Acercarse al otro y a su cultura: el componente intercultural de una formación en internet para hispanohablantes, francófonos y hablantes de otras lenguas románicas

Christian Degache

▶ **To cite this version:**

Christian Degache. Acercarse al otro y a su cultura: el componente intercultural de una formación en internet para hispanohablantes, francófonos y hablantes de otras lenguas románicas. La cultura del otro: español en Francia, francés en España., APFUE-SHF-Departamento de Filología Francesa de la Universidad de Sevilla - M. Bruña, M. Caballos, I. Illanes, C. Ramírez & A. Raventós, Nov 2005, Sevilla, España. p. 1020-1032. hal-02568399

HAL Id: hal-02568399
https://hal.science/hal-02568399

Submitted on 9 May 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Degache, C. (2006). Acercarse al otro y a su cultura: el componente intercultural de una formación en internet para hispanohablantes, francófonos y hablantes de otras lenguas románicas [CD-ROM]. In M. Bruña, M. Caballos, I. Illanes, C. Ramírez & A. Raventós (Éd.), *La cultura del otro: español en Francia, francés en España. Actas del Primer Encuentro Hispanofrancés de Investigadores* (Universidad de Sevilla, 29 novembre-2 décembre 2005) (p. 1020-1032). Sevilla: APFUE-SHF-Departamento de Filología Francesa de la Universidad de Sevilla [Page web]. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4047166.pdf

Acercarse al otro y a su cultura: el componente intercultural de una formación en Internet abierta a hispanohablantes, francófonos y hablantes de otras lenguas románicas

Christian DEGACHE

Laboratorio Lidilem – Université Stendhal Grenoble 3

La intercomprensión –comprensión mutua de hablantes de lenguas diferentes– se presenta como un modelo alternativo en el ámbito de la didáctica de las lenguas que puede aprovecharse en el caso de las lenguas románicas (Degache, 2003). Con este fin, hemos llevado a cabo en el marco del programa Sócrates Lingua de la Comisión europea[1], un proyecto (www.galanet.eu) que consiste en poner en contacto equipos de estudiantes de diversas lenguas románicas (español, francés, italiano, portugués…) mediante una plataforma de formación en Internet en la que cada uno utiliza preferentemente la propia lengua y comprende la lengua de los otros (Andrade y al., 2005, Ceberio, 2005). Desde sus respectivas universidades, los estudiantes de diversos países llevan adelante un proyecto de trabajo colaborativo. Con una preparación y un acompañamiento adecuados, el parentesco lingüístico permite la comunicación. La experiencia ofrece varios intereses entre los cuales se encuentran las posibilidades de desarrollar el repertorio plurilingüe y de poner en igualdad de condiciones todas las identidades lingüísticas (Degache y Tea, 2003). Sin embargo, desde el punto de vista del usuario, pese a la distancia, se destaca el interés por el encuentro intercultural convirtiéndolo en el verdadero aliciente de la formación.

[1] Proyecto financiado con la ayuda de la Comunidad Europea dentro del programa Sócrates Lingua 2 (n°90235 – del 1/10/2001 al 30/11/2004), y llevado a cabo por siete socios universitarios: Université Stendhal Grenoble 3 (coordinateur), Université Lumière Lyon 2, Universidade de Aveiro, Universitat Autònoma de Barcelona, Universidad Complutense de Madrid, Università degli Studi di Cassino et Università di Pisa (asociada), Université de Mons-Hainaut.

Siendo lo intercultural el aspecto más alentador de la formación, se plantean varios interrogantes: ¿cuáles son los mecanismos, las funciones y los intereses del encuentro intercultural plurilingüe a distancia? ¿En qué medida se deben al entorno virtual? ¿De qué manera, estos mecanismos, estas marcas y especificidades pueden influenciar la apropiación lingüística?

En el espacio de este artículo, bajo una perspectiva exploratoria y descriptiva, trataré los dos primeros interrogantes. Tras esbozar un marco teórico de carácter sociocognitivo y didáctico, presentaré el contexto de recogida de datos, o sea el entorno virtual de aprendizaje de la plataforma Galanet que permite archivar las interacciones en línea sincrónicas y asincrónicas. El análisis de datos será un análisis didáctico de contenido. Pondré de relieve las pruebas de la motivación intercultural de los participantes antes de exponer una selección de interacciones capaces de representar la diversidad de las destrezas interculturales de los participantes y sus características. De esta manera, se intentará mostrar cómo las distintas categorías de objetivos y destrezas interculturales identificados por el Marco común europeo de referencia para las lenguas (Consejo de Europa, 2001) pueden plasmarse en un entorno virtual de aprendizaje plurilingüe en Internet. Finalmente, discutiré sobre las limitaciones de este tipo de interacciones en cuanto al uso pragmático de lo intercultural y sobre lo que revelan los ejemplos considerados a propósito de las imágenes recíprocas hispano-francesas.

1. Marco teórico

Muchos teóricos se han dedicado a la definición del concepto intercultural desde hace veinte años (véanse Abdallah-Pretceille, 2004, De Carlo, 1998). Para evitar consideraciones demasiado amplias en este trabajo, y para delimitar mejor la problemática, haré hincapie en la noción sociocognitiva de encuentro intercultural.

