



La competencia intercultural en la clase de E/LE en Tailandia

The intercultural competence in a classroom of Spanish as a foreign language in Thailand

Cristina González Velasco¹

Esterlicia López García²

Resumen

Este artículo presenta una propuesta didáctica para abordar el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de E/LE con alumnos tailandeses. Desde el enfoque comunicativo se persigue que el aprendiente ponga en práctica la comunicación verbal y no verbal en situaciones de interacción oral cotidianas. Los contenidos se trabajan desde una perspectiva intercultural donde la persona es capaz de ponerse en el lugar del otro a la vez que se afirma en su propia identidad cultural. Todo este proceso da como resultado resolver y evitar posibles malentendidos y alcanzar una comunicación más eficaz.

Se tratan contenidos sobre saludos muy significativos en las relaciones sociales que requieren el uso adecuado de la cortesía. Las actividades diseñadas permiten el aprendizaje a través de la simulación y la escenificación, la observación y análisis de gestos y expresiones a través de materiales audiovisuales. También, se crean momentos de reflexión y profundización

¹Spanish Section, Department of Western Languages, Faculty of Humanities, Ramkhamhaeng University
E-mail: cristgv@yahoo.com

²Spanish Section, Department of Western Languages, Faculty of Humanities, Ramkhamhaeng University
E-mail: ester_licia@hotmail.com

*Manuscript received February 27, 2019; revised April 17, 2019 and accepted April 19, 2019



sobre elementos culturales y socioculturales. Se posibilita que el aprendiente obtenga una mayor confianza, seguridad y ambos países. El alumno, siendo protagonista de su aprendizaje, se implica intelectual y afectivamente y desarrolla el pensamiento crítico.

Ante las desventajas de la falta de inmersión lingüística, se favorece un mayor input de contenidos y menor ansiedad. Se derriban miedos, prejuicios y malentendidos que acompañan a la incapacidad de interpretar correctamente los actos comunicativos. Además, el desarrollo de estrategias interculturales prepara al estudiante para un aprendizaje autónomo.

Palabras clave: Español como lengua extranjera, Interculturalidad, Competencia Intercultural, Competencia sociolingüística



Abstract

This paper presents a teaching proposal for the development of intercultural competence in a classroom of Spanish as a Foreign Languages for Thai students. The practice of verbal and non-verbal communication in daily oral interactions is pursued from a communicative approach. Learners are able to empathize with others affirming their own cultural identity at the same time, as contents are worked on from an intercultural perspective. As a result of this process, arising misunderstandings are solved and/or avoided, and more effective communication is achieved.

The contents - comprising greetings - refer to daily situations very relevant in social relationships, requiring the appropriate use of courtesy. The designed activities facilitate the learning through simulation and acting, observation and analysis of gestures and expressions in audiovisual material. Moments of reflection and deepening in cultural elements in both countries are also provided. Students become the protagonists of their own learning process by being affectively and intellectually involved as well as developing critical reflection too.

A higher input of sociocultural content is provided on the face of the disadvantages of lacking language immersion. It makes possible for learners to become more confident and less anxious. Fears, prejudices and misunderstandings deriving from the inability of interpreting correctly the communicative acts are dismantled. Besides, the development of intercultural strategies prepare students for autonomous learning.

Keywords: Spanish as a Foreign Language, Interculturalism, Intercultural competence, Sociolinguistic competence



INTRODUCCIÓN

El aspecto cultural en el aprendizaje de una nueva lengua es un concepto al que se le ha prestado una mayor atención en estos últimos 20 años en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera (en adelante E/LE), aun así los métodos de enseñanza actuales no le han prestado la suficiente atención.

Más recientemente se ha desarrollado el concepto de interculturalidad que va más allá del aprendizaje de una lengua y una cultura. Esta trata la habilidad para entender al otro desde la propia identidad cultural. Se parte del conocimiento de unos valores culturales, que van a diferir de los propios, y por ello, el aprendiente va a necesitar un proceso de reajuste entre la forma en que se entiende la realidad desde una y otra cultura.

