

# Universidad Nacional de Luján (UNLu)

Especialización y Maestría en Lenguas Extranjeras  
“Problemáticas sociodidácticas, interculturales y plurilingües”

## **¿Qué actividades “interculturales” en clase de lengua?**

Prof. Beacco, Jean-Claude

*Université Sorbonne Nouvelle et Conseil de l' Europe (Politiques linguistiques)*

*Jornada académica 27 de junio 2025*

# Jean-Claude Beacco

**Titular de cátedra de gramática**

**Doctor en lingüística y enseñanza de francés**

**Profesor emérito en ciencias del lenguaje y en didáctica de las lenguas y culturas (Université Sorbonne Nouvelle)**

**Experto del Consejo de Europa (desde 1998) y de otras instituciones francesas, extranjeras e internacionales**

**Autor de unos 240 títulos**

**<https://in2p3.academia.edu/JeanClaudeBeacco>**

# El encuentro con la alteridad en clase de lengua

Voy a tratar de describirles rápidamente mi posición teórica y didáctica sobre “lo intercultural”, tal como la expuse en :

- 2000 : *Les dimensions culturelles de la classe de langue. Des mots aux discours*, collection F, Paris : Hachette (192 p.)
- 2017 : *L'altérité en classe de langue. Pour une méthodologie éducative*, collection Langues et didactique, Paris : Didier (304 p.)

- La enseñanza de lenguas tiene, desde siempre, una dimensión « extralingüística » que, durante mucho tiempo, se llamó civilización, cultura/cultural y, desde hace poco, intercultural.
- *Intercultural* es una noción multifacética, dados los múltiples sentidos de cultura vs civilización (modos de vida, estructuras sociales, valores y creencias, productos artísticos...) y las diferentes acepciones de *inter* (reciprocidad, mutualización, intervalo, mediación...)

- Planteamos que el aprendizaje de una lengua extranjera en clase constituye una forma específica de contacto con la alteridad = lo que es diferente de mí mismo (formas sonoras, lexicales, gramaticales, sociales, culturales, religiosas...)
- Este encuentro debe ser gestionado/llevado a cabo, desde el punto de vista didáctico, de tal manera que contribuya a una educación para la alteridad (también llamada *intercultural*).

# La “comunicación intercultural”

Los textos sobre la interculturalidad movilizan la noción de comunicación intercultural como una competencia a desarrollar. Ahora bien, la *comunicación intercultural* amalgama dos planos:

- **la comunicación verbal** : el éxito de los intercambios entre los locutores nativos y aquellos que utilizan la lengua de éstos, aprendida como lengua extranjera, descansa sobre la eficacia de los intercambios (en una o varias lenguas). (comprensión lingüística)

# La “comunicación intercultural”

- **la comunicación humana/entre las personas**

pasa (sólo en parte) por la comunicación verbal, sin confundirse con ella; antes bien, proviene de una disposición personal para aceptar al otro y ser empático con él. No es un simple saber-hacer/ una competencia que se adquiere mediante la enseñanza. Ésta puede contribuir pero la comunicación humana proviene de la experiencia individual y de los valores de cada individuo (comprensión entre las personas)

# Las dificultades de la comunicación entre las personas

- La **comunicación « intercultural »** puede ser no verbal y no verbalizada :  
qué se siente cuando se lee « Le ciel est par-dessus les toits... » (verso de Verlaine), cuando se mira « Le radeau de la Méduse » (cuadro de Géricault) o cuando se recorre un Astérix (historieta)?
- La comunicación verbal intercultural prototípica se efectúa también cara a cara, casi siempre en el contexto del nativo, o a distancia, entre:
  - un locutor nativo perteneciente a otra sociedad
  - un interlocutor que aprendió la lengua del nativo (pero que éste no conoce).

Estamos en un intercambio desigual.

# Las dificultades de la comunicación entre personas en lengua extranjera 1

- Las dificultades de estos intercambios son los que la educación intercultural quiere enseñar a gestionar y a minimizar.
- Estas dificultades son, en primer lugar, lexicales : el locutor se equivoca cuando las palabras se parecen.