¿Qué es un encuentro intercultural? Postulando sus dimensiones afectiva y evaluativa, De Nuchèze (2004: 11-12) define el encuentro intercultural como una situación asimétrica que pone en contacto individuos con culturas interaccionales diversas, o sea conductas sociolingüísticas (verbales, vocales y coverbales) y comportamientos comunicativos diversos, que actualizan en el encuentro, y a través de los cuales perciben y juzgan los del otro en un espacio institucional o privado que configuran juntos. Tres rasgos mayores caracterizan el encuentro intercultural, dándole

su “territorialidad”: la cooperación, la confrontación y la emoción. En esta perspectiva, según De Nuchèze, en vez de limitarse a inventoriar las diferencias culturales, el enfoque metodológico debe esmerarse en describir los recursos de los interlocutores para gestionar la asimetría constitutiva y multidimensional del encuentro y el uso de estos recursos (ibid.: 20).

Es precisamente este proceso descriptivo de los recursos utilizados el que intentaré realizar, tomando como punto de referencia el Marco europeo (Consejo de Europa, 2001) que los describe como destrezas interculturales. Conviene notar que el espacio dedicado al concepto de interculturalidad en este documento de referencia para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas, es uno de los más destacados, tanto es así que se ha convertido en “*un componente esencial de la didáctica de las lenguas*” (Tost, 2002: 47). Presentado en el capítulo 1 como un objetivo general educativo, el Marco detalla más adelante las destrezas y habilidades interculturales que se deben adquirir (op. cit.: 101-102):

1. la capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera;
2. la sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas;
3. la capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, y de gestionar malentendidos y conflictos;
4. la capacidad de superar relaciones estereotipadas.

También haré hincapié en otra distinción, la que hacen Dausendschön-Gay et Krafft (1998: 96) mostrando que no basta con que los interlocutores procedan de grupos étnicos o lingüísticos diferentes para que el encuentro sea intercultural, y proponen identificar precisamente en el intercambio exolingüe la introducción de la dimensión intercultural para resolver un problema local de interacción, o bien para gestionar globalmente la situación. El intercambio exolingüe se caracteriza por una asimetría de competencias lingüísticas entre los hablantes (Porquier, 1984), de la que son conscientes (Matthey, 2003) o que consideran como un problema que resolver (Porquier y Py, 2004: 29). Ya veremos aquí que la mayoría de las ocurrencias del componente intercultural remiten a consideraciones generales de contenido intercultural más que al uso pragmático de la dimensión intercultural en la interacción, ya sea local o global.

Partiendo de esta constatación, se examinará la hipótesis de que ello podría ser un efecto característico de la comunicación mediatizada por ordenador en un entorno pedagógico virtual. Pero antes de proceder al análisis, es necesario hacer una rápida presentación de ese mismo entorno/ dispositivo de recogida de datos.

2. El entorno

2.1. El entorno virtual de aprendizaje de la plataforma Galanet

El objetivo general del entorno es el de estimular y promover las interacciones y las necesidades plurilingües gracias a las potencialidades ofrecidas por la proximidad lingüística y por las redes electrónicas. Por ello, se organizan sesiones que reúnen grupos de estudiantes de diversas lenguas románicas (español, francés, italiano, portugués y, en cierta medida, como veremos, catalán) con el fin de realizar juntos una tarea colaborativa, o sea la publicación en la página de acogida de un "dossier de prensa" sobre un tema determinado. Conforme al enfoque accional del Marco europeo, esta tarea final estimula la necesidad de comprender las distintas producciones ajenas y de interactuar con sus autores. Al poder expresarse uno en la lengua románica que domine mejor, el intercambio se vuelve necesariamente plurilingüe. De esta manera y con la ayuda de los profesores-animadores, cada uno debe desarrollar sus competencias de intercomprensión, o sea las destrezas que le permitan entender las lenguas de los demás así como expresarse en el modo más acertado para que le entiendan en el propio idioma.

Cada sesión reúne pues varios equipos de estudiantes[2] de distintas universidades europeas y latino-americanas. Por lo general, su participación se inserta en el marco de un curso de idiomas, de filología práctica o de didáctica de las lenguas. El guión cronológico de actividades hace trabajar a los participantes en tareas cada vez más complejas[3]. Una sesión consta de cuatro fases, cada una de las cuales corresponde a un

[2] Aunque también en ciertos casos intervienen otros públicos tales como estudiantes de bachillerato, adultos profesionales, profesores.

[3] Cuando el equipo se reúne en el aula, el profesor coordina e incentiva el trabajo (i) analizando y poniendo en tela de juicio los "acontecimientos" ocurridos en la plataforma, (ii) proporcionando o recordando claves, ayudas y estrategias para resolver las dificultades de comprensión en las distintas lenguas (haciendo particular hincapié en el parentesco lingüístico), (iii) organizando actividades para explorar las interacciones de la sesión, profundizar en los temas propuestos, comunicar por *chat* con otro(s) equipo(s), elaborar una estrategia de participación del equipo a la sesión.

período de tiempo y a un foro : (i) **romper el hielo/elección del tema**: los equipos se constituyen, los participantes se conocen, proponen y eligen –mediante votación– un tema común; (ii) **tormenta de ideas**: dialogan para tomar ideas y determinar las secciones del "dossier de prensa"; (iii) **recogida de documentos y debate:** debaten en las secciones y depositan documentos para apoyar sus observaciones; (iv) **dossier de prensa**: preparan y publican el dossier de prensa sobre el tema común elegido y según las secciones determinadas.