Si bien es verdad que estamos en un mundo globalizado, que se debate entre la homogeneización por una parte y la afirmación de la propia identidad por otra, también disponemos de la enorme riqueza de la

diversidad cultural. El desarrollo tecnológico permite el acceso a un amplio abanico de culturas que nos impide permanecer cerrados en nuestro propio localismo para abrimos a conocer y compartir elementos de otras culturas.

En el ámbito internacional encontramos la Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural (2001) que promueve el respeto y desarrollo de todas las culturas para crear sociedades que sepan convivir de forma pacífica, en respeto mutuo y armonía.

Tratando concretamente la enseñanza de una lengua extranjera vemos que se persigue el logro de la competencia comunicativa, que comprende una serie de subcompetencias, entre ellas la competencia intercultural. Esta, da un paso más allá del alcance de la competencia sociocultural puesto que versa sobre la capacidad de moverse entre diferentes culturas de forma efectiva, donde la propia identidad cultural y la nueva cultura no entren en conflicto.

En la enseñanza de E/LE es ideal el



desarrollo de la competencia intercultural dado que la falta de un contexto de inmersión dificulta la captación de los significados culturales, es decir, dificulta la decodificación del mensaje de forma adecuada que permita llegar a una interpretación libre de errores. Para ello, se debe capacitar al estudiante de una autonomía que le permita seguir aprendiendo por sí mismo y enfrentar los retos de la interculturalidad después del proceso de enseñanza.

Pasemos a continuación a ver las bases sobre las que se asienta la enseñanza de E/LE y la atención que se presta al aspecto sociocultural e intercultural.

DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS A LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

1. Competencia comunicativa

Actualmente, la enseñanza de las lenguas se sitúa en el enfoque comunicativo, que concede gran importancia a la dimensión sociocultural; "no se concibe, hoy por hoy,

la enseñanza de lenguas sin contenido sociocultural" (Santamaría Martínez, 2008, p. 52).

El enfoque comunicativo trata el concepto de competencia comunicativa. Chomsky (1965) introduce por primera vez el término competencia que concibe como el dominio de los conocimientos de una lengua. Y más adelante es Hymes (1972) quien crea el concepto de competencia comunicativa conformado por dos dimensiones: el estudio de la gramática y la adecuación de la lengua al contexto.

Este concepto de competencia comunicativa tuvo gran repercusión y, después de Hymes, han sido muchos los autores que han tratado de definir las dimensiones que abarca. Podemos apreciar la evolución que ha experimentado a través de tres modelos: el modelo propuesto por Canale y Swain (1980), el modelo de Bachman (1990), y el modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995). Estos tres modelos muestran cómo se ha entendido la competencia comunicativa, cómo



se ha ido profundizando en sus dimensiones y se han especificado las competencias que la componen y las posibles clasificaciones. Aunque tienen como punto de referencia al hablante nativo, estos modelos sientan las bases de la enseñanza de E/LE.

2. Competencia sociocultural

Pastor Cesteros ha realizado una definición que recoge sus características básicas:

"el conocimiento de las reglas sociolingüísticas y pautas culturales que permiten que las intervenciones lingüísticas sean adecuadas a los contextos. Evidentemente, se trata de que los aprendices no solo dominen el código lingüístico de la L2, sino de que sean capaces también de actuar de forma comunicativamente adecuada" (2004, citado en Galindo Merino, 2005, p. 434)

En otras palabras, según Galindo Merino (2005), esto supone que el hablante, además de ser capaz de producir un enunciado gramaticalmente correcto, debe ser capaz de usarlo en una situación concreta donde ese enunciado tenga sentido, evitando así errores que pueden incluso romper la

comunicación. Se crean malentendidos porque, al disponer cada cultura de unos códigos propios, el hablante no nativo puede producir enunciados según su propia concepción de la realidad dando como resultado una incongruencia entre la lengua usada y los códigos de codificación empleados.

