento para el fomento del conocimiento del Otro/a y el aprendizaje de la segunda lengua. Estudio de caso con un grupo de adultos migrantes de la clase de español del CEPA Villaverde (Madrid)”* (Tesis de Doctorado inédita), Universidad Complutense de Madrid, Madrid (España).
- Sercu, L., Bandura, E., Castro, P., Davcheva, L., Laskaridou, U.L., Méndez García, M.d.C. y Ryan, P. (2005). *Foreign language teachers and intercultural competence. An international investigation*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol I.). Estrasburgo: Consejo de Europa.