Pero la plataforma, cuya interfaz está disponible en español, francés, italiano y portugués, no es sólo el concepto temporal del guión sino al mismo tiempo un concepto espacial. Se trata de un espacio de aprendizaje virtual con cinco categorías de elementos, en particular, por lo que aquí nos interesa, varias herramientas de comunicación: foro, salas de *chats* colectivos, mensajería instantánea, mensajería de correo electrónico, tablón de anuncios. También consta de espacios de trabajo colaborativo y de sus herramientas (despacho personal, despacho del equipo, sala de redacción), de herramientas de organización de la sesión ("¿Quién es quién?", perfiles personal y del equipo, preferencias), de módulos y recursos de autoformación, y de archivos.

2.2. Entorno y recogida de datos: el corpus

El corpus está constituido por las interacciones plurilingües sincrónicas (*chats*) y asincrónicas (foro, mensajería electrónica) archivadas en la plataforma. No ha habido hasta la fecha grabaciones de las interacciones durante las clases presenciales. No obstante, el tamaño del corpus es considerable tal y como se puede notar:

Sesión →	Protosession 2003	Canosession 2004	Sessione ott-nov 2004	Verba Rebus 2005
N° equipos	10	13	4	15
Participantes activos	74	120	33	180
Mensajes en foro	716	1027	600	1198
% estudiantil	51%	90%	79%	87%
N° *chats* efectivos	≈ 30	≈ 40	≈ 12	≈ 60

La metodología de investigación consistió sencillamente en imprimir y leer este voluminoso corpus de interacciones en busca de indicios de interculturalidad hispano-franceses. Dada la complejidad del concepto, se han barajado muchos criterios para

determinar la plantilla de clasificación, y de modo que finalmente se adoptó una perspectiva decididamente didáctica recurriendo a las categorías de destrezas del Marco europeo para llevar a cabo un análisis de contenido.

3. Análisis didáctico de contenido

3.1. Pruebas de interculturalidad

El propio dispositivo de aprendizaje es percibido desde el primer momento por los participantes como un dispositivo intercultural. Varios hechos lo corroboran. Sabemos de antemano que en las representaciones sociales del público meta se destaca el interés por el encuentro intercultural. En una encuesta anterior a la realización de la plataforma Galanet (Degache, 2002), preguntamos a un centenar de estudiantes su parecer acerca de la idea de intercomprensión. La segunda opción más votada fue la opción "derrumbar barreras entre las lenguas y su aprendizaje en la perspectiva de una ciudadanía europea". Por otra parte, entre las motivaciones más mencionadas que les llevarían a participar a una sesión en Galanet, varias son de índole claramente intercultural como por ejemplo "descubrir al otro", "enriquecerse recíprocamente", "fomentar proyectos juntos". En fin, los cuestionarios que compilaron varios grupos de estudiantes antes del inicio de una sesión, confirmaron estos datos ya que entre veinte posibilidades, los tres primeros objetivos clasificados fueron (i) mejorar el conocimiento de las culturas vecinas y de su difusión; (ii) percibir las lenguas como asignaturas menos separadas en la perspectiva de una ciudadanía europea; (iii) conocer mejor a los europeos de otras lenguas románicas, sus ideas y aspiraciones.

Estas expectativas se confirman al empezar la sesión, durante la fase 1 "romper el hielo/elección del tema". Desde los primeros mensajes de apertura y bienvenida intercambiados en la mensajería electrónica, en el foro o en los perfiles personales completados por los participantes, se puede percibir esta motivación[4] :

> E201C1_270204: Considero que el intercambio cultural es muy importante y a la vez enriquecedor. Con las nuevas tecnologias de la comunicacion, tenemos la oportunidad de acercarnos, compartir ideas, nuestras respectivas culturas y nuestro conocimiento.

[4] En las citas, los participantes se han codificado de la siguiente manera: una letra para el estatuto (E estudiante, A animador, C coordinador local, R responsable de sesión), un número de orden, una letra para la sesión (P por Protosession, C Canosession y VR Verba Rebus), el numero de la fase y la fecha. Además, los nombres de los participantes, cuando aparecen, se han modificado para mantener las personas bajo anonimato.

Por supuesto, los temas propuestos luego en esa primera fase por los estudiantes, a menudo llevan a intercambios de toque intercultural. A partir de los títulos y de las líneas de introducción redactadas por sus autores, se pueden clasificar en tres categorías.

Categoría 1. Temas explícitamente interculturales, como por ejemplo[5]:

> **VR1 ¿Qué une y qué separa a las diferentes culturas?** Al reflexionar sobre la diversidad de las culturas, nos preguntamos: ¿qué las une y qué las separa en la actualidad: el arte, la tecnología, la ciencia, los estilos de vida [...]?
> **VR1 La vision de l'autre.** Comment les autres nous voient, quelles sont les idées reçues, les stéréotypes ancrés dans nos mentalités. Juste par curiosité pour voir si les stéréotypes sont les mêmes d'un pays à un autre, savoir d'où viennent ces à prioris que nous avons tous ...