En cuanto a los contenidos, frente al enfoque tradicional que apoyaba la enseñanza de una cultura legitimada, con el enfoque comunicativo, se aboga por una cultura para la competencia comunicativa. Miquel López sugiere un nuevo concepto de cultura para la enseñanza de lenguas describiéndolo de la siguiente forma:

- como una cultura de lo cotidiano, desbancando aquella idea de la cultura legitimada, y a favor de todos los elementos que influyen en el hacer cultural de los hablantes

- como parte de la competencia comunicativa, es decir, necesaria para la actuación, adecuación lingüística y, por tanto para el éxito comunicativo



- y, desde luego, extrañamente vinculada con la lengua (2004, p. 514).

Es deseable que esta enseñanza vaya unida a la lengua, haciendo consciente al aprendiente de la existencia de aspectos que determinan la comunicación como por ejemplo los sobreentendidos y las pautas de conducta (Miquel y Sans, 2004, p. 1).

Según el Diccionario de términos clave de ELE, cada comunidad de habla posee, respecto de esta competencia, unos marcos de conocimiento para la producción lingüística. Estos marcos difieren según las comunidades de habla y abarcan tres grandes campos: "el de las referencias culturales de diverso orden; el de las rutinas y usos convencionales de la lengua; y el de las convenciones sociales y los comportamientos ritualizados no verbales." (Centro Virtual Cervantes, 1997-2014).

Van Ek (1986), en su modelo de competencia comunicativa, da identidad propia a la competencia sociocultural y también a otras dos competencias relacionadas con ella, la competencia sociolingüística y la competencia

social (Santamaría Martínez, 2008). Explica estas tres competencias de la manera siguiente:

- Competencia sociolingüística:

habilidad para adecuar la lengua a condiciones sociales marcadas por diferentes características sociales como son: la relación entre los interlocutores, la cortesía, la información conocida, la intención comunicativa.

- Competencia sociocultural: conciencia del contexto sociocultural y la capacidad de adoptar los elementos culturales de una comunidad de habla.

- Competencia social: conocer las convenciones sociales del grupo.

2.1 Marco Común Europeo de Referencia

Disponemos de dos documentos guía dentro de la enseñanza de E/LE que son el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (en adelante MCER) y el Plan curricular del Instituto Cervantes (en adelante PCIC).

El primer documento fue creado por el Consejo de Europa (2002) y aporta unas bases



comunes para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas e incluye unas líneas metodológicas. No establece un material concreto, dado que solo es una base de referencia, y lo que ofrece son opciones en relación a los diferentes elementos que rodean el desempeño educativo. Concibe al aprendiente como un agente social, y por ello, debe ser capaz de emplear en su acción diferentes competencias en situaciones determinadas y en contextos determinados. No encontramos la competencia sociocultural como tal, sino que se va a desarrollar entremezclada con otras. El MCER propone que el mayor trabajo de la competencia sociocultural se realice dentro de la competencia sociolingüística pues comparten la necesidad de un conocimiento de la sociedad.

El propio documento señala que se le presta atención también dentro del área de conocimiento del mundo ya que tiene «la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al

contrario que en muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa, y puede que esté distorsionado por los estereotipos» (Consejo de Europa, 2002, capítulo 5). Este conocimiento cultural reúne el conocimiento significativo de una sociedad como son: la vida cotidiana, las condiciones de vida, las relaciones personales, los valores, creencias y actitudes, el lenguaje corporal, las convenciones sociales y el comportamiento ritual.

Además, añade otros dos rasgos de la sociedad actual: el plurilingüismo y el multiculturalismo. Ambos rasgos afectan al desarrollo de la competencia comunicativa de forma que se puede hablar de dos nuevas competencias. Una es la competencia plurilingüe, que se refiere a todas las lenguas que el hablante posee, de forma que la competencia comunicativa se despliega en la unidad de todas ellas; y otra es competencia multicultural que se relaciona con el mundo cultural que acompaña a cada una de las lenguas.



2.2 Plan Curricular del Instituto

Cervantes

Este plan curricular es marco común para la enseñanza del E/LE. Está basado en el MCER pero adaptado a la lengua española. En él se concretan las peculiaridades de la lengua española.

