



UiT Norges arktiske universitet

Institutt for språk og kultur

## **La competencia intercultural: retos y desafíos**

Perspectiva de la escuela y los libros de texto

Kirsti Skyttä

Masteroppgave i spansk og latinamerikanske studier SPA-3994 mai 2023



*(Zhaw: Intercultural Studies and Linguistic Diversity, 2023)*

# Índice

1	Introducción .....	1
2	Interculturalidad y <i>competencia intercultural</i> .....	3
2.1	Interculturalidad.....	4
2.2	La <i>competencia intercultural</i> .....	8
3	Marco teórico .....	12
3.1	La conexión entre lengua y cultura.....	14
3.2	El modelo Byram (1997) .....	16
4	El plan curricular .....	22
4.1	Marco general de educación .....	22
4.1.1	Valores y principios para la educación .....	23
4.2	El currículo de lenguas extranjeras (LK20).....	24
4.2.1	La relevancia y los valores centrales.....	24
4.2.2	La <i>competencia intercultural</i> como elemento central.....	26
4.2.3	Tema interdisciplinario .....	28
4.2.4	Objetivos de competencia .....	30
4.3	Reformas del plan curricular .....	31
4.4	Problemas del plan curricular .....	34
5	Perspectiva de los profesores de ELE .....	37
5.1	Encuesta sobre <i>competencia intercultural</i> .....	37
5.2	¿Qué muestra esta encuesta? .....	44
6	Libros de texto.....	45
6.1	Esquema de patrones en los libros de texto.....	45
6.2	Ejemplos de los libros de texto.....	48
6.2.1	<i>Pasos</i> .....	49
6.2.2	Esquema: <i>Pasos</i> (2020).....	53
6.2.3	<i>Encuentros 2</i> .....	66

6.2.4	Esquema: <i>Encuentros 2</i> (2021) .....	68
6.2.5	Sumario .....	80
7	Conclusión.....	83
8	Bibliografía.....	86
9	Apéndice.....	89

## Prólogo

La lengua y cultura española siempre ha sido un tema fascinante para mí. A la edad de 17 años, viajé a Argentina como estudiante de intercambio. Sin experiencia de vida y sin pensar demasiado en lo que esto significaba. En muchos sentidos me encontré con una vida cotidiana completamente diferente, pero al mismo tiempo muy similar a la que estaba acostumbrada en la pequeña Noruega. En retrospectiva, he pensado mucho en los beneficios del viaje. El mayor beneficio fue conocer a mi familia anfitriona y a tanta gente agradable, y a la vez aprender un nuevo idioma. Pero otro beneficio fue obtener una comprensión más profunda de una nueva cultura y con esto una mayor *competencia intercultural*. Durante mi educación y como futura profesora de español, me he preguntado cómo los alumnos de las escuelas noruegas aprenden sobre la cultura de los muchos países de habla hispana en el mundo, sin poder tener una experiencia en dichos países. ¿Cuánta *competencia intercultural* es posible aprender a través de un libro de texto y en un aula llena de noruegos?

Cuando tuve que elegir un tema para mi tesis de maestría fue importante para mí investigar y escribir sobre algún tema que podría ser útil para mi profesión, y quizás para otros profesores, y esta es la motivación principal para desarrollar y completar esta investigación. Por eso me he enfocado en la *competencia intercultural* como tema. Mas que encontrar medidas concretas que pueden ser utilizadas en la enseñanza, me he centrado en discutir la definición, comprensión y aplicación de lo que es *competencia intercultural* en el plan curricular (LK20), en el aula de ELE y en los manuales de enseñanza. De esta manera espero que pueda ayudar a mis colegas a obtener una mayor comprensión de esta competencia y las posibilidades, y retos de sus objetivos, desde la perspectiva de un profesor de ELE.

# 1 Introducción

Después de que el plan curricular para las escuelas se renovara y entrara en vigor en el año 2020 (el llamado LK20), la *competencia intercultural* se convirtió en un elemento central del plan de idiomas extranjeras. En esta tesis vamos a ver cómo esta competencia se define dentro del campo didáctico de las lenguas extranjeras. También se investigará en concreto cómo se trabaja en la enseñanza de español (ELE) para que los alumnos puedan elevar esta competencia, según los objetivos y directrices del dicho plan curricular. Para ello nos fijaremos en cómo los profesores entienden el concepto de *competencia intercultural*, cómo lo utilizan en la enseñanza y cómo se presenta en los libros de texto para la enseñanza de español.

Como sabemos, el objetivo de estudiar una lengua extranjera es tratar de aprender dicho idioma, y poder comunicarse con él. Dentro del contexto escolar, al mismo tiempo que se aprende un nuevo idioma, de acuerdo con el plan curricular, se quiere enseñar valores y elementos centrales en la asignatura. En muchos sentidos, estos valores y elementos corresponden a la propia misión educativa de la escuela y sería interesante ubicarla y diferenciarla de los objetivos propios de la enseñanza de una lengua extranjeras o, por lo menos, precisar los límites e interrelaciones de cada uno de estos campos. Dada la importancia que ha recibido la *competencia intercultural* debe revisarse estos límites más de cerca para evitar confusiones y problemas didácticos.

Por tanto, trataremos de precisar la definición de *competencia intercultural* y, sobre todo, la comprensión de lo que es esta competencia por parte de los profesores de ELE. Veremos las diferentes definiciones que se presenta de esta competencia en la literatura actual y lo que se dice, en concreto, sobre este concepto en el nuevo plan curricular (LK20). Para ello, también, será interesante revisar el antiguo plan (LK06) para ver sus similitudes y diferencias respecto a las definiciones de esta competencia y los objetivos curriculares.

Para investigar la comprensión de esta definición por parte de los docentes hemos utilizado un cuestionario para preguntar directamente a un grupo de profesores de español como lengua extranjera, en diferentes escuelas de Noruega, cómo entienden este concepto y por qué creen que es una competencia importante para los alumnos. Asimismo, consultamos sobre cómo organizan la enseñanza para que pueda contribuir al desarrollo de esta competencia.

Un punto importante, hablando de la asignatura de español y los requisitos del plan curricular, serán los materiales didácticos que se utilizan en clase. Para muchos profesores, el libro de texto de una asignatura ELE es el pilar de la enseñanza, por lo que es importante que los contenidos de estos textos deban ser adecuados y actualizados para alcanzar los objetivos del plan de la asignatura, incluido el elemento de *competencia intercultural*. En Noruega existen dos manuales o libros de texto, relativamente nuevos, que se han escrito en relación con el plan curricular (LK20). Entre las innovaciones que presentan están por ejemplo el utilizar situaciones comunicativas auténticas y reales, donde antes se utilizaban historias y diálogos ficticios para conocer diferentes culturas. Pero ¿cómo se presenta el elemento central de la *competencia intercultural* en los nuevos libros de texto? Esta pregunta se tratará de responder, también en los capítulos siguientes.

La definición del término y las respuestas de los profesores, creemos, podrán darnos información relevante sobre los retos y complejidades de esta noción y su comprensión, y también, sobre lo que se espera de los contenidos de los libros de texto para desarrollar la *competencia intercultural* de los alumnos.

## 2 Interculturalidad y *competencia intercultural*

Para hablar de *competencia intercultural* debemos primero definir lo que es *interculturalidad*. Trataremos, ahora, de encontrar una definición apropiada dentro de nuestro ámbito de estudio, ya que el concepto adquiere diferentes definiciones de acuerdo con la disciplina que se ocupa de ella. En el ámbito didáctico, que es el que nos interesa, de hecho, muchas veces se utiliza indistintamente *interculturalidad* y *competencia intercultural* sin precisar de qué se trata conceptos de distintos niveles semánticos. Así, el término *interculturalidad* se trata de un concepto muy extenso y poco preciso, pues pueden caber diferentes definiciones del mismo. Este problema ha sido resaltado ya por varios autores:

The production of critical works has increased in past years, without necessarily bringing much clarity to the term, and it seems that their influence has not spread beyond a limited circle of researchers who are already convinced of the necessity of questioning the notion. (Dervin et al., 2011, p. 1).

Esta palabra se usa sin una definición establecida. Dervin señala el mismo problema en publicaciones más recientes:

Scholars such as Volkmann (2012) have highlighted a persistent lack of clarity in connection with the concept of culture, while Brunsmeier (2016) pronounced the field of interculturality in education a conceptual jungle. In light of these impediments, I regard it essential for anyone working in the field of interculturality to outline their underlying understanding and conceptualization of the used constructs. (Dervin et al., 2022, p. 35).

No existe, por tanto, una definición única. Esto abre la puerta a diferentes interpretaciones del término y confusiones en los niveles de uso que van desde el más abstracto al más práctico. En este capítulo intentaremos presentar todo lo que engloba este término, y vamos a ofrecer diferentes definiciones especialmente relacionadas al campo didáctico.



## 2.1 Interculturalidad

Siguiendo su etimología podemos descomponer el sintagma interculturalidad en sus partes constituyentes: el prefijo “inter” y la raíz “cultura”. El prefijo inter significa “entre” o “en medio” según la DREA (2021). En este contexto consideramos que hablamos de algo que sucede entre culturas o entre grupos de personas. Según Dervin, el prefijo inter- indica que las culturas inicialmente están separadas unas de otras, pero pueden ser reunidas por una especie de mensajero o traductor “*intercultural*” (Dervin et al., 2011, p. 5). Después tenemos la palabra *cultura*, que es la raíz del sintagma y es quizás el elemento problemático a la hora de su definición. Esto debido a que el concepto de *cultura* es muy general e implica un espectro amplio de definiciones. Para explicar la palabra *cultura*, Encina Alonso utiliza la metáfora del árbol:

Consta de partes que se ven inmediatamente: las ramas, las hojas, el tronco, pero también tiene otras más ocultas y no por eso menos importantes: las raíces, los nidos de pájaros, los círculos de la madera, insectos, etc. El árbol va creciendo de forma progresiva y lenta por el constante impacto del medio ambiente: viento, lluvia, sol, nutrientes. Al mismo tiempo, el árbol va cambiando día a día, perdiendo sus hojas, floreciendo, y no por eso deja de ser el mismo árbol. Hay muchos tipos de árboles en el mundo: algunos están emparentados, otros están más aislados, hay algunos muy apreciados, más cuidados que otros que están abandonados (Arija, 2017, p. 86)

Una definición de *cultura* desde la perspectiva antropológica está referida al estudio de la actividad humana, especialmente en relación con el comportamiento y los patrones de comunicación de los humanos. El concepto de cultura se puede dividir en tres grupos: a) ajustado y sectorial, b) amplio, y c) general. La designación a) ajustada y sectorial del término se refiere a sectores concretos como el arte, la música, literatura, la cultura popular, etc. Podemos decir que se refiere a los sectores tradicionales. Mientras que el grupo b) amplio, también incluye deportes. El grupo c) general, incluye patrones de pensamiento, comunicación y comportamiento en una sociedad particular (Schackt, 2019). Cuando vamos a utilizar y hablar del término *interculturalidad*, creo debemos fijarnos el concepto general de *cultura* (grupo c), ya que “Kultur et omfattende begrep, og det kan forklares på ulike måter. I denne sammenhengen handler det om felles ideer, verdier, holdninger, regler, vaner og tradisjoner. Moralske og religiøse leveregler som råder i et samfunn er også en del av samfunnets kultur”

(Paulsen et al., 2020). Pero sobre todo porque incluye el elemento de comunicación. Como señala este crítico, la *cultura* también está presente cuando interactuamos con otras personas, ya que la forma en que saludamos, hablamos y nos comportamos con otras personas está en gran parte ligada a nuestra herencia cultural y un uso en un contexto concreto.