Categoría 2. Temas presentados de modo comparativo que plantean explícitamente la necesidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la(s) cultura(s) extranjera(s):

> **VR1 Constitución europea, ¿sí o no?** En España hemos tenido el referéndum a la constitución europea, qué opinais vosotros???
> **VR1 Pour on contre le mariage homosexuel ?** Actuellement, la question se pose de savoir si on accepte ou pas le mariage entre personnes du même sexe. Selon les pays et les moeurs, les opinions varient... [...] Et vous, qu'en pensez vous?

Categoría 3. Propuestas que introducen implícitamente una temática intercultural:

> **VR1 Binomio idioma/país.** ¿Corresponden las fronteras de un país a la representación y a la utilización de un idioma ?

En la sesión "Verba Rebus" (2005), 11 de los 33 temas pertenecen a las dos primeras categorías explícitamente interculturales (33%), 20 si incluimos la tercera (60%), los cuales recogen el 87% de los mensajes escritos en esta fase del foro (278/320). Como lo confirma la plantilla siguiente, la situación creada de intercambio plurilingüe y pluricultural tiende a llevar a los participantes hacia la interculturalidad:

Orientación intercultural de los temas propuestos en las fases 1 de 4 sesiones		Categorías 1 y 2 (intercultural explícito)	3 categorías de temas (explícito + implícito)	Porcentaje mensajes en fase 1
Canosession 04	Forum	13/25 : 52%	18/25 : 72%	284/353 : 80%
	Herra voto	12/18 : 67%	14/18 : 78%	
Sessione ott-nov 04	Forum	6/12 : 50%	09/12 : 75%	140/175 : 80%
	Herra voto	2/5 : 40%	04/05 : 80%	
Verba Rebus 05	Forum	11/33 : 33%	20/33 : 60%	278/320 : 87%
	Herra voto	6/12 : 50%	10/12 : 83%	
TOTAL		**50/105: 48%**	**75/105 : 71%**	**702/848 : 83%**

En fin, por si fuera necesario (véase también De Carlo, 2004: 69), los balances de los participantes en la última fase así como los títulos de los dossieres de prensa

[5] El espacio limitado del que disponemos así como la propia temática del Congreso, nos llevan a renunciar a traducir los fragmentos en lengua extranjera. Por otra parte, cabe mencionar que se han dejado intactos y sin corregir.

realizados dejan muy claro la orientación intercultural de las sesiones: “Le sentiment d'identité en mouvement” (Protosession 2003); “Ridiamo per le stesse cose?... Y a-t-il un humour romanophone?” (Canosession 2004); “Il linguaggio dei gesti nelle culture dei paesi romanofoni” (Sessione ott-nov 2004); “Cambiar de país, irse al extranjero... D'un pays à l'autre” (Verba Rebus 2005)[6].

3.2. ¿Cómo se plasma lo intercultural?

3.2.1. Capacidad de relacionar cultura de origen y cultura extranjera

Esta destreza intercultural básica se manifiesta con frecuencia en los *chats*, por ejemplo, en el fragmento siguiente[7] para explicar un acontecimiento o una fiesta en la cultura de origen (por ejemplo Sant Jordi en francés por una catalana en un *chat*) o para resaltar un aspecto de la cultura de origen con un procedimiento comparativo:

> E238VRchRo_130405[AngelaC] Aquí comemos generalmente dos platos y un postre, y durante toda la comida vamos picando de un plato central donde hay ensalada

Puede además incluir conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, como aquí Roberta, estudiante española en Lyon:

> E11C1_040304[Roberta] [...] no sé si sabéis que aqui,en Lyon existe un festival de "cinéma Ibérique &Latino-Américain"[..]. Es una de las pocas oportunidades para conocer nuevas generaciones de cineastas,paises que tiene un cine maravilloso y que desconocemos,como Argentina,Mejico,Chile,Uruguay,Brasil... diversidad,originalidad y autenticidad. [...]

Se manifiesta a menudo la consciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, como aquí en el foro, por una estudiante mexicana de Lyon:

> E133C1_020304[Emma] Es cierto que desde el exterior, el cine europeo podrîa parecer intimista, reflexivo, profundo... digamos intelectual. Sin embargo, visto desde adentro, descubrimos que hay una fuerte ola de "super producciones" [...], las cuales aspiran a ser como cualquier filme hollywoodense y dominguero (basta con ver las palîculas de Besson o Begnini).

o en la mensajería instantánea interpersonal (Mii) el 11M por la noche entre Walter, estudiante de Madrid, y Denis, responsable y coordinador en Grenoble:

> RCA53C[Denis]↔E116C[Walter]_Mii_110304 (≈23h)
> [WalterT] está muy extendida la idea en europa
> [Denis] de qué?
> [WalterT] de que ETA es un grupo romántico
> [Denis] ya no creo

[6] Muchas de las citas aquí mencionadas proceden de la sesión Verba Rebus y de las interacciones específicas organizadas por las profesoras Sara Álvarez, del equipo de Grenoble, y Martine Le Besnerais, del equipo de Barcelona, a quienes agradezco su apoyo.