La dimensión cultural está extensamente tratada y está presente en tres diferentes inventarios: los referentes culturales, los saberes y comportamientos socioculturales, y las habilidades y actitudes interculturales. No aportan conocimientos lingüísticos propiamente dichos, pero sí conocimientos que intervienen en el desarrollo de la competencia comunicativa.

El primer inventario tiene mucha relación con el segundo inventario, de forma que uno complementa al otro. Los conocimientos que propone favorecen que la adquisición de una visión general de la cultura y la historia, que posibilitará una apertura y comprensión de la identidad propia de una sociedad.

El segundo inventario, los saberes y comportamientos socioculturales, recoge conocimientos relacionados con España. Se limita a una sociedad pero puede ser guía para la sistematización de inventarios para otras sociedades que recojan sus propias peculiaridades.

En cuanto al tercer inventario, las habilidades y actitudes interculturales, se plantea desde un enfoque actual que contempla esta realidad social y trata los contenidos sobre la identidad cultural plural, la asimilación de los saberes culturales (donde se recoge la interrelación con los inventarios anteriores), la interacción cultural y la mediación cultural. Este inventario viene a complementar el tratamiento que se da a los conocimientos culturales en el aula de E/LE desde el planteamiento de una posición intercultural para el desarrollo de una competencia intercultural.

2.3 La Competencia Intercultural

Esta es una competencia que por su naturaleza está entrelazada tanto con la



competencia sociocultural como la socio-lingüística. Sin embargo, se diferencia de las otras dos en el tratamiento que hace de la cultura desde el análisis, la reflexión, el pensar en el otro y el fomento del diálogo intercultural (Santamaría Martínez, 2008).

La interculturalidad es un elemento que debe promoverse en todos los ámbitos y concretamente en el aula de E/LE. Según refleja el Diccionario de términos claves de E/LE, la interculturalidad tiene como objeto, a la hora de su puesta en práctica en el aula, dar a la persona una visión y una dirección sobre el componente cultural, ayudarla a comprender al otro en su propia identidad caracterizada por su realidad lingüística y cultural:

“concede a cada parte implicada la facultad de aprender a pensar de nuevo y contribuir con su aportación particular. Los aprendientes construyen sus conocimientos de otras culturas mediante prácticas discursivas en las que van creando conjuntamente significados. En ese discurso

todas las culturas presentes en el aula se valoran por igual y mediante un aprendizaje cooperativo se favorece la estima de la diversidad” (Centro Virtual Cervantes, 1997-2015)

Tal como hemos visto en el MCER, el fenómeno del multiculturalismo es más fuerte en nuestra época, cuya característica principal es la pluralidad cultural, donde diferentes culturas comparten un mismo espacio vital. El reto actual está en la posición que se adopte frente a las otras culturas donde se acoge como adecuada la posición de apertura en igualdad o se opta por posiciones de superioridad cultural que han sido tomadas por muchos pueblos en su recorrido histórico. La posición de apertura es la más deseable porque produce una relación de diálogo y enriquecimiento de ambas partes (Kaluf, 2005). Con esta postura, además, se consigue reforzar la propia identidad y reconocer el valor de las otras identidades al mismo tiempo.

En la enseñanza de lenguas es indudable que está unida a la adquisición del amplio



campo cultural inherente a ella. Se requiere, por tanto, un trabajo de reajuste para una conciliación de ambas culturas, la propia y la nueva. Cuando una persona posee esta competencia sabe que juzga al otro desde el sesgo que supone su visión condicionada por sus propios esquemas sobre la realidad.

En el aula de E/LE, se requiere la creación de espacios para la interacción donde el aprendiente conecte con su propia experiencia, tanto sus conocimientos afectivos como cognitivos, para ponerlos frente a los nuevos conocimientos y poder así descubrir las diferencias y semejanzas con el otro. En definitiva, la introducción de los elementos culturales y sociales en cada clase serán el punto de partida a través del cual el docente guíe al estudiante en el desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para el diálogo intercultural (Santamaría Martínez, 2008).