Un francófono interpretará *pasar* (en español) como *passer* (en francés, *aprobar* « passer un examen ») y no como *entrar* (« *pase, adelante* »), *tirar* como *tirer* (*sacar, extraer* « *tirer des conclusions* »), en lugar de *arrojar, deshacerse* « *tirar la basura* » (*jeter, en francés*). La jubilación (la retraite) no es siempre *jubilosa/ júbilo* y para *contester* (*protestar, discutir, objetar*), no se usa *contestar* (en español, responder).

*Actual* en inglés es *réel* en francés (*real*) y no, *actuel* (*actual*); *sensible* en inglés es *sensé* en francés (*razonable, lógico*), y no *émotif* (*emotivo, con emociones*). *To have an affair* no tiene que ver con relaciones económicas (sino con relaciones amorosas)

- Con frecuencia, estas dificultades se superan bastante rápido, en la interacción y gracias al contexto.

# Las dificultades de comunicación entre personas en lengua extranjera 2

Pueden producirse malentendidos sobre actitudes ya que aquellos no son creados por las palabras empleadas sino que son el resultado de diferencias en las convenciones comunicativas que rigen los comportamientos verbales. El no-nativo atribuirá las reacciones negativas del interlocutor a su escasa habilidad verbal personal; sin embargo, se trata de reglas culturales de la comunicación.

Rechazar un saludo (beso en la mejilla), especialidad francesa, implica una explicación y una negociación: - *On se fait la bise ?* - *Non pas bise – Mais on est copines – C'est pas ça. Moi japonaise.*

- ¿Nos saludamos con un beso ?
- No, beso no.
- Pero somos amigas.
- No es eso. Yo japonesa.

# Las dificultades de comunicación entre las personas en lengua extranjera

- Contradecir/refutar directamente es algo que no se hace en ciertas culturas comunicativas : No se dice al director: *No estoy de acuerdo con este proyecto* sino *Este proyecto va a costar caro* « *El que calla, otorga* » dice el proverbio. En algunos lugares, el silencio es una forma habitual de rechazo.

# Las dificultades de comunicación entre las personas en lengua extranjera 3

- « À quoi bon les étrangers ? A nous rappeler l'extranéité fondamentale des autres » - « ¿Para qué sirven los extranjeros? Para recordarnos la extranjeridad/extranjería de los otros » (La Cecla A. (2002 trad.fr.) : *Le malentendu. Anthropologie de la rencontre*, Paris : Baland).
- Esta fórmula subraya que todo encuentro con otra persona, sobre todo si es desconocida, es, de una cierta manera, « intercultural » incluso si se realiza en el propio contexto. Se descubre al Otro en la complejidad de sus pertenencias, de sus identidades (regional, profesional...), de sus convicciones de todo tipo.

# Las dificultades de comunicación entre las personas en lengua extranjera 3

- Los temas que implican valores o creencias llevan consigo el germen del malentendido intercultural. Estos desacuerdos, que pueden ser conflictivos, son creados, en el mejor de los casos, por la ignorancia de las características de la cultura del Otro o por estereotipos « nacionales » que ponen a todo el mundo en la misma bolsa (Ejemplos: *los japoneses son ... los Ingleses son...*).
- Desde una perspectiva más radical, esta intercomprensión surge del cuestionamiento de la propia identidad: el etnocentrismo espontáneo impide, con frecuencia, la búsqueda de la comprensión de la manera de interpretar el mundo del otro. Esas diferencias de perspectiva cultural son prácticamente irreductibles; superarlas supone una suerte de conversión. ¿Se puede persuadir al Otro de dejar de lado sus propios tabúes alimentarios o sus hábitos vestimentarios, modificar su concepción de la pareja, de la familia, de la muerte asistida, del aborto, de la comunidad LGBTQ+...