[7] Añadimos a la codificación habitual una referencia de la sala de chat: chRo = sala del chat rojo, Ro por rojo, Am amarillo, Az azul.

[WalterT] que quiere la independencia de su pueblo
[WalterT] te pido que ayudes a terminar con esta idea entre tus paisanos

3.2.2. Sensibilidad cultural y capacidad de identificar/utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas

La estrategia principal consiste evidentemente en hacer preguntas:

E230VR1_030305[Mati] […] En Espagne a été promulgé une loi pour le mariage homosexuel, est-ce-que l'adoption d'enfants par les homosexuels a áté accepté dans ce pays aussi?
E238VR_chRo_100405[AngelaC] Como organizais la comida en Francia, Nolwenn

Esas preguntas se hacen a veces en un estilo algo contundente, quizás para obtener con más seguridad una respuesta porque, dada la cantidad de interacciones, muchas preguntas no la consiguen. Por ejemplo, una Erasmus polaca en Barcelona, pregunta:

E126VR_chAm_300305[LudmilaS] y alguien me puede decir por que en espana los que van en las procesiones parecen ser miembros de kuklux clan, con estas cosas que llevan en las cabezas?

Otras preguntas, en cambio, se refieren a la cultura de origen "*habeis oído hablar alli de la 'siesta'?*" [chAm_130405_MontseP], o son de tipo abiertamente contrastivo:

E225VR_chRo_250405[NolwennC] En France je pense qu'en gnéral les gens sont plus stressés en ville et plus calmes à la campagne; Et en Espagne???

A parte de las preguntas, se encuentran estrategias que consisten en referirse a "lo que se dice" en discurso indirecto: "*En Francia me han dicho q el queso de cabra es muy bueno*" [chRo_130405_DavidH] o mediante referencias a la experiencia vivida en primera persona: "*es que yo fui a Dunkerque hace un año y siempre me acostaba a las 8:30 como muy tarde!!!*" [chAm_130405_MontseP]. Otra estrategia consiste en solicitar al interlocutor haciendo bromas, tomaduras de pelo, para provocar asombro y dar una justificación intercultural. Manuela justifica el susto por el temor de haber metido la pata:

RCA53C[Denis]↔EC142[ManuelaA]_Mii_240304 ≈24h
[Denis] qué tal el animo en Madrid en estos dias?
[ManuelaA] justamente hoy ha habido una misa oficial por todos los fallecidos [...]
[ManuelaA] han ido los reyes, presidentes de todo Europa (de hecho creo que ha estado Jacques Chirac[...] [...]
[Denis] es nuestro rey Jacques Chirac
[Denis] porque tenemos monarquia republicana
[ManuelaA] entonces, no es vuestro presidente????
[Denis] si, lo decimos en broma
[ManuelaA] ah! qué susto [...]
[ManuelaA] ya sabes como es esto .... una vez el hermano de Bush dijo que "(...) al presidente de la república de ESpaña"

3.2.3. La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural

Cumplir esta capacidad entre la cultura propia y la cultura extranjera y abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas, se realiza en particular en los *chats* como en el siguiente intercambio en el que Nolwenn se preocupa por la recepción extra-europea que puede conllevar una proposición de tema:

> chRo_070305 duración : 1'35" E1VR[DavidH] ; E68VR[MiguelV]; E225VR[NolwennC]
> [NolwennC] A mi me molestaria un poco hablar de la diversidad linguistica en Europa porque vamos a trabajar con argentinos tambien...
> [MiguelV] pero los argentinos tambien les interesa el tema […]
> [DavidH] tienes razón, Nolwenn […]
> [MiguelV] si en ealgunb lugar del mundo afecta la riqueza linguistica es en america del sur
> [NolwennC] Tengo miedo de que piensen que una vez mas consideramos Europa como el centro del mundo![8]

o en este intercambio donde Chantal, estudiante francesa en Grenoble, pero con ascendientes en Perpiñán, emite un juicio sobre el habla de aquella región catalana hablando de "un catalán francés". Se da cuenta que ha metido la pata de alguna manera e intenta reparar el error recurriendo a varias aclaraciones y al uso de emoticonos:

> chRo_060405 duración : 2'46" EVR95[MontseP] ; E174VR[ChantalM], E1VR[DavidH]
> [MontseP] a mi me gustaría hacer un posgrado en perpignan [...]
> [MontseP] y es curioso, esta a dos horas en coche desde barcelona y nunca he ido!!
> [DavidH] claro, además en Perpignan hablan catalán y lo tendrías más facil, Montse [...]
> [MontseP] si, quizás, [...]
> [ChantalM] si pero en perpignan se habla un catalan francézs que es distinto!! [...]
> [ChantalM] es que mis padres son de perpignan!! [...]
> [ChantalM] por eso;-)) [...]
> [MontseP] de todas formas, Chantal, mi intencion es aprender mejor el frances
> [MontseP] si?
> [ChantalM] ;-)))
> [ChantalM] ya supongo!!