Dentro del contexto de español como lengua extranjera, también estamos hablando de muchas culturas diferentes. La historia de esta lengua y su distribución histórica permite un grupo de hablantes amplio, con similitudes y diferencias culturales. Así, si bien se puede hablar de las culturas de manera general, como la “cultura noruega” o la “cultura mexicana”, también puede ser más específica, cuando hay muchas culturas dentro de una frontera nacional. O, cuando existen dentro de una cultura diferentes grupos de edad que también tienen sus respectivas culturas, donde las diferencias culturales también pueden ser grandes. Como señala Madsen y Biseth: “Det holder å ta en tur til en annen landsdel eller en annen kant av byen. Det kulturelle gapet mellom en ung urban ateistisk miljøverner og en middelaldrende kristen sauebonde fra Indre Agder kan oppleves som større enn mellom to akademikere fra Norge og Kenya.» (Madsen & Biseth, 2014, p. 257). Esto nos dice un poco de cuán extenso es el concepto de cultura, y, por eso, también cuán extensa es la definición de *interculturalidad*.

Ahora que hemos presentado los componentes del concepto, veremos lo que puede significar como un todo. Dervin dice que, en el contexto de la educación, la palabra *interculturalidad* tiene su origen en los años 70, cuando fue utilizada por el Consejo de Europa (Dervin et al., 2011) dentro su trabajo para la comunicación intercultural en el contexto europeo. La palabra está fuertemente ligada al manejo de la inmigración, y se presenta muchas veces para definir una situación problemática que surge en el mundo moderno, que ha sido moldeado tanto por la descolonización como por la independencia de diferentes países foráneos. Desde ese uso, que puede considerarse político, pasa al ámbito de la educación. Y esto porque la migración planteó nuevas demandas a los profesores, quienes tuvieron que encontrar material adecuado en la educación de los hijos de inmigrantes, para que éstos, y también sus padres, se integren en la sociedad (Dervin et al., 2011, pp. 3-4).

Aun así, también señala Dervin que surgen problemas al tratar de encontrar el origen concreto de la palabra, porque el concepto probablemente existía desde hace cientos de años, al menos si consideramos los fenómenos históricos del mundo entero: desplazamientos, invasiones,

migraciones, contacto cultural, etc. Esto nos indica que las situaciones que originaron el concepto no son fenómenos que hayan surgido en nuestro mundo moderno, aunque el uso de la palabra en la literatura académica se ha manifestado más en los últimos tiempos.

Por otro lado, aun asumiendo el uso académico europeo, no es posible obtener una definición de la palabra, sino una idea de las diferentes áreas en las que se usa la palabra y por qué. Palabras como *multicultural*, *intercultural* y *transcultural* se utilizan para “describe, explain, resolve or minimize the social and political problems seen as intrinsic to contacts between people and/or groups from “different cultures”” (Dervin et al., 2011, p. 1). Esto explica que el término se usa en una amplia variedad de contextos y áreas que dependen de marcos teóricos concretos y específicos según cada caso o situación de contacto cultural. En todo caso, es obvia la presencia de un componente político en su uso:

“The word “intercultural” has particularly widespread success and is often viewed as a field of study or a management tactic. Strengthened by its political discursive field and anchored in the everyday vocabulary of several disciplines and research areas [...], as well as in professional practice [...], it fluctuates between several meanings and levels of understanding that overlap, contradict and complement each other – and sometimes exclude one another. At the junction of knowledge and politics, the “intercultural” is a type of “chameleon”, adapting to various fields of application and conveying, at one and the same time, different and sometimes incompatible notions and practices, save for the fact that all of them invoke the notion of culture and draw attention to what happens when encounters between people take place.” (Dervin et al., 2011, p. 1).

*El Diccionario ELE* tiene varias definiciones de la palabra *interculturalidad*, dependiendo del contexto en el que se utilice. En el contexto de la educación y las lenguas extranjeras, se afirma lo siguiente:

En el ámbito de la enseñanza de lenguas, la interculturalidad se materializa en un enfoque cultural que promueve el interés por entender al otro en su lengua y su cultura. Al mismo tiempo 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. (DELE, *interculturalidad*)

Es interesante que aquí se indica que el conocimiento se forma en colectividad (*aprendizaje cooperativo*), donde están presentes varias culturas. Una vez más llegamos a algo de lo que creo que es en núcleo del tema, los encuentros entre personas (*entender al otro*) y la creación práctica de un discurso nuevo a partir de esa experiencia (*crear conjuntamente significados*).

Madsen y Biseth también entienden la *interculturalidad* como algo que sucede entre personas y entre culturas. Para ellos, la *interculturalidad* no se trata de la formación de una nueva cultura, sino que implica la creación de un espacio imaginario que aparece cuando dos personas de diferentes culturas se comunican:

Det er altså hverken snakk om blanding, sammensmelting eller å skape en ny kultur. Derimot tenker man seg at det mellom to kulturer skapes et «tredje rom», et område der man fordomsfritt går inn, tolker og analyserer hverandres kultur, bryner seg på hverandre og hvor endring kan skje. [...] i form av en utvikling av egne holdninger og ferdigheter (Harden & Witte, 2011). (Madsen & Biseth, 2014, p. 259).

De similar manera a la definición del *Diccionario ELE*, Madsen y Biseth también creen que lo *intercultural* es algo que sucede en conjunto, y que se trata de un desarrollo que sucede en la práctica discursiva. A diferencia de *Diccionario ELE*, Madsen y Biseth tratan de deslindar el nuevo discurso de una nueva cultura, y remarcan que se trata de un nuevo (tercer) espacio creado en base a la práctica y caracterizado por la tolerancia y comprensión del otro.

Hemos establecido que lo intercultural se trata de encuentros entre culturas. Para resumir las definiciones anteriores, vemos que la palabra se usa principalmente para explicar y resolver situaciones que surgen cuando personas de diferentes culturas se encuentran. Al mismo tiempo, es interesante recordar que una persona puede existir entre culturas y ser parte de varias culturas al mismo tiempo, con todo lo que conlleva el concepto general de *cultura*. Las perspectivas del *Diccionario ELE*, Madsen y Biseth, por su parte, explica el término en un contexto didáctico, en este se trata de la enseñanza de la *cultura* con un enfoque en la comprensión del “otro” y donde el aprendizaje ocurre prácticamente en interacción con los demás. Allí, lo *intercultural*

gira en gran medida en torno a actitudes (tolerancia) y habilidades (análisis, comprensión, interacción) siempre en prácticas discursivas.

## **2.2 La competencia intercultural**

Ahora que hemos presentado el concepto de la *interculturalidad*, vamos a seguir con la *competencia intercultural* y presentar unas definiciones de esta competencia. Hay que mencionar entonces que estamos hablando de otro nivel semántico y podemos decir que la *competencia intercultural* son los conocimientos que se necesitan para practicar la *interculturalidad*.

Aquí hay una palabra más que no hemos definido, la palabra *competencia*, que según DRAE indica “Pericia, aptitud, o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado” (DRAE, *competencia*). Se trata de un término técnico que el Ministerio de educación de Noruega define: “Kunnskapsdepartementet definerer kompetanse som evne til å løse oppgaver og mestre utfordringer i konkrete situasjoner, og ser kompetansebegrepet som summen av kunnskap, ferdigheter og holdninger, og hvordan disse anvendes i samspill” (NOU 2018: 2, p. 14). No se trata pues de simple dominio, pericia o conocimiento, sino que incumbe un proceso más complejo, que incluye habilidades y actitudes personales. Además de un aspecto reflexivo, que podría considerarse crítico, que tiene como fin la interacción, que implica encuentros entre personas, algo a lo que volvemos con frecuencia.

Para encontrar los alcances del sintagma *competencia intercultural*, podemos nuevamente usar el del *Diccionario ELE*: “Por *competencia intercultural* se entiende la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad” (DELE). Podemos ver la inserción de un nuevo concepto: *pluriculturalidad*, que, aunque suele usarse como un sinónimo de *interculturalidad* en realidad refiere a un espectro amplio de culturas en una sociedad concreta y no necesariamente a las prácticas de contacto entre ellas.

Interesa más el remarque en la necesidad de prácticas de comunicación “adecuadas” y “satisfactorias” en la lengua extranjera que se está aprendiendo. Indica que para que una persona pueda utilizar un idioma, adecuada y satisfactoriamente en situaciones diferentes, debe poseer un conocimiento cultural de la dicha lengua. Como hemos visto anteriormente, el concepto general de cultura es bastante complejo, especialmente cuando se trata de los aspectos culturales que no vemos (cap.2.1, p. 4).

Ulriksen (2021) propone otra definición de este:

Interkulturell kompetanse dreier seg om vår evne til å forstå og beherske situasjoner når ulike kulturer møtes, eller, rettere sagt, når mennesker møtes. Det er jo aldri slik at kulturer møtes, men det er heller menneskene som tilhører kulturene. Sånn sett kan vi si at kulturkunnskap og kunnskap om mennesker er nært beslektet. Når vi har tilstrekkelig kunnskap om noe – og noen – er det lettere å kommunisere og tilpasse oppførselen vår på en slik måte at vi verken avviser eller fornærmer dem vi snakker med. Vi klarer med andre ord å forstå andre og gjøre oss selv forstått. Dermed er interkulturell kompetanse en forutsetning for vellykket kommunikasjon. (Ulriksen, 2021).

El artículo también señala que la falta de *competencia intercultural* da lugar a malentendidos, lo que hace que nos volvamos escépticos y notamos incomodidad al encontrarnos con personas de otras culturas. Esto a su vez puede hacer que evitemos volver a buscar este tipo de situaciones, y como hemos visto, es en interacción donde desarrollamos las actitudes y habilidades necesarias para la *interculturalidad*. Por lo tanto, es natural pensar que las prácticas de interacción también son importantes para desarrollar la *competencia intercultural*.

La interacción implica una forma de diálogo que nos lleva a poner en práctica nuestra *competencia intercultural*. Esta práctica vamos a llamar, el *diálogo intercultural*. Podemos decir que dependemos de la *competencia intercultural* para conseguir un buen *diálogo intercultural*, al mismo tiempo que dependemos del *diálogo intercultural* para seguir desarrollando nuestra *competencia intercultural*.

La promoción del *diálogo intercultural* contribuye al objetivo central del Consejo de Europa: preservar y promover los derechos humanos, la democracia y el estado de derecho. Su marco

de referencia de competencias para la democracia de 2018 explica entre otras cosas, el lazo entre la *competencia intercultural* y el *dialogo intercultural*. Esto es un conjunto de materiales que pueden ser utilizados por los sistemas educativos. El material da una idea de las habilidades que los jóvenes deben tener para actuar y vivir de acuerdo con los derechos humanos y ser una parte efectiva de una sociedad *intercultural*. Esto muestra la importancia de estas competencias en el sistema educativo:

Intercultural dialogue fosters constructive engagement across perceived cultural divides, reduces intolerance, prejudice and stereotyping, enhances the cohesion of democratic societies and helps to resolve conflicts. That said, intercultural dialogue can be a difficult process. This is particularly the case when the participants perceive each other as representatives of cultures that have an adversarial relationship with one another (e.g. as a consequence of past or present armed conflict) or when a participant believes that their own cultural group has experienced significant harm (e.g. blatant discrimination, material exploitation or genocide) at the hands of another group to which they perceive their interlocutor as belonging. Under such circumstances, intercultural dialogue can be extremely difficult, requiring a high level of intercultural competence and very considerable emotional and social sensitivity, commitment, perseverance and courage. (Council of Europe, 2018, p. 31).