El profesor puede promover el desarrollo de la interculturalidad a través de actividades de simulación y reproducción de

situaciones de la cultura meta que incluyan el lenguaje verbal y no verbal de forma que vaya proveyendo a los estudiantes de un aprendizaje significativo que despierte su sensibilidad y su interés por la cultura de la lengua meta. Estas actividades son preventivas de los malentendidos culturales, del choque cultural y de la formación de estereotipos, a la par que deshace prejuicios. (Byram y Fleming, 2001). El profesor reúne además de las características de orientador y facilitador del proceso de aprendizaje, bajo la luz de esta competencia y según hemos descrito, las características de mediador cultural y mediador de conflictos.

Este proceso intercultural necesariamente debe pasar por la comprensión y la asimilación, por ello es aconsejable facilitar los conocimientos socioculturales desde el inicio y la creación de una actitud positiva desde el comienzo del aprendizaje. El alumno se irá capacitando con herramientas para adaptarse a las situaciones en la nueva cultura y, a su vez, va reduciendo parte de la ansiedad en el



proceso comunicativo puesto que la persona gana una mayor seguridad y disminuye el nivel de incertidumbre.

LA CULTURA TAILANDESA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO: PROBLEMAS EN EL AULA.

La cultura tiene un claro reflejo en el entorno académico, e influye en las características del alumnado y cómo el docente debe afrontar la enseñanza. La relación con los profesores también es un reflejo de la forma de relacionarse con personas de mayor estatus, las relaciones que se establecen tienen un carácter jerárquico, por eso las traemos a colación.

Así, por ejemplo, en las relaciones con sus profesores, los estudiantes manifiestan un gran respeto. Esta actitud será mayor según el perfil del profesor. Influyen la edad, el estatus, la clase social e incluso la calidad moral. De hecho, el profesor universitario, de forma más fuerte, y la figura del profesor en general, cuenta con una alta estima social

(González Velasco, 2015).

Debemos tener en cuenta que en estas relaciones jerárquicas el respeto implica un rechazo a contradecir a la persona que les ofrece un bien. En consecuencia, el alumno tailandés es obediente y escucha al profesor, presenta un perfil que no favorece ni el pensamiento crítico ni la toma de iniciativas. Al respeto que se debe tener hacia el profesor, se suma que socialmente no son aceptables comportamientos donde se exprese la crítica pues van en contra de los valores budistas de armonía social, de respeto y de apariencia.

Estos mismos conceptos configuran el clima del aula, que debe ser agradable, sin conflictos y que incluye momentos divertidos a través de bromas, anécdotas y actividades donde los alumnos disfruten.

Esta descripción de la cultura educativa en la universidad permite conocer el contexto donde se inserta el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de los estudios de grado de español, en medio del cual, se busca incrementar los niveles de competencia



comunicativa, y especialmente, aquella que nos ocupa, la competencia intercultural.

PROPUESTA DIDACTICA: SALUDOS

A partir de las bases teóricas expuestas en los apartados anteriores llegamos a una propuesta didáctica que sigue los objetivos y metodología propios del enfoque comunicativo y, específicamente del desarrollo de la interculturalidad. Se propone una sesión dirigida a estudiantes de nivel A2-B1. Se encuadra en la asignatura de expresión e interacción oral. El nivel de dificultad se adaptará al nivel del grupo de aprendientes. Se pretende trabajar a través de la expresión oral con contenidos ya trabajados en las asignaturas de gramática lo que nos permite profundizar en la reflexión intercultural. No olvidemos que de lo que se trata es de desarrollar las destrezas orales y auditivas imitando contextos de comunicación reales donde toma importancia la interculturalidad en los elementos de la comunicación no verbal, tanto de los signos y sistemas de