# Las dificultades de comunicación entre las personas en lengua extranjera 3

- Para gestionar los malentendidos irreductibles, estamos obligados a ser flexibles.
- Es la función de la educación intercultural. Su ideal es la comunicación sin conflicto. La incompreensión es inevitable. Pero la educación intercultural propone medios para hacer más amables las relaciones humanas y para contener la violencia verbal aunque, a veces, de una manera ingenua y optimista.
- Todo esto trae consigo otras formulaciones, otras argumentaciones para gestionar esas diferencias que no pueden reducirse únicamente a la comunicación.

# Las dificultades de comunicación entre las personas en lengua extranjera 3

- Se recomienda : « respetar a las personas que tengan otras referencias culturales; estar abierto, interesado y preparado para aprender de las personas que tienen otras orientaciones y perspectivas culturales ; estar disponible para comprender lo que pueden sentir aquellos que tienen otras referencias culturales; estar dispuesto para cuestionar lo que habitualmente es considerado como « normal » en función de los propios conocimientos y experiencias personales ».

Conseil de l'Europe (2014) : *Développer la compétence culturelle par l'éducation*, Strasbourg : Conseil de l'Europe

<https://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf>

# ¿Y en clase?

- El problema está en que en clase de francés/ lengua extranjera en contexto alóglota, hay pocas o nulas posibilidades de comunicación con francófonos/extranjeros nativos.
- Entonces, ¿cómo hacer actividades educativas de este tipo?

# Prácticas habituales: el léxico

- Se postula que « la cultura está en las palabras ». Pero las relaciones entre lenguas y culturas son complejas y no pueden resolverse simplemente con el uso *passe-partout*/generalizado de *lengua-cultura*. *Ninguna lengua es copia del mundo real*.

Ciertas palabras implican referentes « culturales »:

- su sentido no puede ser aprehendido fuera de las realidades sociales a las cuales refieren (los *HLM* - *Viviendas con alquiler moderado* / *monoblocks* / *viviendas sociales*- no son solamente viviendas cuyo alquiler no es caro ; le *pays* (*país* / *región*) de *Caux* ou *le pays* de *Bray* no son estados)

-refieren a prácticas sociales corrientes (el *muguet* del 1° de mayo; los *ponts de los feriados* / *los feriados puente*...)

Esas palabras son sólo una ocasión para que el docente aporte informaciones

# Las “reglas” de la comunicación

Ya lo vimos, los usos de la lengua son « culturales » : las maneras de acercarse a alguien, de contradecirlo, de despedirse, de rechazar algo responden a **hábitos y rituales diferentes** de una comunidad de comunicación a otra/ de una lengua a otra.

Su manejo constituye la **competencia de comunicación** (D. Hymes), cuya definición primera es ésta.

Esos modos apropiados (vs gramaticales) de llevar a cabo los intercambios verbales orales o escritos son estudiados por la etnolingüística, la antropología lingüística o incluso, el análisis constrativo de los discursos.

# Las “reglas” de la comunicación

- Aprender una nueva lengua no consiste sólo en apropiarse de los sonidos y de las formas, sino también en aprender **otras maneras de comportarse en el uso de una lengua.**
- La cultura no está « en » la lengua sino en esos comportamientos lingüísticos, que varían de una comunidad a otra, que les otorgan especificidades y para los cuales el término "cultural" parece apropiado

# Los conocimientos societales/culturales

- El léxico y los soportes utilizados en clase pueden necesitar aportes de información, sobre todo, sobre la vida social corriente. Ésta aparece bajo múltiples formas en las conversaciones habituales que constituyen, en general, el núcleo del aprendizaje oral.
- Estos intercambios cotidianos refieren al espacio (*semáforo, boulevard...*), al tiempo social (los horarios de los comercios, la vuelta a clases en septiembre/en marzo, el 11 de noviembre/ El Armisticio de 1918 /...), a la organización de la vida en sociedad (*les PTT – correo, telefonía- , la comisaría, el carnet de conducir, la carte Vitale –el carnet de la obra social...*), a la actualidad política, económica, cultural y deportiva (Les Marcheurs –los manifestantes/los piqueteros, el PSG- Boca, River...).
- Así, en función de las situaciones elegidas (comprar en un almacén) o de los escenarios sociales (utilizar el transporte público, consultar al médico ...), se debe aportar informaciones para garantizar el éxito del intercambio verbal.
- Este aporte práctico de conocimientos societales puede también ser calificado de « cultural », como dimensión de la sociología de la vida cotidiana.