3.2.4. La capacidad de superar relaciones estereotipadas

Esta capacidad se da, por ejemplo, en la pregunta siguiente, más que contrastiva, ya que plantea una representación de España entre los franceses, con conciencia de que visto desde España no tiene vigencia:

> E225VR_chRo_250405[NolwennC] oui, pour nous toute l'Espagne c'est le sud. Qu'est-ce que ça change pour vous d'être au nord dec l'Espagne? Comment vous sentez-vous par rapport aux Andalous ou aux madrilènes?

o en esta reflexión de GillesC en un tema de discusión en el foro sobre homosexualidad:

[8] Las secuencias citadas no deben ser consideradas como representativas de la prática lingüística en los intercambios ya que, por un lado, pueden reunir estudiantes que dominan varios idiomas, y que por otro, la elección de la(s) lengua(s) puede variar de un momento a otro, lo que no permite apreciar su brevedad.

E241VR1_060305 Comme le rappelle Tina, l'Espagne, dont la dévotion n'est plus à démontrer, est parvenue à doper l'évolution des mentalités en légitimant le mariage homosexuel. […]

3.3. ¿Qué uso pragmático de lo intercultural?

Como lo indican Dausendchön-Gay et Krafft (1998: 104), la construcción intercultural en la interacción es siempre el resultado de actividades específicas de parte de los hablantes. ¿Se pueden identificar en las interacciones en línea de Galanet lo que llaman "*divergencias de interpretación debidas a trasfondos lingüístico-culturales diferentes*" (ibid.: 96)? O, dicho de otra manera, ¿"*las manifestaciones de alteridad y su explicación por los interactuantes*"?

La búsqueda y clasificación de los indicios de interculturalidad en las interacciones ponen de manifiesto que muchos discursos son comentarios sobre la interculturalidad, pero pocos tienen una verdadera funcionalidad en el intercambio. El contexto es altamente intercultural como lo hemos señalado, pero el uso pragmático local de la interculturalidad es limitado. Uno de los escasos casos en el que aparece es el que muestra este chat sobre la elección del tema y la votación que reunía 4 estudiantes españoles de Barcelona y 2 franceses de Grenoble:

chAz_070305 duración: 2'44 E238VR[AngelaC]; E96VR[HectorS] ; E95VR[MontseP]
[AngelaC] Al tema binomio/lengua podemos sacarle mucho jugo [...]
[HectorS] ademas, teninedo en cuenta los dos estados que ahora estan en el chat (Francia i España) es un tema muy interessante
[HectorS] (Los catalanes siempre defendemos lo nuestro en grupo) jeje
[MontseP] de acuerdo, entonces me dejareis que os presente el catalán, por si no lo conoceis
[MontseP] no os voy a hablar en catalanç
[MontseP] catalan, perdon
[MontseP] solo lo digo porque es una de esas lenguas que en muchos aspectos se quedan "pequeñas"... a pesar del intento de defenderlas

En esta secuencia entre 3 estudiantes españoles, podemos notar como HectorS recurre a un argumento intercultural para explicar su preferencia ("*Los catalanes siempre defendemos lo nuestro en grupo*"), entre otros argumentos y en clave de autoironía: nótese los paréntesis y el "jeje", el cual permite evitar tensión y conflicto con las 2 estudiantes francesas.

Hemos visto más arriba otro ejemplo en el *chat* cuando Chantal dice "*en perpignan se habla un catalan francés que es distinto*", se presenta como francesa que habla de su país, que conoce bien dado que añade: "*es que mis padres son de*

perpignan". De este modo, se refiere a un hecho específicamente francés y define el intercambio como intercultural.

En otra ocasión es una animadora hispanohablante de Grenoble quien señala a un estudiante español que ha malinterpretado la palabra "ciao" utilizada por una estudiante italiana, ya que le contesta "adiós" cuando ésta entra en el *chat*, lo que motiva un intercambio quadrilingüe puesto que hasta una animadora portuguesa reacciona ante una pregunta intercultural y metalingüística:

chAz_240304 dur.: 2': Letizia[A60C]; Alfredo[E27C]; Maÿlis[E22C]; Clara[A64C]; Cátia[A200C]
[Letizia] alfredo, maÿlis te saluda no se despide :) [...]
[Alfredo] Ha dicho Ciao [...]
[Letizia] pero los italianos dicen asi para decir hola [...]
[Alfredo] ¿Por qué dicen Ciao para decir hola? [...]
[Maÿlis] Ciao et hola c'est la même chose!
[Clara] siiiiii
[Cátia] a pergunta é "porque é que NOS dizemos ciao" para dizer Adeus, nao?

La reacción de Cátia pone de relieve claramente el hecho de que es intercultural todo aquello que consiste en descubrir la lengua y la cultura del otro cuestionando las propias lengua y cultura, o sea en este caso el hecho de que el préstamo léxico "ciao", del italiano al español (igual en francés), no cubre todos los rasgos semánticos de la lengua de origen.

3.4. Temas tratados e imágenes recíprocas

Por lo visto, cualquier tema sociocultural puede ser tratado en el entorno virtual. Así aparecen intercambios sobre las características distintivas de las sociedades de pertenencia de los participantes, relacionados con los ámbitos socioculturales que enumera el Marco europeo (Consejo de Europa, 2001: 101): vida diaria, condiciones de vida, relaciones personales, valores, creencias y actitudes, lenguaje corporal, convenciones sociales, comportamiento ritual.