signos culturales (temas tópicos y hábitos culturales menores) como de los sistemas de comunicación no verbal (paralenguaje, quinésica, proxémica y cronémica) (Cestero, 2005). Los contenidos léxicos y gramaticales que se trabajan ya han sido estudiados por los alumnos en las asignaturas de gramática (nivel A1) por lo que se puede partir de los conocimientos previos para reforzarlos, ampliarlos y desarrollar las destrezas orales, pidiendo a los estudiantes que la lengua principal en el aula sea el español. La unidad didáctica que presentamos se encuadra en el inventario de “Saberes y comportamientos socioculturales” del PCIC, en su apartado segundo “Relaciones interpersonales”. En este caso hemos desarrollado los saludos como ejemplo, pero se puede aplicar esta metodología didáctica a otros contenidos, como pueden ser conversaciones cortas, despedidas, disculpas, etc., que no tratamos aquí por limitación de espacio.

Actividades

Presentamos ejemplos de una sesión y la descripción de las actividades correspondientes.

Sesión	Saludos
Objetivo central	Fomentar la habilidad de realizar la función de saludar y reaccionar al saludo de forma adecuada a la situación, practicando los elementos del lenguaje verbal y no verbal que intervienen y estimulando la reflexión intercultural.
Destrezas	Expresión oral y comprensión auditiva.
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la expresión oral del estudiante en su capacidad para saludar y reaccionar al saludo según el contexto. - Despertar en el estudiante el interés por la cultura española. - Promover el conocimiento de los elementos culturales que rodean al acto de saludar.
Funcionales	Saludar, reaccionar al saludo.
Socioculturalidad	Tipos de saludos. Formas de saludo: Contexto formal e informal.
Contenido léxico	Relaciones sociales, expresiones de saludo.
Agrupamiento	En parejas, en pequeño grupo y gran grupo.
Temporalización	55 minutos.
Materiales	Ordenador y proyector, pizarra y ficha de ejercicios.
Actividades	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción. Audiovisual saludos y presentaciones. 2. Dar la mano: práctica del saludo correcto. 3. Interculturalidad: saludos y besos. 4. Previniendo malentendidos. 5. Exposición: los saludos en Tailandia. 6. Para terminar: Los besos y los abrazos.



Descripción de las actividades

Actividad 1. Introducción.

a) Se pide a los alumnos que digan toda aquella información que recuerdan sobre los saludos y presentaciones. Se recoge todo el vocabulario y expresiones que recuerdan en la pizarra (5 min).

b) A continuación se pasa a proyectar el video Barrio ele, sobre saludos y presentaciones, ocultando los subtítulos. Se pide a los alumnos que estén atentos a las expresiones sobre saludos y presentaciones que aparecen en el video. Se añaden las nuevas expresiones del video a las de la pizarra. En un segundo visionado sin volumen se irá parando el video en las escenas de saludos y presentaciones y se pedirá a los estudiantes que pongan voz a las escenas con las expresiones que deseen. Así se va preparando a los estudiantes para las escenificaciones posteriores (8 min).

c) En un tercer visionado, con volumen, se harán paradas en los momentos de saludo: dar la mano, abrazarse y dar dos besos. El profesor, a través de preguntas, centrará

la atención del alumno en el tipo de saludo y situación: ámbito informal, la relación que existe entre las personas (amigos o desconocidos) y si el saludo es entre mujeres, entre hombres o entre hombre y mujer. Las preguntas pueden ser del tipo por qué se dan dos besos, por qué se dan la mano o por qué se abrazan (7 min).

Actividad 2. Dar la mano.

a) El profesor muestra una fotografía donde dos personas se dan la mano y va dando las características de un buen apretón de manos. Lo escenifica delante del grupo de clase con un alumno voluntario. Las indicaciones pueden ser: extender el brazo mientras se acercan, dar la mano con firmeza pero no excesiva; mantener una conexión visual; acompañar con la sonrisa, un contacto breve pero no demasiado rápido, se encajan las manos (5 min).

b) A practicar: el grupo de clase se pone en pie y, por turnos, dan la mano al profesor. Este irá corrigiendo los errores. Después los alumnos practicarán entre ellos (5 min).