En resumen, para que tengamos una visión de lo que implican estas nociones más adelante, podemos decir que la *pluriculturalidad* representa la coexistencia de diferentes culturas en un espacio geográfico y social como puede ser un país en nuestro mundo contemporáneo. Si bien es cierto que las presencias de varias culturas dentro de una zona geográfica no necesariamente implican interacción entre ellas, es inevitable hablar de encuentro o interacción cultural, etc. En este tipo de situaciones, la *interculturalidad* puede definirse como una serie de herramientas de mediación en la interacción (entendida como: comprensión, aceptación, etc. del otro) en contextos de sociedades pluriculturales. Si ponemos estas herramientas en un marco didáctico-educativo, que las fomenta y enseña, estamos hablando de la *competencia intercultural*.

Como se ha visto, esta involucra varios procesos simultáneos: conocimiento, interpretación, comprensión del “otro”, actitudes personales al respecto; y, sobre todo, nuestra capacidad para poner en práctica estas habilidades y usarlas en un tiempo real y en situaciones concretas. Se

trata de una competencia que vamos desarrollando a lo largo de nuestra vida a partir de estímulos externos, como son experiencia, contacto y conocimiento de y con otras culturas. Hay que recordar que la situación pluricultural de los países modernos (en nuestro caso Europa) ha motivado la necesidad del incentivo de esta competencia, desde los gobiernos, a través de su inclusión en los programas educativos curriculares con el fin de evitar conflictos culturales, marginación, discriminación, etc. y para fomentar una convivencia social adecuada.

Siguiendo algunas propuestas didácticas hemos visto que la forma concreta de llevar a práctica la *competencia intercultural* es a través del *diálogo intercultural*, pues es en las situaciones concretas de interacción donde ponemos en práctica discursiva esta competencia y al mismo tiempo la fomentamos. En síntesis, es en el *diálogo intercultural* donde se pone en práctica el conocimiento, interpretación y comprensión de la otra cultura y, simultáneamente, se muestran nuestras actitudes y opiniones sobre ellos.



### 3 Marco teórico

Hemos definido la *interculturalidad* y *competencia intercultural* y ahora conviene analizar la relación entre lengua y *cultura* con el fin de encontrar los puntos de contacto entre la enseñanza de lengua (en este caso, del español) y el desarrollo de la *competencia intercultural*.

Recordemos que el *diálogo intercultural* se pone práctica en el discurso lingüístico. Pues es allí donde se produce el efecto de una valoración de la otra cultura. Lo que puede compararse a lo que ha señalado Teun van Dijk (1996) respecto al análisis ideológico del discurso, que trata de buscar precisamente los elementos ideológicos subyacentes al mismo:

El análisis ideológico del lenguaje y del discurso es una postura crítica ejercida ampliamente entre estudiosos de las humanidades y las ciencias sociales. Este análisis supone que es posible poner "al descubierto" la ideología de hablantes y escritores a través de una lectura minuciosa, mediante la comprensión o un análisis sistemático, siempre y cuando los usuarios 'expresen' explícita o inadvertidamente sus ideologías por medio del lenguaje u otros modos de comunicación. (1996, p. 14).

Este marco teórico nos sirve para definir el alcance del *diálogo intercultural*, ya que donde no se produce este diálogo (positivo) se produce un discurso cargado de una ideología contraria a la pluriculturalidad, donde no se activan ni ejecutan las herramientas de interculturalidad para la convivencia y la tolerancia. Dice van Dijk por eso que:

Dichos análisis, entre otras cosas, pretenden relacionar las estructuras del discurso con las estructuras sociales. De este modo, las propiedades o relaciones sociales de clase, género o etnicidad, por ejemplo, son asociadas sistemáticamente con unidades estructurales, niveles, o estrategias de habla y de texto incorporadas en sus contextos sociales, políticos y culturales. (1996, p. 15).

Además, el propio van Dijk pone en relevancia a la interacción en dichas situaciones ya que indica que "necesitamos una articulación teórica donde lo social y lo discursivo puedan "encontrarse" y establecer una relación explícita entre sí. Un candidato para este eslabonamiento es la interacción social misma en situación" (1996, p. 17).

En la vida cotidiana en una sociedad pluricultural los discursos están siempre cargados de ideología que no siempre se manifiesta directamente pues depende de situaciones y estrategias personales de acción y enunciación. Como apunta van Dijk:

El análisis del discurso ideológico presupone ciertos conocimientos en torno a estas relaciones. Nuestro esquema sobre las relaciones entre la cognición social y la personal sugiere que no solamente la articulación entre discurso e ideología es indirecta y mediada por la cognición, sino que también, aun en el marco cognitivo, la articulación entre la ideología y la gestión mental del discurso es indirecta. Esto es, entre ideología y discurso encontramos actitudes más específicas, conocimientos, y modelos mentales particulares sobre acontecimientos y sobre contextos de comunicación. (1996, p. 21).

Las personas con unas ideas contrarias a la pluriculturalidad son persona con una ideología. Pero no son sólo miembros de grupos sociales que comparten esa ideología, sino que también tienen una historia personal propia, experiencias vividas, principios y creencias personales, motivaciones y emociones únicas. Las que han formado una personalidad individual que define en su totalidad el tipo y la orientación de sus acciones. Como apunta van Dijk: "Aún más, el conocimiento socialmente compartido, las actitudes y las ideologías, el propio texto y el habla son susceptibles de recibir la influencia de tales cogniciones personales"(1996, p. 23). Pero incluso una persona pertenece a diversos grupos y por lo tanto puede compartir diferentes ideologías, algunas incompatibles pero funcionales para cada contexto social de interacción y de discurso.

van Dijk dice que "Podemos entonces apreciar que antes que las ideologías 'lleguen' al discurso y sus estructuras, hay un amplio y complejo abanico de factores mentales que también pueden influir en la producción del discurso (o en la comprensión)" (1996, p. 23). Creo que es allí donde la intervención de la educación y la enseñanza juega un papel importante como factor de prácticas de interculturalidad. Fomentar conocimiento y ejercitar la comprensión del otro son vitales para fomentar e influenciar en la búsqueda del fomento de una ideología positiva de comprensión, convivencia y tolerancia. Aquí es donde la enseñanza es importante pues va más allá de transmitir conocimiento. Pero cómo debe hacerlo es otro problema. Sobre todo, en el marco de la escuela y en el micro marco de una clase de ELE.

### 3.1 La conexión entre lengua y cultura

Lund y Moe (2022) señalan que nuestra lengua es un marcador de identidad. Esto significa que el idioma que hablamos, en sus variantes concretas (diatópica, diastrática, registro o estilo) cuando nos expresamos dice a los demás algo sobre quiénes somos, de dónde venimos y quiénes queremos ser (Lund & Moe, 2022). El lenguaje es un producto de nuestra cultura a la vez que es parte de la misma. El lenguaje que usamos hoy se ha desarrollado durante miles de años y ha sido influenciado por impulsos de otras culturas. Tanto el idioma como la cultura son dinámicos, es decir, están en constante cambio. Wagner (2017) habla de cómo la cultura está vinculada a la enseñanza del idioma y escribe que el aspecto cultural es tan importante como la enseñanza del idioma en sí:

It is perhaps even more important to develop an understanding of a different culture in order to use language appropriately in social situations, to gain insight into another perspective or world view, and to build connections that promote a deeper understanding of self and other. Scholarly inquiry emphasizes that cultural learning as an instructional goal is equally as important as communication and is essential in the language classroom. (Wagner et al., 2017, p. ix).

Por ello la enseñanza de ELE en gran parte debe basarse en la *cultura*. Encina Alonso también cree que la cultura y el idioma están conectados en el aula de ELE: “Cuando enseñas una lengua, abres las puertas de las culturas del español a tus estudiantes, lo que los lleva a adoptar una nueva forma de pensar, de percibir y concebir la realidad.” (Arija, 2017, p. 85). Desde esta visión, la enseñanza de una lengua extranjera involucra el aprendizaje de una *cultura* y, por ello, contribuirá a fomentar la *competencia intercultural*:

Tus jóvenes estudiantes de hoy serán los ciudadanos del futuro y tienes que ayudarles a desarrollar las competencias tanto cognitivas y afectivas como de comportamiento para que lleguen a ser más tolerantes y, por otra parte, más críticos y analíticos para poderse comunicar con éxito en situaciones interculturales. La interculturalidad es la disciplina que trata de elementos culturales que posee el aprendiente y que se ha de tener en cuenta a la hora de estudiar una segunda lengua (Arija, 2017, p. 87).

Alonso opina que la enseñanza de la cultura es importante. Como hemos visto anteriormente el conocimiento de la cultura es significativo (Wagner, Ulriksen), pero al mismo tiempo la

*competencia intercultural* es mucho más que conocimiento. Mejor dicho, es uno de varios elementos que se necesitan para desarrollar esta competencia. Porque como vimos en el capítulo anterior, la *competencia intercultural* gira en torno a la práctica, trata de gran parte de la interacción que ocurre cuando nos encontramos con personas de otras culturas.

Una comprensión más profunda de una cultura distinta a la nuestra puede desarrollar nuestra tolerancia para aceptar y apreciar las diferencias, y de esta manera aumentar nuestra *competencia intercultural*. Esto ha sido señalado por Bugge (2011), quien dice que el desarrollo de la *competencia intercultural* y la formación lingüística ocurren a la vez, es decir que una impulsa a la otra. De esta manera la *competencia intercultural* es una parte natural de la enseñanza, pero también debe implementarse explícitamente como un área de enfoque. Bugge cree que los profesores de idiomas pueden ayudar a promover valores sociales positivos en la forma en que transmitimos el conocimiento cultural tanto en inglés como en idiomas extranjeros. A la vez enfatiza que las barreras del idioma pueden ser importantes para el desarrollo de conflictos, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras (Bugge, 2011).