# Los conocimientos societales/culturales

- Se está obligado a dar **informaciones abundantes/amplias** sobre « Francia », « Los franceses »
- Se deberán utilizar para sí mismo y para los alumnos **fuentes de información** (económicas, sociológicas) bien identificadas, teniendo en cuenta su estatus científico (estudios científicos, divulgación, encuesta periodística...)
- Se deberá estar atento al riesgo de simplificación, a causa de una **generalización** que elimine las diferencias internas de la sociedad (*Los franceses son...hacen...tienen...les gusta...*)
- Estos aportes de información no tienen valor educativo si no dan lugar a **reacciones verbalizadas** de los alumnos. (Ver más adelante)

# Comparar

*Inter-cultural* se interpreta frecuentemente como **comparación**, lo que no es nuevo en didáctica del francés/lenguas extranjeras

Se ponen frente a frente realidades societales (fiestas, vacaciones...), comportamientos (higiene personal, limpieza), actitudes y valores (racismo) para caracterizarlos, indicando similitudes y diferencias.

Para ser válidas, esas comparaciones deben:

- Fundarse en fuentes de información de calidad. Esas informaciones no son utilizadas, en general, en el país de residencia de los alumnos y de los docentes : cada uno se fía de sus propias experiencias o de sus propias representaciones de los fenómenos

# Comparar

- Poner en relación « objetos » comparables, incluso si se parecen superficialmente, puede ser engañoso: los economistas saben bien que las tasas de desempleo oficiales no se construyen a partir de criterios idénticos; comparar el costo de ciertos bienes idénticos puede no ser transparente (en función de su importancia en los usos sociales: el vino en Gran Bretaña, las frutas y verduras en Japón)
- En ciertos casos, estos datos no se pueden identificar : ¿sobre qué bases objetivas se puede decir si los franceses son más o menos simpáticos que los italianos? Se corre el riesgo de refugiarse en la noción de « mentalidad nacional », cuyo estatus epistemológico en la psicología social es discutible.

# Comparar

- Las comparaciones bilaterales directas pueden distorsionar las percepciones ya que deben hacerse en marcos generales y abarcativos (al menos, un *tertium comparationis* -3era parte de la comparación) : la cocina en Francia y la cocina en Italia o en Turquía son categorías de análisis corrientes, utilizadas para describir prácticas alimentarias, de lo contrario, nos quedamos con *bife con papas fritas vs. pasta vs. cuscus*.
- Y, como ya se señaló, esas puestas en relación corren el riesgo de llevar a generalizaciones (*En Francia, se... Los franceses son...hacen....*) que aplastan la diversidad interna (geográfica, social, económica, cultural ...).

# Comparar

¿Cuál es la finalidad de estas comparaciones ?

- ¿« hacer hablar » a los alumnos ?
- ¿ darles informaciones ?
- ¿ hacerles dar sus opiniones, con el riesgo de *allá, es mejor/ acá es mejor* o de que esas opiniones sólo se limiten a identificar similitudes y diferencias?
- ¿ permitirnos a nosotros mismos situarnos en relación con las realidades-otras? Esta finalidad es evocada frecuentemente, pero de manera ritualizada y hacen falta datos de observación de clase para especificar su naturaleza.