Actividad 3. Interculturalidad: El beso en España y el beso en Tailandia. Se proyectan dos imágenes sobre saludos en Tailandia y en España (un beso en la mejilla y el "wai", saludo tailandés que consiste en unir las manos delante a la altura del mentón inclinar ligeramente la cabeza).

El profesor pasa a explicar el sentido del beso: en occidente, el beso en la mejilla expresa acogida, vulnerabilidad, humildad y afecto. Es un saludo normal en público. Después, se pregunta al grupo de clase si en Tailandia existe el beso, si tiene el mismo significado. El profesor debe saber que, en Tailandia, existe algo parecido al beso. Se unen las mejillas y se aspira. Solo es apropiado en la familia (padres a los niños o con la pareja). Expresa afecto y ternura (5 min).

Actividad 4. Previniendo malentendidos (5 min). El profesor comenta que respetar la cortesía permite crear lazos. Hay que estar preparado pues no se puede rechazar un saludo, algo que puede suceder si el alumno

no está atento. El profesor comentará que este gesto indica enfado o desprecio y preguntará si sucede lo mismo en Tailandia.

a) Rechazar un beso: No se puede rechazar un beso. Se pide a un alumno que ayude al profesor a escenificar un saludo con dos besos. En el momento que el alumno se acerca al profesor, este se echa hacia atrás. Se le pregunta cómo se ha sentido y, así, se le da la oportunidad de compartir con sus compañeros lo desagradable que es para la otra persona.

b) La mujer no quiere ser besada: En el caso de que la mujer no se sienta cómoda siendo besada por un hombre debe adelantar la mano antes de llegar a la otra persona. El hombre observará el gesto y responderá al saludo con la mano.

Actividad 5. Exposición: Se prepara una exposición breve, en grupos de tres, sobre el saludo en Tailandia. Podemos orientarles con las siguientes ideas: ¿cómo se saluda en tu cultura? ¿qué queremos comunicar a la otra persona con el "wai"? ¿qué diferentes tipos



de "wai" hay según las diferentes situaciones? ¿se puede hacer de forma inadecuada el "wai"? ¿qué sucede si no se responde al saludo? Deben anotar las ideas y después contarlo a la clase (10 min).

Actividad 6. Para terminar. El profesor explica y escenifica con ayuda de un voluntario cómo se dan los dos besos y cómo se da un abrazo. A la vez dará unas pequeñas indicaciones: los abrazos pertenecen al ámbito de la familia o amigos, y los besos no es recomendable darlos cuando es la primera vez que nos presentan a alguien, pero si entre mujeres. Hombres y mujeres también se pueden dar un beso. (5 min).

Se pueden practicar los abrazos y los besos pero esto dependerá del grupo de clase, para no crear incomodidad. Hay que prestar especial atención a las alumnas musulmanas para las cuales el contacto físico con chicos no es correcto.

CONCLUSIONES

Partimos de la necesidad, que hemos

constatado en nuestra experiencia docente en Tailandia, de preparar a los alumnos para situaciones donde se producen malentendidos e incluso choque cultural. Para ello hemos realizado una propuesta didáctica que a través de la práctica de la expresión oral ofrece al aprendiente herramientas para comprender la otra cultura y evitar choques y malentendidos culturales en las relaciones sociales.

Se establecen las líneas pedagógicas y metodológicas para la adquisición de la competencia intercultural, según las cuales el aprendiente es capaz de entender al otro en su lengua y su cultura y de crear nuevos referentes culturales, siempre buscando que las culturas presentes se valoren por igual. Mediante un aprendizaje cooperativo se reforzará la propia identidad y se reconocerá el valor de las otras, promoviendo la apertura. Así pues, el aprendiente es constructor de sus conocimientos de otras culturas a través del análisis, la reflexión y el pensamiento crítico.

También se ha logrado posibilitar la comprensión y asimilación de aspectos de la



comunicación verbal y no verbal para un uso eficaz que evite malentendidos en situaciones habituales de interacción oral respetando la cortesía. Esto es así porque se plantean actividades de visionado, escenificación y simulación de situaciones comunicativas, que guiadas por el profesor conducen a la adquisición tanto de una comunicación verbal como no verbal adecuada, haciendo énfasis en la cortesía.