Kultur er et begrep vi som oftest forbinder med forhold som teaterliv, sportsaktiviteter, monumentale bygninger og forskjellige uttrykk for folkeliv og tradisjoner. Hvis vi drar til et fremmed land, er en del av ferieaktiviteten for mange slike kulturopplevelser. På det politiske plan vil det å satse på kulturen gjerne innebære at det bevilges penger til nye konsertbygg eller flere idrettshaller, bare for å nevne noen eksempler. Dette er en gjengs oppfatning av hva kulturbegrepet innebærer, en fasett som ikke byr på nevneverdige problemer i samhandling med fremmedspråklige. Det er verre hvis en person fra et land skal samhandle over tid med en person fra et annet land. Da vil denne samhandlingen stille krav til smidighet og fleksibilitet samt evne til forståelse hos begge parter. Det sies at *when in Rome do as the Romas*. En slik leveregel kan saktens være vanskeligere enn som så, spesielt hvis man ikke har stor erfaring med samhandling på tvers av kulturer, eller kompetanse i interkulturell kommunikasjon, som det også kalles. Således vil kultur kunne defineres som skulte og ofte friksjonsskapende forhold i samhandlingen bestående av felles følelser, oppfatninger og holdninger som ligger til grunn for forventet atferd i en gruppe mennesker. (Bugge, 2011)

En el ejemplo que describe Bugge, el conocimiento de la cultura no sería suficiente para manejar la fricción que puede surgir en un encuentro entre diferentes culturas. Esto indica que la práctica (*diálogo intercultural*) es necesaria para desarrollar la *competencia intercultural*. Opina que el modelo de Byram puede contribuir a concretizar los retos del plan curricular, en cuenta a las metas de *competencia intercultural*, porque se puede usar los cinco pasos de Byram como una herramienta para desarrollar habilidades para poder identificar áreas que pueden crear fricción o malentendidos. Byram se centra en la interacción subconsciente en las reuniones culturales. A través de una situación de interacción el alumno toma el conocimiento de la situación y lo usa en la siguiente interacción. A través de estas interacciones, desarrolla su competencia a lo largo de la vida (Bugge, 2011, p. 7). Así, el objetivo es enseñar a los alumnos a ver en qué situaciones es importante la *competencia intercultural*.

Aunque las definiciones nos explican los conceptos, también necesitamos ejemplos prácticos de cómo desarrollar esta competencia en la escuela. Por ello considero relevante el modelo planeado por Michael Byram (1997) acerca de la *competencia comunicativa intercultural*. Esta contribución ha sido utilizada por varios autores como una especie de modelo para un enfoque práctico de la *competencia intercultural* dentro de la educación de lenguas extranjeras.

### **3.2 El modelo Byram (1997)**

Michael Byram propone un modelo de cinco pasos de competencia comunicativa intercultural para profesores de idiomas ([1997] 2020). Escribe los factores que intervienen en la *comunicación intercultural* y cómo estos pueden relacionarse con la competencia que los profesores de lenguas extranjeras tradicionalmente intentan desarrollar en sus alumnos. Es decir, trata de ver cómo se puede integrar la *competencia intercultural* en la práctica (Byram, 2020, p. 53). De esta manera propone un modelo, en el que un tema interesante es cómo el conocimiento de otras culturas se basa en el conocimiento de nuestra propia cultura.

Byram señala que su modelo puede ser una herramienta en un contexto didáctico, pero también afirma que “all models are wrong but some are useful”, teniendo en cuenta que la enseñanza de lenguas extranjeras puede desarrollarse de muy diversas maneras, dependiendo de la escuela, el profesor, y el conjunto de alumnos (Byram, 2020, p. 53). Sin embargo, el modelo que él

propone puede ser un punto de partida, que puede desarrollarse o cambiarse para que encaje en el aula de idiomas extranjeras.

El modelo de Byram consta de cinco componentes:

1. Conocimientos
2. Habilidades de interpretación y relación
3. Habilidades de descubrimiento e interacción
4. Educación política y conciencia cultural
5. Actitudes

A continuación, presentaré y comentaré brevemente estos componentes:

1) *Conocimiento*

Según Byram, este componente no sólo se refiere al conocimiento de una cultura concreta, sino de conocimiento de las relaciones entre identidades culturales y grupos sociales diferentes, tanto propias como ajenas. Es decir, indica que se necesitan conocimientos generales sobre la interacción, así como las relaciones históricas y presentes entre diferentes culturas. También se refiere al conocimiento de los tipos de causas y procesos de incomprensión entre interlocutores de diferentes orígenes culturales. Por lo tanto, necesitamos no solo saber sobre una cultura, sino, sobre todo, saber cómo ve una cultura a otra y qué efecto tiene esto en la interacción entre las personas de estas culturas. Un ejemplo podría ser las Islas Malvinas, si hablamos con un argentino y un inglés sobre la propiedad de estas islas, probablemente presentarán dos puntos de vista diferentes. Esto es un ejemplo de que la historia ha tenido un efecto en la visión de la cultura del “otro”.

2) *Habilidades de interpretar y relacionar*

Este componente trata de la capacidad de interpretar textos y acciones de otra cultura y de la propia, y tratar de explicarlos y relacionarlos. Implica la habilidad de la mediación en la cual se identifica la perspectiva etnocéntrica y se explica sus orígenes para evitar situaciones que pueden ser malinterpretadas. Por ejemplo, podemos usar el mismo ejemplo de las Islas Malvinas. Si imaginamos dos textos, uno argentino y otro inglés,

que tratan sobre las Islas Malvinas. Ambos afirmarán ser imparciales y objetivos, pero probablemente seguirá habiendo diferencias entre ellos. Un mediador o “mensajero de interculturalidad” debe interpretar y relacionar las perspectivas etnocéntricas de cada grupo para leer diferentes tipos de texto e identificar los efectos a veces inconscientes del mismo.

3) *Habilidades de descubrimiento e interacción*

Esta habilidad trata de un encuentro entre los conocimientos, actitudes y habilidades en la práctica. Es la habilidad de usar su competencia en comunicación e interacción en tiempo real. Se trata de la capacidad de ver puntos de referencia entre las culturas que se encuentran, y usar su competencia en la interacción, tanto verbal como no verbal en diferentes situaciones. Según Byram, es la capacidad de adaptarse a una cultura desconocida. Algunas personas pueden ejercer tal competencia con bastante naturalidad, mientras que otras necesitan más práctica. Esto nos dice que todos tenemos diferentes puntos de partida para ejercer la *competencia intercultural* en la práctica. Incluso con mucho conocimiento, capacidad de interpretación y buenas actitudes, no es seguro que pueda ponerse en práctica. Un ejemplo podría ser el encuentro de los estudiantes de intercambio con una cultura nueva y extranjera. Algunos probablemente se integrarán mejor que otros porque su “nivel” de conocimiento, interpretación y habilidad es diferente.

4) *Educación política y conciencia cultural*

Este componente tiene que ver con la habilidad de pensar críticamente sobre la perspectiva, las prácticas y productos de otras culturas. Pero también implica que se debe mirar a nuestra propia cultura con el mismo ojo crítico. La interacción entre culturas muchas veces se basa en el uso de la propia cultura como punto de partida, uno puede ver a su cultura como lo ideal, o más correcto, al mismo tiempo que somos más críticos con las tradiciones y formas de vida de culturas desconocidas. Se trata de un elemento educativo que fomenta la conciencia y reflexión sobre por qué ciertas formas de vida, tradiciones o hábitos son distintos en diferentes sociedades, en lugar de

descartar alguna cultura por desconocida o de estigmatizarla como incorrecta o errónea. Un ejemplo relevante pueden ser las críticas apresuradas hacia el islam como cultura retrógrada o salvaje. La crítica tiene tendencia a mezclarse con el resentimiento o desprecio por otra religión, y, por lo tanto, se vuelve menos objetiva. La educación política implica pues no solo el fomento de la tolerancia sino de la conciencia de la diversidad.

#### 5) *Actitudes*

Finalmente, Byram introduce el componente de las *actitudes*. Trata de la curiosidad, la apertura y la disposición a suspender la incredulidad sobre otras culturas y la creencia ensimismada sobre la propia. Implica la habilidad de aprovechar la oportunidad de comprometerse con algo que inicialmente es extraño/desconocido con una mente abierta, y con el interés de establecer una relación de igualdad con el otro. Por ejemplo, un estudiante curioso y alerta que está interesado en aprender de nuevas experiencias. Byram distingue esto de una perspectiva turística, que él cree que se trata menos del interés por comprender el otro, ya que trata de obtener nuevas experiencias exóticas que en gran medida están influenciadas por impresiones comerciales. Dice que los actores turísticos y comerciales son una parte importante de las relaciones *interculturales*, pero no es una forma efectiva de adquirir *competencia intercultural* (Byram, 2020, pp. 75-79).

Podemos sintetizar las ideas del modelo de Byram de esta manera: en la *competencia intercultural* existen componentes que tienen que ver con el conocimiento, habilidades y actitudes.

El *conocimiento* (componente 1) no sólo trata sobre conocer una cultura en particular, sino más bien sobre el conocimiento de la interacción, relaciones históricas y actuales entre las culturas implicada en interacción.



Las *habilidades*, por otro lado, son de 3 tipos:

- a) *Habilidad de interpretar y relacionar culturas* (componente 2), que se fija en el análisis del discurso a partir de los conocimientos anteriores desde la perspectiva de un mediador o mensajero *intercultural*.
- b) *Habilidades de descubrimiento e interacción* (componente 3), que se enfoca en la práctica de los conocimientos, las interpretaciones y las actitudes; con ella uno puede mejorar su capacidad para conocer a una nueva cultura y adaptarse al entorno de esa cultura.
- c) *Habilidades de educación política y conciencia cultural* (componente 4), dedicado a la formación de una conciencia abierta y tolerante basada en los componentes anteriores y el fomento del pensamiento crítico: por qué una cultura es como es en lugar de evaluarla con prejuicios.

Finalmente, actitudes (componente 5), relacionada a la disposición personal de apertura y curiosidad por otras culturas y el encuentro cultural.

El objetivo de la teoría intercultural en el que se basa el modelo es ayudarnos a mejorar nuestra competencia comunicativa intercultural, ¿pero hasta qué punto? El objetivo, según Byram, es encontrar “*the threshold level*”. Este nivel puede variar de persona a persona, pero Byram sugiere que no se trata de tener la competencia de un hablante nativo, sino que la interacción misma es el foco y objetivo (Byram, 2020, p. 152). Es importante resaltar que, según su visión, el nivel de *competencia intercultural*, en el que uno se esfuerza por aprender y practicar, debe estar en consonancia con el uso que se dará en la práctica de dicha competencia. Por ejemplo, trabajar como diplomático en Chile requerirá un nivel diferente de *competencia intercultural* que el que necesita un estudiante de VG3 que elige el nivel 3 de español en el colegio. Por otro lado, esto no quiere decir que la *competencia intercultural* no sea importante para el hombre común, sino que el nivel puede y debe variar de acuerdo con lo que se requiere del individuo.

Madsen y Biseth basándose en estos elementos del modelo de Byram, describen a una persona que posee competencia intercultural de esta manera:

En interkulturelt kompetent person møter andre mennesker og kulturer med en nysgjerrig, åpen og fordomsfri holdning. Vedkommende har gode kunnskaper om ett

eller flere andre lands kultur, omgangsformer, samfunnsbygging etc. i tillegg til tilsvarende kunnskaper om sitt eget hjemland. I møte med tekster eller begivenheter fra andre kulturer er han i stand til å gjenkjenne og fortolke kulturelle koder og sette disse inn i en kontekst slik at han kan tydeliggjøre dem for sine medborgere. Et eksempel kan være en inder som i en jobbsøknad skriver at han er svært takknemlig for å få lov til å søke på denne stillingen, og avslutter med lykkeønskninger og velsignelse av mottaker. Det er uvant i en norsk søknad, men en helt naturlig måte og formulere seg på i India. Med en nysgjerrig og åpen holdning blir man i stand til å oppdage trekk ved en ny kultur og forholde seg til disse i samhandling med representanter for denne kulturen. Sist, men ikke minst, er det en viktig faktor å kunne forholde seg kritisk til trekk ved egen og andres kultur (Byram, 1997, s. 34). (Madsen & Biseth, 2014, p. 260).