**Las comparaciones intersociales, incluso las superficiales, presentan un potencial educativo aunque, muchas veces, no parecen ser hechas desde una perspectiva formativa.**

# La educación en/para la alteridad en clase

- Educar en la alteridad en el aula es **un enfoque que no tiene objetivos directos de aprendizaje de idiomas (aunque puede promover adquisiciones indirectas)**; la lengua utilizada para las verbalizaciones será, entonces, la lengua de los alumnos, para que tengan los medios para expresar verdaderamente lo que sienten, o el francés/lengua extranjera, si dominan un nivel B2.
- Debe distinguirse de las actividades de aprendizaje de idiomas, ya que se basa en una metodología diferente

# La educación en/ara al alteridad en clase: gestionar el asombro

- Su propósito es desarrollar actitudes abiertas, reflexivas y críticas que permitan una comprensión positiva de la alteridad.
- Su objetivo es:
  - Despertar y gestionar el asombro
  - Desarrollar un enfoque atento y comprensivo de la diversidad cultural
  - Suavizar las actitudes egocéntricas/etnocéntricas.

# Promover y gestionar el asombro

- Un posible recorrido es:

Crear un encuentro con otra sociedad basado en uno o más documentos auténticos y disparadores sobre **un fenómeno/hecho social específico**. Si esto produce reacciones verbalizadas inmediatas y muy fuertes (a menudo basadas en representaciones estereotipadas o egocéntricas), tratarlas inmediatamente.

Organizar actividades de interpretación para el alumnado basadas en datos “brutos” (si se pueden identificar) para reconstruir/comprender el significado dado al fenómeno social presente en esa sociedad.

Contrastar este análisis realizado por el alumno análisis e información fáctica de valor general (p. ej., de las humanidades).

# Promover y gestionar el asombro

- Sobre todo, promover **los puntos de vista/sentimientos** del alumno y trabajar colectivamente en estas reacciones, mediante intercambios entre los alumnos y entre el profesor y el alumno, gestionando sus reacciones a estos descubrimientos, en base a las verbalizaciones producidas.
- Cuando decimos “gestión”, nos referimos a llevar al alumnado de reacciones espontáneas, basadas en representaciones estereotipadas y, a menudo, de naturaleza esencialmente emocional (*me gusta, no me gusta mucho*), a reacciones más controladas y reflexivas, con el objetivo de complejizar las representaciones e influir en las actitudes.

# Promover y gestionar el asombro

- Buscamos influir en actitudes *a priori* de aceptación, rechazo o desconfianza sistemáticas hacia las diferencias. Esto no significa que pretendemos obtener aceptación o aprobación.
- Por ejemplo, el objetivo no es lograr la aceptación de la noción francesa de *laicismo* (que conlleva, por ejemplo, la prohibición de símbolos religiosos considerados ostentosos en las instalaciones escolares), sino comprender sus orígenes, funcionamiento, papel y la naturaleza de los debates que suscita en la propia Francia.

# Suscitar y gestionar el asombro

- Estas secuencias didácticas, centradas en el encuentro con otras realidades:

son posibles gracias a textos e imágenes, como informes, investigaciones, documentales, etc., que se consumen fuera de la escuela;

deben abordar hechos singulares o crudos (eventos o características de cualquier tipo) y no el análisis de los mismos;

están diseñadas para involucrar a los estudiantes, despertar su curiosidad y, por lo tanto, permitirles volver sobre sus creencias. Esta implicación deseada debe tener un carácter educativo, es decir, evitar la provocación, el adoctrinamiento y el folclore;

los materiales utilizados estarán en la lengua meta, pero las verbalizaciones se harán en lengua materna, al menos, hasta el nivel B2.

# Suscitar y gestionar el asombro

- Todo esto nos lleva a diseñar una «**pedagogía del asombro**» que permite obtener un beneficio educativo de esta forma de emoción que surge del encuentro con lo desconocido, lo inusual, lo inesperado o lo insólito.
- El **asombro** se considera, además, el fundamento de la actitud filosófica, desde los pensadores griegos hasta el desarrollo posterior de la filosofía occidental.

# Conclusion

- Los abordajes pedagógicos de otras sociedades en las clases de francés son diversos:
  - muchos son lingüísticos;
  - otros son informativos;
  - el último descrito aquí busca ser directamente educativo.

**La clave está en saber qué se hace y qué se quiere hacer.  
Cada uno deberá elegir.**