Pero la voluntad de poner en tela de juicio las imágenes socioculturales recíprocas –las hispano-francesas por lo que aquí nos interesa–, no se cumple realmente. No obstante, como bien recuerda Tost (2002: 51), esta voluntad es precisamente el mayor objetivo de la perspectiva intercultural. En escasas ocasiones se producen intercambios

que se refieren a las "miradas cruzadas"[9]. Bien se sabe que la relación hispano-francesa tiene una historia rica y variada que ha evolucionado mucho durante estos últimos treinta años. Escribe la historiadora Vorms, (Aguilar y Vorms, 2003: 13), al examinar los resultados de una encuesta realizada en 1985, que "*la opinión pública española continuaba siendo muy francófoba y los franceses miraban a España con simpatía, pero con indiferencia*"[10]. Algunos años después, en otra encuesta lanzada por la Asociación *Diálogo* en 1999 (Aguilar y Vorms, 2003: 31-32), se notaba una evolución globalmente positiva pero la mayoría de los españoles seguía "*teniendo mayoritariamente una mala opinión de los franceses de los cuales piensan que ellos no les gustan [...] cuando el contexto no lo explica ya*". Ahora bien, explorando el corpus de interacciones, me imaginaba que esto iba a aparecer de alguna manera. Pero uno de los pocos ejemplos es el fragmento de la mensajería instantánea (Mii), o sea de un intercambio privado, relatado más arriba en el apartado 3.2.1. Éste muestra la preocupación española sobre la imagen en Francia de los etarras, muy típica en efecto de las relaciones recíprocas como recuerda Vorms (ibid.: 10) cuando escribe que "*el problema vasco sigue siendo una de las cuestiones más sensibles en la relación entre Franceses y Españoles*", y esto a pesar del cambio de discurso y de politíca del gobierno francés respecto a ETA.

Es probable que esta relativa escasez de contraste intercultural se deba a varios factores: al hecho de que los jóvenes participantes aquí en contacto constituyen un público específico y predispuesto a interactuar en ese entorno lejos de los estereotipos; al que la relación hispano-francesa se establece en un contexto europeo e internacional; al que el entorno virtual y las herramientas utilizadas no facilitan una implicación sociocultural lo suficientemente fuerte para que se pueda incidir en esas imágenes recíprocas; o al que las actividades propuestas no hayan permitido abordar, implicar y cuestionar estos tópicos. Otras investigaciones serán necesarias para tratar estos interrogantes.

[9] Según el título de un ciclo de conferencias, "España Francia, Miradas Cruzadas", organizadas en Madrid bajo los auspicios de la Asociación Diálogo www.dialogo.es

[10] Precisamente para "restablecer la comprensión bilateral" y "crear un clima propicio para que los contenciosos fueran examinados sin pasiones exacerbadas y respetando los puntos de vista de cada uno" fue creada la Asociación Diálogo en 1983 http://www.dialogo.es/21e.htm

4. En conclusión

He descrito aquí cómo se plasman las motivaciones y destrezas interculturales de los participantes en un entorno virtual de aprendizaje plurilingüe, demostrando así que presenta todo el potencial para trabajar a este nivel. Sin embargo, como recuerda O'Dowd, dado que "*Internet pone las culturas en contacto, pero eso no implica automáticamente la comprensión intercultural*" (2003: 118, citando Richter, nuestra traducción), hemos encontrado también dos limitaciones: (i) una relativa escasez de contraste intercultural hispano-francés y (ii) un uso pragmático limitado de lo intercultural en la interacción, o sea que no hay realmente encuentro intercultural, porque hace falta implicación personal y "territorialidad" (De Nuchèze, op. cit.).

De Carlo (2004: 67) explica que en tal entorno, para evitar fragmentación e incoherencia, conviene respetar dos condiciones: por un lado, la existencia de un proyecto específico que garantice un orden en los intercambios y crea un marco común y coherente; y por otro lado la presencia de un animador competente que ayude al grupo a alcanzar el objetivo fijado y a mejorar su actuación. La existencia del proyecto está garantizada al nivel general por el guión pedagógico de la sesión. Pero tiene que plasmarse en cada espacio de comunicación: en los encabezamientos de los temas de discusión en el foro, en la presentación y en la dirección de los *chats*. Y aquí topamos con la segunda condición, el papel del docente. En resumidas cuentas, el dispositivo tiene potencial para ejercitar las destrezas interculturales, pero tiene sus limitaciones de las que el profesor-animador ha de ser consciente para actuar de manera adecuada creando las condiciones para que se manifiesten estas destrezas. Además, tiene que conocer muy bien las especificidades de cada herramienta si quiere concretar sus objetivos interculturales. Si se pone a parte las interacciones de la mensajería instantánea limitada a dos personas, parece pues que sea en el chat donde se concreten mejor, siempre que no se gaste demasiada energía para concertar una cita, que no haya demasiadas personas (4 o 5 como máximo), poco movimiento de entrada y salida (o sea unidad de tiempo), una tarea o finalidad precisa, una voluntad de colaborar entre los participantes, y una temática intercultural apropiada que genere un hueco informativo entre los participantes y una implicación personal.