Podemos decir que existe una relación entre la *competencia intercultural* y el aula de ELE, en el sentido de que el aula de lengua extranjera es un escenario ideal para enseñar y practicar la *competencia intercultural*, y de esta manera formar gente con esta competencia. Al mismo tiempo tenemos que preguntarnos qué métodos utilizamos para practicar esta competencia en el aula, ya que según la literatura y el modelo de Byram es la interacción entre personas la base de su fomento. ¿Cómo podría entonces ponerse en práctica en un escenario de alumnos noruegos?

## 4 El plan curricular

Antes de examinar y comentar la comprensión de *competencia intercultural* en las escuelas y su adaptación a los contenidos de los libros de texto, creemos que debemos ver cómo se presenta y define en el plan curricular LK20. Por ejemplo, que requisitos nacionales se establecen para la formación educativa en relación con esta competencia. En concreto nos detendremos en lo que dice el currículo LK20 sobre el aspecto cultural en el marco general de educación y, también, en el más específico de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

El plan curricular elaborado por el Ministerio de Educación (*Kunnskapsdepartementet*) tiene un marco general que se aplica a toda la educación escolar noruega. En dicha parte se establece unos valores y principios establecidos por la Ley de la educación (1998-2023). En esta se describe la visión básica que caracteriza la práctica pedagógica en la educación en Noruega. Se puede afirmar que es en dichos valores y principios en los que se basa la planificación, ejecución y el desarrollo de la educación.

El plan curricular también contiene planes para las asignaturas. En esta tesis, obviamente, profundizaremos en las partes del plan curricular de lenguas extranjeras. El plan de estudios se renovó en 2020 (LK20), antes de esto se utilizó el plan curricular de 2006 (LK06). Más adelante nos detendremos en ver las diferencias entre ambos planes en cuanto al aspecto cultural y como el currículo anterior abordó el tema de la *competencia intercultural*.

### 4.1 Marco general de educación

Como se ha dicho antes, el marco general establece unos valores y principios establecidos por la Ley de la educación. Estos valores y principios sustentan la visión básica que caracteriza la práctica pedagógica en la educación en Noruega. En ellos se basa la planificación, ejecución y el desarrollo de la educación. Estos valores y principios, obviamente, varían según las circunstancias temporales e históricamente se puede ver una variación al respecto. Por ello se puede decir que son estos los que relacionan educación y sociedad. Pues, en ellos están presentes los elementos actuales de preocupación política. Vamos a presentar los valores y principios que son relevantes en cuanto a la *competencia intercultural*.

### 4.1.1 Valores y principios para la educación

Uno de los criterios en la base de valores de la formación educativa en Noruega es el que corresponde al *pensamiento crítico* y *la conciencia ética*.

El plan curricular establece lo siguiente: “Skolen skal bidra til at elevene blir nyskjerrige og stiller spørsmål, utvikler vitenskapelig og kritisk tenkning og handler med etisk bevissthet” (Kunnskapsdepartementet, 2020b). Se enfatiza que es tarea de la escuela cultivar esta curiosidad, pensamiento crítico y conciencia ética. Esto significa entre otras cosas:

- a) Que los alumnos deben aprender a usar la razón de manera científica y sistemática frente a temas, fenómenos y expresiones que encuentran en la enseñanza.
- b) Tienen que ser críticos en frente a los métodos en que se crea este conocimiento. De esta forma prepararse para ser crítico de contenidos e impresiones que ellos mismos u otras personas en su círculo social también fuera de la escuela.
- c) Deben aprender a ser conscientes de que nuestro punto de partida afectará a lo que ven, aprenden y perciben. Implícito en esto está la comprensión cultural.

Dado que la escuela pública es laica podemos recurrir a la Asociación de Ética y Humanidades (Human-Etisk Forbund) organización también laica para definir lo que es el pensamiento crítico: “Kritisk tenking handler om å bruke fornuften vår til å undersøke ting på en åpen, fordomsfri og selvstendig måte” (Human-EtiskForbund, 2023). Es decir, explica que nuestra capacidad de pensar críticamente también afectará nuestra *competencia intercultural*, porque uno debe actuar como curioso, investigador y con mente abierta. Riborg (2020) describe la conexión entre los términos pensamiento crítico y la conciencia ética de la siguiente manera:

Kritisk tenkning handler om en bred ferdighetsutvikling hos hvert enkelt menneske. Det må prege alt arbeid med barn og unge – den kommende generasjonen. Når den kritiske tenkningen vår blir utfordret, økes den etiske bevisstheten vår. Etisk bevissthet handler om å balansere forskjellige hensyn slik at du bedre kan ta avgjørelser og vurdere de valgene du tar i livet ditt. Du blir bedre til å gjøre det som er riktig for samfunnet, dem rundt deg og deg selv. (Riborg, 2020)

Por lo tanto, estos valores son centrales para nuestra *competencia intercultural*, porque ambos saldrán a la luz durante la interacción con otras personas. Desde esta perspectiva la escuela debe tratar de equilibrar la educación para que los alumnos puedan tener respeto por el conocimiento establecido, tener las herramientas para poder identificar el conocimiento establecido y la pseudociencia, pero también pensar creativamente, lo cual es un requisito para desarrollar nuevos conocimientos.

Otro de los criterios en la base de valores y principios de la formación educativa es el Aprendizaje, desarrollo y formación.

Esta sección tiene la siguiente introducción: “Aprender a aprender”. Esto significa que la escuela debe contribuir a que los alumnos reflexionen sobre su propio aprendizaje. Es decir, cómo ellos mismos tienen éxito en su aprendizaje, para que esto contribuya a un proceso de aprendizaje autónomo en la educación. Según el plan curricular: “Ved å reflektere over egen og andres læring kan elever litt etter litt utvikle bevissthet om egne læringsprosesser. Elever som lærer å formulere spørsmål, søke svar og uttrykke sin forståelse på ulike måter, vil gradvis kunne ta en aktiv rolle i egen læring og utvikling.” (Kunnskapsdepartementet, 2020c)

Puede verse ya, desde el marco general, que los valores y principios están enfocados en alguna medida con la tolerancia, objetividad, consciencia crítica, elementos indispensables en el momento de situaciones interculturales. Es decir, se lucha contra el dogmatismo, prejuicio, y parcialidad.

## **4.2 El currículo de lenguas extranjeras (LK20)**

El currículo de lenguas extranjeras describe la competencia que se espera que los alumnos adquieran y logren en la asignatura. El plan de estudios consta de diferentes partes, pero nos centraremos en las partes del plan que dicen algo sobre el contenido cultural y, en especial, la *competencia intercultural*.

### **4.2.1 La relevancia y los valores centrales**

Bajo la relevancia y los valores centrales de la asignatura se subraya que lo más importante cuando hablamos de la asignatura lengua extranjera, es que los alumnos aprenden el idioma y que estudian y que puedan comunicarse con él en diferentes situaciones. El mundo está cada

vez más globalizado y existe una gran necesidad de poder comunicarse en varios idiomas. Se afirma que es importante poder comunicarse a nivel formal e informal en su entorno local, así como a nivel nacional e internacional. Se afirma que las habilidades lingüísticas y el conocimiento de otras culturas y formas de vida son importantes para los alumnos tanto en sus estudios, como también en su tiempo libre y futura vida laboral.

El plan afirma que esta asignatura “kan bidra til å utvikle elevenes interkulturelle kompetanse” (Kunnskapsdepartementet, 2022a). Es decir, que puede interpretarse aquí como que el conocimiento y la comunicación con personas de otras culturas puede contribuir al desarrollo de la *competencia intercultural* de los alumnos. Lo que implica un elemento de práctica. Esta parte del plan curricular también establece lo siguiente:

Faget skal bidra til at elevene får kjennskap til ulike identiteter, tenkemåter og verdier, uttrykksformer, tradisjoner og samfunnsforhold i områdene der språket snakkes. Dette innebærer at elevene utvikler toleranse, og forståelse av at vår oppfatning av verden er kulturavhengig. **Det å lære et nytt språk, kunne kommunisere med andre og gjøre erfaringer fra kulturmøter, åpner for flere måter å tolke verden på.** En sentral del av språklæring er også å utforske og tenke kritisk over bruk av kilder, hjelpemidler og læringsstrategier. Faget skal bidra til å gi elevene en forståelse av språklig og kulturelt mangfold. Gjennom faget skal elevene få erfare at flerspråklighet er en ressurs både i skolen og ellers i samfunnet. (Kunnskapsdepartementet, 2022a).

El objetivo que se señala aquí es que tras la asignatura los alumnos aprenderán que el multilingüismo, es decir conocer otras lenguas, es un recurso dentro y fuera de la escuela. Esto no solo implica poder hablar o comprender una lengua extranjera sino también qué contribuirá a una comprensión más profunda de la diversidad cultural. Vemos que la importancia del pensamiento crítico se refleja también en esta parte del currículo, lo que a su vez tiene una conexión directa con el desarrollo de la *competencia intercultural*.

Puede verse que en esta parte se repite lo planteado en el marco general, respecto a la *competencia intercultural*. La necesidad de *competencia intercultural* en nuestra sociedad hace que en el plan no solo aparezca en el marco general sino en específico en lenguas extranjeras.

Creemos que aquí se origina una confusión de límites. Por ejemplo, se menciona los encuentros entre culturas, y me pregunto cómo la escuela facilitará esto en un aula de ELE. El plan curricular LK20, establece que los alumnos deben adquirir experiencia en encuentros culturales. Estas reuniones entre personas son las que Byram considera importantes para desarrollar la *competencia intercultural*. La diferencia es que en un aula de ELE en la mayoría de los casos los encuentros culturales se llevarán a cabo sólo utilizando libros de enseñanza. ¿Será que estos encuentros culturales serán a expensas de nuestra *competencia intercultural*, ya que la enseñanza consiste en poca medida en encuentros culturales en la vida real?

#### **4.2.2 La *competencia intercultural* como elemento central**

Con la renovación del plan curricular, se estableció elementos centrales en las asignaturas. Estos indican lo más importante y central en la asignatura. Los elementos centrales del plan curricular para lenguas extranjeras son 1) comunicación, 2) *competencia intercultural*, 3) aprendizaje de idiomas y multilingüismo y 4) lengua y tecnología. Vamos a ver el elemento de *competencia intercultural* en especial y tratamos de comunicar cómo el currículo interpreta el sintagma. Veremos algún otro de los elementos por su interrelación con la *competencia intercultural*.

Como hemos visto, la *competencia intercultural* tiene una fuerte conexión con el aspecto cultural de la enseñanza y se menciona explícitamente el concepto de la *interculturalidad* en varias partes del plan curricular. No se trata aquí de evaluar la definición utilizada, sino de ver cómo se entiende este sintagma, a partir del currículo y cabría preguntarse si tiene relación directa con cómo se debe implementar en la enseñanza.

El currículo describe la importancia de la *competencia intercultural* y define el sintagma de la siguiente manera:

Kunnskap om og en utforskende tilnærming til andre språk, kulturer, levesett og tenkemåter åpner for nye perspektiver på verden og oss selv. Interkulturell kompetanse innebærer å utvikle nysgjerrighet på, innsikt i, og forståelse av kulturelt og språklig mangfold, både lokalt og globalt, for å samhandle med andre. (Kunnskapsdepartementet, 2022b).