Partiendo de una posición que acepta el contexto de inmersión como elemento facilitador del aprendizaje de una lengua, presentamos una posible alternativa para facilitar a los aprendientes tailandeses un mayor input de elementos socioculturales necesarios para contrarrestar la falta de un contexto de inmersión. Se trata de los referentes culturales implicados en las situaciones comunicativas que corresponden a la comunicación verbal y no verbal. Se ofrecen situaciones educativas que imiten una inmersión, con actividades para la expresión oral, como son la escenificación o

la simulación, acompañados de una reflexión donde el profesor ejerce de guía para hacer explícita esta información cultural y hacer conscientes a los aprendientes de estos elementos socioculturales.

En último lugar, podemos decir que a través del desarrollo de la presente propuesta en el aula de E/LE se provoca en los alumnos un mayor interés por el conocimiento de otras culturas y de la propia.

PROSPECTIVA

Entre otras posibilidades que se podrían explotar, está la planificación de nuevas propuestas para el desarrollo de cualquiera de las destrezas de la lengua, sencillamente añadiendo al inicio o al final de cada clase un espacio para la reflexión intercultural sobre lo aprendido de forma que esté presente de forma constante a fin de crear un hábito y la posibilidad de que el docente resuelva las preguntas que se presenten. Esto estará muy indicado con alumnos tailandeses a fin de promover un espíritu crítico.



BIBLIOGRAFÍA

- Barrio ele. Estévez, M. (Director). (2007) [Video] YouTube.
- Byram, M., y Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press.
- Centro Virtual Cervantes. (1997-2014). Competencia sociocultural. *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 5 de diciembre de 2017 de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciasociocultural.htm
- Cestero, A. M. (2005). La comunicación no verbal. En Sánchez, J. y Santos, I. (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)* (pp. 593-616). Madrid: SGEL.
- Chomsky, N (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass, MIT Press.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Traducción al español del Instituto Cervantes. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/ Anaya. Recuperado el 5 de octubre de 2018 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Recuperado el 24 de enero de 2018 de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Galindo Merino, M^a M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas, *Interlingüística*, n^o. 16, 431-441. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514240>
- González Velasco, C. (2015). *El desarrollo profesional en la Universidad de Ramkhamhaeng (Tailandia) desde la perspectiva de los docentes*. (Tesis Doctoral). Universidad



- Autónoma de Madrid, Madrid. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/671289/gonzalez_velasco_cristina.pdf?sequence=1
- Kaluf, C. (2005). *Diversidad cultural: Materiales para la formación docente y el trabajo de aula* (vol. III). Santiago de Chile: UNESCO. Recuperado el 23 de agosto de 2018 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001512/151226s.pdf>
- Hymes, D. H. (1972). On Communicative competence. In J. B. Pride y J. Holmes et al., *Sociolinguistics*. (pp. 269-285). Harmondsworth, Middlesex: Penguin Education.
- Instituto Cervantes. (2006). Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. Madrid: Instituto Cervantes - Biblioteca Nueva. Recuperado el 8 de octubre de 2018, Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Miquel, L. (2004). La subcompetencia sociocultural. En Sánchez, J. y Santos, I. (Dirs.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/Lengua extranjera (LE)* (pp. 511-531). Madrid: SGEL.
- Miquel, L., y Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *redELE: Revista Electrónica de Didáctica de ELE, nº 0*. Recuperado el 12 de enero de 2019, de <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:944a0387-f1ca-4204-8c55-1575678f4fa8/2004-redele-0-22miquel-pdf.pdf>
- Santamaría Martínez, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica*. (Tesis Doctoral). Universidad Carlos III de Madrid, Getafe. Recuperado de <https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/4946/TESIS%20COMPLETA%20CD.pdf?sequence=1>
- Van Ek, J. A. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol. I). Strasbourg: Council of Europe.