Por otra parte conviene conocer las especificidades tecnocomunicativas de la herramienta "casi-síncrona": mientras se teclea y antes de validar, pueden pasar muchas cosas con el mensaje, uno puede atrasar, cancelar, modificar, almacenar...; los intercambios son muy lentos (casi 3 minutos para algunos de los que hemos citado, aproximadamente 6 veces la duración de su versión oral); la atención al código escrito sigue siendo bastante fuerte (autocorrecciones después de validar); hay monólogos fragmentados. Al final surge un tipo de interacción muy peculiar con rasgos de ambos discursos oral y escrito.

Finalmente, cabe mencionar que hemos visto que en varias ocasiones la introducción pragmática del componente intercultural en la interacción se relaciona con las cuestiones lingüísticas, la selección de la(s) lengua(s) del intercambio. ¿Será por la finalidad de la plataforma? ¿Será porque lo verbal predomina en este tipo de interacciones? Se necesitarán más estudios para saberlo y profundizar en este tema.[11]

Bibliografía

ABDALLAH-PRETCEILLE Martine (2004). *L'education interculturelle*. Que sais-je ? n°3487, Paris: PUF.

ANDRADE, Ana Isabel, de ARAÚJO e SÁ María Helena, LÓPEZ ALONSO Covadonga, MELO Sílvia, SÉRÉ Arlette (2005). *Manual de instrucciones* www.galanet.be *sitio Internet para el desarrollo de la intercomprensión en lenguas románicas*. Aveiro: projecto LINGUA. (apartado "publicaciones" en www.galanet.be).

CEBERIO Maria Elena (2005). "Descubrir otras lenguas con el espejo de la propia. El caso de la "intercomprensión" en el proyecto Galanet", Vº Encuentro de Lenguas Aborígenes y Extranjeras, Salta (Arg.). (apartado "publicaciones" en www.galanet.be).

CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Departamento de política lingüística, Estrasburgo, publicación en español del Instituto Cervantes 2002-2004. http://cvc.cervantes.es/obref/marco

DE CARLO Maddalena (1998). *L'interculturel.* Paris: Collection didactique des langues étrangères, Clé International.

[11] Expreso mi agradecimiento a Sara Álvarez Martínez, docente de español de la Universidad Stendhal de Grenoble, por la corrección de la versión definitiva de este texto.

DE CARLO Maddalena (2004). “La technologie peut-elle servir l’interculturel?”. In Lorraine Baqué et Manuel A. Tost (eds.), *Repères & applications (IV)*. Barcelona : Institut Ciències de l’Educació, UAB, 59-71.

DE NUCHÈZE Violaine (2004). “La rencontre interculturelle. Impasses, sentiers balisés et chemins de traverse”. In V. De Nuchèze (dir)*, Lidil n°29*, Grenoble: Lidilem, 11-41.

DEGACHE Christian (2002). “Actitudes y representaciones de un público de estudiantes acerca del interés de enseñar/aprender la "comprensión cruzada"”*,* Jornadas científicas, U. Complutense de Madrid, (apartado “publicaciones” en www.galanet.eu).

DEGACHE Christian (2003). “Présentation”, in C. Degache (dir), *Intercompréhension en langues romanes. Lidil n°28*, décembre 2003. Grenoble: Lidilem, 5-21.

DAUSENDSCHÖN-GAY Ulrich, KRAFFT Ulrich (1998). “Quand l’exolingue devient de l’interculturel”, in J. Billiez et D.-L. Simon (dir.), *Alternance des langues, Lidil n°18*, novembre 1998, Grenoble: Lidilem, 93-111.

MATTHEY Marinette (en prensa). “Plurilinguisme, compétences partielles et éveil aux langues. De la sociolinguistique à la didactique des langues?”. Conferencia hecha en Ginebra en 2003. http://lesla.univ-lyon2.fr/IMG/pdf/doc-614.pdf (consultado en nov 05)

O’DOWD Robert (2003). “Understanding the ‘other side’: intercultural learning in a spanish-english e-mail exchange”. *Language Learning & Technology, 7*(2), 118-144.

PORQUIER Rémy (1984). “Communication exolingue et apprentissage des langues”. In *Acquisition d’une langue étrangère III*. Paris, Presses Universitaires de Vincennes. Neuchâtel : Centre de Linguistique Appliquée, 17-47.

PORQUIER Rémy (1994). “Communication exolingue et contextes d’appropriation”. In B. Py (ed.), *L’acquisition d’une langue seconde. Bulletin suisse de linguistique appliquée* 59, 159-169.

PORQUIER Rémy, PY Bernard (2004). *Apprentissage d’une langue étrangère : contextes et discours*. Paris: Collection CREDIF Essais, Didier.

TOST PLANET Manuel (2002). “Statut, objectifs et caractéristiques actuelles de l’interculturel en didactique des langues”. *Les langues modernes n°3/2002, dossier : L’interculturel*, 42-54.

VORMS Charlotte, AGUILAR Miguel Ángel (2003). *Veinte años de diálogo hispano-francés*. http://www.dialogo.es/481e.htm , Asociación Diálogo.