Según como interpretamos el plan curricular LK20, la *competencia intercultural* se puede definir como un proceso. Durante este proceso se desarrollará la curiosidad, la percepción/intuición y la comprensión por otras culturas y por la diversidad cultural. El objetivo de los alumnos durante este proceso es: poder interactuar de la mejor manera posible con personas de diferentes culturas, tanto a nivel nacional como internacional.

Si lo interpretamos como un proceso, es importante también tener en cuenta los valores básicos de la parte general, y los valores centrales de la asignatura, porque las partes del currículo de lenguas extranjeras se ven como un todo. Los alumnos deben aprender a pensar críticamente, desarrollar su conciencia ética y también explorar cómo pueden aprender y adquirir conocimientos por sí mismos de la mejor manera posible. Al mismo tiempo que se desarrolla la *competencia intercultural*. Veremos que los principios básicos, *pensamiento crítico* y *conciencia ética* se convierten en una parte importante de los elementos centrales en las lenguas extranjeras, en cuanto a la *competencia intercultural*. La razón de esto es que, al conocer nuevas culturas e idiomas, puede ser una ventaja estar abierto al conocer nuevas personas y su forma de vida, y forma de pensar. Al mismo tiempo, uno puede enfrentarse a los propios prejuicios y conceptos erróneos sobre otros países y su población. Podemos decir que el pensamiento crítico y la conciencia ética también forman parte de la base para tratar de comprender “al otro”.

Sin embargo, se trata más bien de un conocimiento más general, que debería estar establecido antes de que desarrollemos específicamente la *competencia intercultural* en el aula de ELE.

Otro punto a objetar respecto a los valores centrales es que se menciona que los alumnos deben dominar y sentir alegría en los encuentros con otras culturas, pero no se dan ejemplos concretos de este proceso. En muchos sentidos, las lenguas extranjeras son asignaturas prácticas y, por lo tanto, podría ser útil tener ejemplos de cómo el profesor debe implementar este elemento central de manera práctica. Porque como hemos visto, la enseñanza sobre temas culturales es solo uno de los elementos que se necesitan para desarrollar la *competencia intercultural*. Pero se necesita poner en práctica los otros también.

Por ejemplo, la comunicación, otro de los elementos centrales de la asignatura. Como se ha mencionado en los valores centrales de la asignatura, lo más importante en el plan curricular de idiomas extranjeros es tratar de entender y tratar de ser entendido. Es decir, la correcta comunicación. La comunicación también contribuye a que la asignatura se aprende de manera



práctica, porque se tiene que practicar la comunicación en una clase. Así, podría decirse, que la comunicación es el núcleo principal de la asignatura. En el plan curricular, se dice además sobre la comunicación que: “Elevene skal utvikle kunnskaper og ferdigheter for å kommunisere hensiktsmessig både muntlig og skriftlig. Språket skal tas i bruk fra første stund både uten og med bruk av ulike medier og verktøy» (Kunnskapsdepartementet, 2022b). Desde una perspectiva *intercultural*, la comunicación es fundamental para lograr contacto con otra cultura.

El aprendizaje de idiomas y el multilingüismo es otro elemento central de la asignatura. En este elemento el énfasis está nuevamente en explorar el propio aprendizaje del idioma. El objetivo es adquirir conocimientos sobre el lenguaje. La mayoría de los alumnos ya son multilingües, porque muchos de los alumnos tienen un alto nivel de inglés. Podemos aprovechar de esto cuando aprendemos nuevos idiomas. El plan establece que: “Ved at elevene overfører språkkunnskaper og språklæringserfaringer fra andre språk de kan og kjenner til, blir læringen mer effektiv og meningsfull» (Kunnskapsdepartementet, 2022b).

En idiomas extranjeras, se vuelve particularmente importante aprender cómo uno mismo aprende un idioma extranjero, ya que la cantidad de horas de enseñanza es muy pequeña y los alumnos dependen en gran medida de aprender cómo continuar desarrollando su aprendizaje del idioma que han elegido también en su tiempo libre, fuera de la dirección escolar. Esto es relevante también cuando hablamos de *competencia intercultural*, que es quizás en mayor medida un proceso de aprendizaje que se extiende más allá del horario escolar, y algo que vamos adquiriendo a lo largo de nuestra vida, tras la interacción con personas de otras culturas. La teoría de Byram también soporta la idea de que el conocimiento y comprensión por la propia cultura es importante a la hora de conocer nuevas culturas, pero aquí es importante señalar, de la misma manera que Byram, que existen engaños al usar la propia cultura como punto de partida, o como ejemplo de una cultura ideal.

### **4.2.3 Tema interdisciplinario**

Bajo este punto del plan curricular de lenguas extranjeras destaca la democracia y la ciudadanía:

I fremmedspråk handler det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap om at elevene skal øve opp evnen til å tenke kritisk, og at de skal lære seg å håndtere

meningsbrytninger og respektere uenigheter. Dette kan åpne for flere måter å tolke verden på, bidra til å skape nysgjerrighet og engasjement og medvirke til å forebygge fordommer. (Kunnskapsdepartementet, 2020a).

Otra vez se menciona que los alumnos deben ser capaces de pensar críticamente para aprender a aceptar la diversidad cultural. Como ya hemos visto es importante también para su *competencia intercultural*. Este tema interdisciplinario podría ser un punto ideal para enfocarse en la democracia y la ciudadanía de los países hispanohablantes, y de esta manera buscar encuentros culturales, que pueden ser muy diferentes de Noruega.

En la descripción de Madsen y Biseth de una persona que posee *competencia intercultural*, esto significa ser crítico, pero al mismo tiempo estar sin prejuicios en la interacción. Por lo tanto, manejar las diferencias de opinión y respetar los desacuerdos también es importante para desarrollar la *competencia intercultural*.

Sin embargo, si bien es importante, se percibe que la inclusión de este apartado dentro de las otras categorías del plan no encaja de manera coherente. Por ejemplo, no está al mismo nivel que valores, elementos centrales y competencias. De hecho, pudo haber sido integrado dentro de algunas de las otras categorías. Se nota una intención política de destacar este aspecto, para relacionar la enseñanza de ELE y la instrucción cívica, un poco de manera forzada. Convendría discutirse la necesidad de esta medida en un plan curricular concreto de una asignatura. Pues, ya es relevante en el marco general de la educación escolar, y, tal vez no es necesaria en el plan específico de ELE. En todo caso el plan curricular ELE no nos aportan las herramientas necesarias para aplicarlo.

#### 4.2.4 Objetivos de competencia

Los objetivos de competencia que tienen que ver con los aspectos culturales son los siguientes:

Objetivos de competencia después del nivel I

- “Utforske og beskrive levemåter, tradisjoner og geografi i områder der språket snakkes, og se sammenhenger med egen bakgrunn»
- «Utforske og beskrive kunstneriske og kulturelle uttrykk fra områder der språket snakkes, og gi uttrykk for egne opplevelser» (Kunnskapsdepartementet, 2022c)

Objetivos de competencia después del nivel II

- “Utforske og gjøre rede for mangfold, samfunnsforhold og historiske hendelser i områder der språket snakkes, og se sammenhenger med egen bakgrunn»
- «Utforske og presentere kunstneriske og kulturelle uttrykk fra områder der språket snakkes, og gjøre rede for egne opplevelser» (Kunnskapsdepartementet, 2022d)

El elemento central de la *competencia intercultural* no se menciona en los objetivos, sin embargo, se imponen a la escuela y a los profesores.

Como se ve la mayoría de los objetivos tratan de conocimiento de otras culturas. Es una descripción de situaciones externas de diversidad, de convivencia, que habría que discutir. El objetivo de interculturalidad reposa en un punto comparativo (“se sammenhenger med egen bakgrunn”) vago in mayores indicaciones y/o precisiones.

Al observar los objetivos de competencia en el nivel I, podemos interpretar que los alumnos tienen que “explorar y describir” temas dentro de la cultura y el idioma hispanohablante, esto impone demandas en el conocimiento de los alumnos. Si bien el conocimiento puede ser de ayuda para formar la base para el desarrollo de su *competencia intercultural*, esta competencia no es remarcada. Naturalmente, se establecen requisitos más altos para el nivel II. Aquí se utilizan las palabras “explorar, explicar y presentar” sobre la diversidad cultural, condiciones sociales y eventos históricos de los países hispanohablantes. La *competencia intercultural* tampoco se menciona en los objetivos del nivel II, pero las palabras “explorar, explicar y presentar” implica conocimiento y también cierto grado de interpretación por parte de los alumnos, es decir que no se pone en práctica un verdadero diálogo intercultural.

El conocimiento de otras culturas y diversidad es el elemento más importante para fomentar la *competencia intercultural*. Este aspecto es lo más necesario dentro de los objetivos de la asignatura, y entonces es lo más fundamental para el profesor.

Por otro lado, es lo más natural enseñar la lengua y cultura de un país nuevo. Incluir aspectos interculturales, tal vez no sea lo más relevante en estos estados iniciales de adquisición de una nueva lengua.

### 4.3 Reformas del plan curricular

Los planes curriculares se han cambiado y se han renovado con alguna regularidad. Esto se hace, entre otras cosas, para garantizar que lo que los alumnos aprendan esté orientado al futuro y que sea relevante. El objetivo principal de la renovación del plan de estudios de 2006 LK06 era que fuera más corto, más preciso y dar menos objetivos de competencia para aliviar un poco de la presión sobre la productividad de los profesores.

A los propios planes se les ha dado una nueva estructura y parte general. En el currículo de las materias se invita a un aprendizaje más profundo para que los alumnos pueden concentrarse en los elementos más importantes de la materia. Según *Utdanningsforbundet*, esto lleva a un cambio en el rol de los alumnos, los profesores/as y la administración (*Utdanningsforbundet*, 2020). Ane Christiansen también menciona que se nota un cambio de rol en el currículo en cuanto a la asignatura. Ella opina que se destaca el aspecto práctico en el nuevo plan curricular de la asignatura en mayor medida que antes:

Der den forrige fagplanen i fremmedspråk, K06, startet med setningen “Språk åpner dører», er den første setningen i LK20 «Fremmedspråk handler om å forstå og bli forstått.» I K06 var det språket i seg selv som stod i sentrum og skulle åpne dører, mens her er det eleven selv som skal forstå og bli forstått. Det er en ganske sentral fokusforskyvning, som må ses på som et forsøk på å få fremmedspråk til å bli det praktiske faget det kanskje ikke ble ved forrige korsvei. Det ble et for stort ansvar for læreren å åpne dører til verden fra et norsk klasserom hvor man har to timer tilgjengelig i uka på ungdomstrinnet, og fire timer i uka de første to årene på videregående. (Christiansen, 2023, pp. 179-180).

El plan curricular LK06, referido a las lenguas extranjeras, incluye la *competencia intercultural* bajo el apartado de los «Propósitos». “I en verden med økende mobilitet og digital samhandling er kompetanse i flere språk og interkulturell kompetanse en forutsetning for kommunikasjon og deltakelse på mange områder” (Kunnskapsdepartementet, 2006). En el LK20 se incluyen dentro de “los elementos centrales”.

Los propósitos anteriores eran el “aprendizaje de lenguas”, “la comunicación” y la “lengua, cultura y sociedad”. Estos objetivos ahora se conocen como elementos centrales, pero se veían diferentes en LK06. Bajo los objetivos de “Lengua, cultura y sociedad”, por ejemplo, se establece lo siguiente:

Hovedområdet språk, kultur og samfunn dreier seg om kulturforståelse i vid forstand. Det dekker sentrale emner knyttet til ulike sider ved målspråklandenes samfunnsliv og kultur. Arbeid med ulike typer tekster og møte med kulturelle uttrykksformer fra målspråklandet kan utvikle interesse, forståelse og toleranse og fremme innsikt i ens egne livsvilkår og identitet. Det kan også bidra til leseglede, opplevelse og personlig utvikling. (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Aquí se señala que el concepto de cultura en las lenguas extranjeras debe entenderse de manera amplia. Se pone énfasis en la vida cotidiana y la cultura en el área del idioma de destino. Diferentes tipos de textos y formas de expresión cultural son ejemplos concretos de lo que puede contribuir a aumentar el interés, la comprensión y la tolerancia. Los factores que pueden contribuir a una mayor *competencia intercultural* se mencionan aquí, sin que el sintagma se mencione explícitamente.

Como ya hemos mencionado, una de las metas del nuevo plan curricular era que los objetivos de competencia debían comprimirse. En el LK06 los objetivos de competencia se dividieron en tres categorías, 1) aprendizaje de idiomas, 2) comunicación, y 3) lengua, cultura y sociedad. Bajo la categoría 3 estaban los siguientes objetivos de competencia:

Objetivos de competencia después del nivel I:

- “Samtale om dagligliv, personer og aktuelle hendelser i språkområdet og i Norge”
- **“Sammenligne noen sider ved tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge»**

- «Samtale om språk og sider ved geografiske forhold i språkområdet»
- «Gi uttrykk for opplevelser knyttet til språkområdets kultur» (Kunnskapsdepartementet, 2006)

Objetivos de competencia después del nivel II:

- **«Drøfte sider ved dagligliv, tradisjoner, skikker og levemåter i språkområdet og i Norge»**
- **«Drøfte sider ved livsvilkår og aktuelle samfunnsforhold i språkområdet»**
- «Gjøre rede for sider ved geografi og historie i språkområdet»
- «Beskrive sentrale sider ved språkområdets kultur og gi uttrykk for opplevelser knyttet til dette»
- **«Drøfte hvordan språkkunnskaper og kulturinnsikt kan fremme flerkulturelt samarbeid og forståelse».** (Kunnskapsdepartementet, 2006).

He marcado los objetivos de competencia que nos interesa y que podemos relacionar con la *competencia intercultural*, aunque no se mencione explícitamente.

En cuanto a los objetivos del nivel I, se dirige la atención en particular al hecho de que es un objetivo de competencia que los alumnos deben comparar tradiciones, costumbres y formas de vida en el área del idioma y en Noruega. Para comparar tradiciones, costumbres y formas de vida de dos culturas diferentes, uno debe tener conocimiento de ambas culturas. Este es un objetivo de la asignatura que se puede utilizar para dirigir la atención de los alumnos hacia las situaciones en las que la *competencia intercultural* es importante.

En los objetivos del nivel II, damos un paso más hacia la *competencia intercultural*, ya que los alumnos no solo compararán, sino que también discutirán la vida cotidiana, las tradiciones, las costumbres y las formas de vida. Para lograr los objetivos, los alumnos deben tener conocimiento para ver las diferencias, pero también comprensión para poder discutir estas diferencias. También deben ser capaces de discutir las condiciones de vida y las condiciones sociales actuales en el área del idioma. El último punto pide a los alumnos que discutan cómo las habilidades lingüísticas y el conocimiento cultural pueden promover la cooperación y el entendimiento multicultural. En este objetivo, el entendimiento y la cooperación son centrales. Si uno tiene conocimiento y comprensión de por qué las habilidades lingüísticas y el

conocimiento cultural son importantes, esto puede ayudar a influir en las opiniones y puntos de vista de los alumnos, lo que a su vez puede influir en su *competencia intercultural* y su deseo de participar en una sociedad *intercultural*.

El cambio principal en cuanto a la *competencia intercultural* entre el texto del plan curricular LK06 y LK20, es que en este último se ha hecho un elemento central de la asignatura. Los objetivos principales de la asignatura se han convertido en elementos centrales y esto nos indica la importancia de la *competencia intercultural* en LK20. Según Christiansen, el cambio de objetivos principales a los elementos centrales marca un cambio de significado:

I LK06 var faget delt inn i hovedområder. Språklig og pedagogisk er det en stor forskjell på å få fram fagets kjerne framfor å bevege seg rundt i fagets forskjellige områder. Hvis man skal inn i kjernen må man i større grad forstå hva man holder på med. Kjerneelementer og dybdelæring kan derfor sies å gå hånd i hånd. (Christiansen, 2020a).

La importancia de la *competencia intercultural* es mucho más evidente en el nuevo plan, al mismo tiempo que las lenguas extranjeras se están convirtiendo cada vez más en un tema de habilidades como señala Christiansen (2023). Parece natural combinarlas, ya que se establece en la literatura que la *competencia intercultural* trata de un aprendizaje cooperativo en los encuentros entre personas. Sin embargo, al mismo tiempo, es confuso que se le haya dado a la *competencia intercultural* un lugar más importante en el currículo, pero al mismo tiempo un lugar más pequeño en los objetivos de competencia en el currículo LK20, donde sigue prevaleciendo el conocimiento antes que la practica intercultural.

#### **4.4 Problemas del plan curricular**

En cuanto a la *competencia intercultural*, este sintagma se menciona tres veces en el plan curricular de lenguas extranjeras LK20. Es uno de los aspectos que aparecen bajo “elementos centrales”, y donde se propone una definición del concepto, que creemos que es la definición que usan los profesores de lenguas extranjeras. Pero aparece otras veces en diferentes partes. Por ejemplo, se menciona bajo otro elemento central, “lenguaje y tecnología”, en el contexto de que una buena competencia en el uso de ayudas digitales puede contribuir a una mayor *competencia intercultural*. También se menciona bajo las habilidades básicas de la asignatura,

en donde se indica que las habilidades de lectura pueden contribuir a su desarrollo. Su insistencia es notable pero no su inserción lógica y organizada en el plan que recibe el profesor de ELE.

En el plan curricular de lenguas extranjeras LK06, se mencionaba sólo una vez, bajo los “propósitos” de la asignatura. El hecho de que se le haya dado un mayor lugar al sintagma en el nuevo currículo, y que se menciona con mayor frecuencia nos señala que el Ministerio de Educación (*Kunnskapsdepartementet*) lo considera una competencia importante y necesaria para los alumnos. Por lo tanto, llama la atención que el plan curricular LK20 no defina bien esta competencia, no aclare cómo se debe enseñar y qué se requiere de los alumnos en cuanto a esta, porque los objetivos de competencia son más difusos y menos concretos que en el anterior plan.

Como vimos en el capítulo 2 la *competencia intercultural* es difícil de definir. Es una competencia compleja, y según la literatura que hemos visto parece que es una competencia que desarrollamos a lo largo de nuestras vidas. En el contexto didáctico, se trata principalmente del conocimiento, las habilidades y las actitudes, para conocer, comprender y valorar al otro. Por ello, el aspecto de interacción entre culturas también debe ser una parte importante de los ejercicios prácticos para mejorar esta competencia. Esto último es lo que debería indicarse con más precisión y ejemplos en el plan curricular.

La información legislativa que el profesor tiene disponible para desarrollar la *competencia intercultural* de los alumnos se limita: 1) los valores y principios para la educación del marco general, 2) la definición dada por el ministerio bajo los elementos centrales, y por último 3) los objetivos de competencia. Como se ve, hay muchos elementos que tratar al mismo tiempo y cada profesor resolverá esto de una manera diferente, y en gran medida decidirá por sí mismo cómo implementar la *competencia intercultural* en la enseñanza dada su poca claridad.

¿Debería depender de cada profesor cómo comprender e implementar la *competencia intercultural* como parte de la enseñanza de ELE? O ¿Debería ser más claro el currículo sobre la definición de *competencia intercultural* y acerca de cómo debería incluirse en la enseñanza? Sabemos que los libros de texto son el recurso más importante en la enseñanza de lenguas extranjeras. ¿Significa esto que la responsabilidad de clarificar lo que es *competencia*



*intercultural* y su aplicación en clase se traslada a los autores de los libros de texto? Según lo que veremos, a continuación, pareciera que así es.

## 5 Perspectiva de los profesores de ELE

Para un profesor es natural usar la definición de *competencia intercultural* que se da en el plan curricular. A partir de allí, buscan los contenidos necesarios para hacerlo. Sin embargo, es problemático cuando la definición no es precisa, y se puede entender de diferentes maneras. Un aspecto que sí parece ser claro en el plan es que la *competencia intercultural* se comprende como un proceso. En el cual el estudiante debe desarrollar la curiosidad, la percepción y el conocimiento sobre otras lenguas, culturas, formas de vida y formas de pensar para así adquirir conocimientos sobre la diversidad lingüística y cultural a nivel nacional e internacional.

El problema es que el plan curricular no proporciona ejemplos concretos de cómo debe enseñarse estos procesos. Esto depende en gran medida de cada profesor, que por lo tanto tiene que definir e implementar la *competencia intercultural* en la enseñanza de la forma en que lo considere más adecuada.

Ha sido interesante preguntar directamente a los profesores cómo entienden esta noción y que métodos y herramientas utilizan para desarrollar la *competencia intercultural* de los alumnos. Por ello, a continuación, presentamos los resultados de una encuesta que nos servirá para mostrar la confusión de los profesores sobre esta competencia y cómo la aplican.

### 5.1 Encuesta sobre *competencia intercultural*

En la encuesta participaron 16 profesores de diferentes escuelas del país. La encuesta se realizó originalmente en noruego, pero las respuestas que aparecen en este capítulo se han traducido al español. Los profesores/as respondieron las siguientes preguntas:

1. ¿En tu opinión, qué significa la *competencia intercultural*?
2. ¿Por qué es importante la *competencia intercultural* para los alumnos?
3. ¿Es la *competencia intercultural* una parte natural de la enseñanza en la asignatura?
4. ¿Qué libro de texto utiliza en la enseñanza? ¿En qué medida cree que el libro contribuye al desarrollo de la *competencia intercultural* de los alumnos? Da un ejemplo.
5. ¿Qué otras actividades utilizan en la enseñanza para desarrollar la *competencia intercultural*? Da un ejemplo.

Las respuestas que se dieron han sido revisadas y los que no eran relevantes para la esta encuesta no se han incluido en la evaluación. La encuesta en su totalidad sin traducción se encuentra en el apéndice (p. 89). A los profesores se les permitió responder las preguntas con texto libre. A continuación, se presenta un resumen de las respuestas:

1. ¿En tú opinión, que significa la *competencia intercultural*?

La revisión de las respuestas muestra variación en la comprensión de lo que significa la *competencia intercultural*. Esto no quiere decir que alguien tenga más razón en su definición que otros, sino que los profesores enfatizan los diferentes aspectos del término de diferentes maneras. Lo más común en las respuestas a esta pregunta son las que se refieren al conocimiento y la comprensión sobre y para otras culturas. Con las respuestas dadas como base, podemos dividir las respuestas en categorías. Estas categorías nos dan una idea de lo que debería ser parte de la enseñanza según los profesores. Hemos dividido las respuestas en las siguientes categorías:

1. **Conocimiento:** Siete de los profesores han comentado que el conocimiento es importante para desarrollar la *competencia intercultural*. Lo que mencionan los profesores en específico es que la *competencia intercultural* implica conocimiento sobre cultura, lengua, tradiciones e historia de los países hispanohablantes. Uno de los profesores también menciona que el conocimiento sobre diferencias culturales es importante (lo que también implica Byram). Esta categoría reconoce que la *competencia intercultural* se entiende, básicamente, como conocimiento previo o conocimiento de fondo, de otras culturas.
2. **Comprensión:** Nueve de los profesores mencionan la palabra comprensión. Aquí los profesores comentan que la *competencia intercultural* implica comprender otras culturas y la diversidad cultural. También se menciona que la *competencia intercultural* implica comprensión en la interacción con diferentes culturas, y comprensión por opiniones diferentes. Esto difiere del conocimiento en la primera categoría, en que el conocimiento es en muchos sentidos un requisito previo para la comprensión.
3. **Actitudes y opiniones:** En tres de las respuestas se menciona actitudes y opiniones. Se menciona que la curiosidad y el respeto por otras culturas es importante y que la

*competencia intercultural* también trata de estar abierto a diferentes opiniones. La comprensión de otras culturas y la diversidad cultural en el fondo, nuestras actitudes y opiniones pueden ser influenciadas. Puede llevarnos a ser más abiertos a opiniones que entran en conflicto con las nuestras y a aceptar que todos tenemos diferentes formas de ver y percibir el mundo.

4. **Comunicación:** Cinco de los dieciséis profesores que contestaron la encuesta, mencionan la palabra comunicación. Podemos imaginar que aquí es donde las tres categorías anteriores se encuentran y se llevan a cabo en la práctica. Aquí parece que los profesores enfatizan que la *competencia intercultural* se demuestra en los encuentros entre personas. Es decir, en el *diálogo intercultural*.

Parece que la mayoría de los profesores están de acuerdo en que la definición de *competencia intercultural* es amplia ya que abarca al alumno, el idioma y la cultura en el área de destino. Sin embargo, los profesores han dado respuestas muy diferentes, donde algunas de ellas incluyen una de las categorías de arriba, mientras que otras han mencionado varias al mismo tiempo.

De estas respuestas podemos desprender que los profesores se centran sólo en algunas partes (categorías) del proceso de aprendizaje de la competencia intercultural. Recordar que, según Byram, el desarrollo de la esta competencia trata de varios componentes a la vez.

2. ¿Por qué es importante la *competencia intercultural* para los alumnos?

Aquí, también, la importancia de la *competencia intercultural* se interpreta de diferentes maneras. Lo que se repite con mayor frecuencia en las respuestas a esta pregunta es que la *competencia intercultural* es importante para que los alumnos adquieran una comprensión de la cultura del mundo hispanohablante. Muchos también responden que la *competencia intercultural* es importante para lograr una buena comunicación, tanto dentro como fuera del mundo hispanohablante. Como vimos en la pregunta anterior, buena comunicación con personas con diferentes antecedentes culturales es en muchos sentidos es el objetivo del desarrollo de la *competencia intercultural*. Varios enfatizan que la *competencia intercultural* es importante para obtener una mejor comprensión de la propia cultura e identidad. Esto

también es interesante porque puede verse como un requisito previo para conocer otras culturas, como señala Byram con su modelo de competencia comunicativa intercultural, donde la comprensión que adquirimos de otras culturas se basa en nuestro conocimiento de nuestra propia cultura. También se menciona como consecuencia la motivación de los alumnos, ya que una comprensión más profunda puede llevar a que se abran más puertas para los alumnos en términos del uso del idioma también fuera de la escuela como institución. Algunos mencionan que el elemento central es parte del aspecto de la formación de la escuela, y que desarrolla su capacidad de pensar críticamente. Otro escribe que es una necesidad para crear una buena convivencia entre culturas.

Aquí los profesores mencionan muchas cosas importantes e interesantes. Estas respuestas nos dicen que los profesores creen que este es un elemento importante en la enseñanza, evidentemente. Pero no se aclaran los límites de correspondencia: ¿se trata solo del mundo hispanohablante, se trata de incluir todas las culturas posibles? La buena intención y la presión del plan pueden desplazar lo importante: el nuevo idioma y cultura, para dar preponderancia a las interacciones como fenómeno en sí. Ver la siguiente pregunta, donde se ve con mayor nitidez este problema.

### 3. ¿Es la *competencia intercultural* una parte natural de la enseñanza en la asignatura?

En retrospectiva, creo que esta pregunta fue demasiado amplia y poco específica. Inicialmente, quería saber más acerca de cómo los profesores creen que la *competencia intercultural* es parte de la enseñanza. Algunos pueden ser de la opinión de que todo lo que se relaciona con la cultura, el idioma y la historia en el mundo de habla hispana, en virtud de que tiene algo que ver con el mundo hispano de una u otra manera, ayuda a contribuir al desarrollo de la *competencia intercultural*. Otros, en cambio, pueden pensar que para que la *competencia intercultural* sea parte de la enseñanza, debe tratarse de encuentros y experiencias entre culturas, que digan algo sobre las situaciones divertidas, curiosas y difíciles que pueden surgir cuando personas de diferentes culturas se reúnen y tal vez también estén juntos durante más tiempo, para que las diferencias culturales emerjan más claramente, también a un nivel más profundo, como hemos comentado antes, la cultura es en muchos sentidos invisible, pero al mismo tiempo real y concreto.

Las respuestas a la pregunta tal y como se plantea en la encuesta muestra que la mayoría de los profesores piensan que se incluye como parte de la enseñanza, con diferentes razones que se pueden resumir en el primer escenario anterior. Aquí se dice que la lengua y la cultura están conectadas, y que es una parte natural de la enseñanza en la forma en que el currículo, los libros de texto y otros recursos implementan el elemento central y elementos culturales. Esto hace que se convierta en parte de la enseñanza y promueve el desarrollo de la *competencia intercultural*.

Algunas de las respuestas muestran una conexión algo más cuestionable entre la *competencia intercultural* y la enseñanza tradicional de lenguas extranjeras. Aquí los profesores dan ejemplos de cómo se implementa la *competencia intercultural* para que se convierta en una parte natural de la enseñanza, según los profesores. Dicen que utilizan sus propias experiencias, invitan personas de países hispanohablantes, mientras otros se inspiran por los libros de texto, donde toman un punto de partida en un texto o un capítulo, y luego continúan con su propio material que opinan que es bueno para el desarrollo de la *competencia intercultural*.

La diferencia parece ser que algunos creen que es una parte natural de la enseñanza porque toda la enseñanza sobre otra cultura y otra lengua contribuirá a elevar la *competencia intercultural* de los alumnos, mientras que algunos por otro lado creen que hay que abordar la interculturalidad como problema en sí para hablar sobre temas especiales para desarrollar esta competencia.

Al mismo tiempo podemos usar las respuestas de los profesores en la pregunta 1 para decir algo sobre si la *competencia intercultural* es una parte natural de la enseñanza ELE o no. Teniendo en cuenta que las definiciones son muy diferentes y que se trata en gran medida de cómo el profesor individual evalúa la noción y cómo se desarrolla la *competencia intercultural*, también se trata del propio profesor si es una parte natural de la enseñanza ELE o no.

4. ¿Qué libro de texto utiliza en la enseñanza? ¿En qué medida cree que el libro contribuye al desarrollo de la *competencia intercultural* de los alumnos? Da un ejemplo.

La primera pregunta que se hace es bastante sencilla. Aquí responden que en sus escuelas se utilizan los siguientes libros: Pasos (2020), Vamos (2012), Vidas (2007), Pasiones (2016) y Gente (2019). Podemos notar que solo uno de los libros mencionados en la encuesta fue escrito

en relación con la renovación del plan curricular en 2020 (LK20). Algunos también dicen que no usan un libro de texto especial y, por lo tanto, desarrollan y encuentran material por sí mismos. Esto nos puede decir algo sobre las grandes diferencias que puede ocurrir en cómo los profesores piensan que se debe aumentar la *competencia intercultural* de los alumnos, ya que el material utilizado varía en gran medida, aunque esto no tiene por qué ser una desventaja ni algo negativo, ya que sea sólo la imaginación la que ponga límites en cuanto al método de enseñanza.

La medida en que los profesores creen que los propios libros contribuyen al desarrollo de la *competencia intercultural* de los alumnos varía. En las respuestas donde se mencionan que los libros ayudan a elevar la *competencia intercultural* de los alumnos, los profesores dicen que los libros contienen:

- Situaciones auténticas del mundo hispanohablante
- Tareas específicas que piden a los alumnos que reflexionen sobre la cultura y el idioma
- Proporciona información sobre temas de actualidad relacionados con el idioma español
- Comparaciones entre Noruega y países hispanohablantes

Otros responden que no conocen lo suficiente el material didáctico que utilizan para evaluar si es útil para desarrollar la *competencia intercultural* o no. Se menciona que podría ser útil tener un capítulo sobre Noruega, para reflexionar sobre la propia identidad (como señala Byram). Otro menciona la falta del aprendizaje en profundidad, que los temas no se revisan con suficiente profundidad en el material didáctico. Algunos dicen que los libros de texto es solo un punto de partida y que es tarea del profesor profundizar en la *competencia intercultural*.

Existe una nebulosa de respuestas, lo que indica la poca claridad de la competencia en el plan curricular, y el uso diverso de los materiales educativos. Esto hace que tal vez se esté perjudicando la enseñanza de la lengua y cultura que se quiere enseñar por dar prioridad al aspecto intercultural sin una adaptación para el aula ELE y unas indicaciones adecuadas proporcionadas por el plan curricular.

5. ¿Qué otras actividades utilizan en la enseñanza para desarrollar la *competencia intercultural*? Da un ejemplo.

Aquí se dan muchos ejemplos diferentes, pero varias de las respuestas aún se repiten. Muchos mencionan que utilizan películas, series, poemas y música de países hispanohablantes en su enseñanza. Algunos encuentran material en Youtube que es adecuado para mostrar las tradiciones en los países hispanohablantes. Otros usan su propio material para enseñar sobre tradiciones y costumbres como por ejemplo una fiesta de quinceañera, el día de los muertos, el 12. de octubre, aprender sobre personajes famosos del mundo hispanohablante, etc.

Otros cuentan sobre actividades en las que los alumnos pueden contribuir de manera práctica: conversaciones, juegos de rol, trabajos interdisciplinarios, cocinar, invitar gente de habla hispana para hacer entrevistas. Algunos mencionan que dan espacio a los alumnos para encontrar información por sí mismos sobre, por ejemplo: algún país hispanohablante, tradiciones, personajes famosos, política, eventos históricos cosas actuales.

Muchos hacen su propio material para mirar aspectos y estructuras lingüísticas, profundizar en temas relacionados con los pueblos indígenas, comparar eventos históricos relacionados con los pueblos indígenas en noruega y los países hispanohablantes, observar diferencias culturales entre noruega y los países hispanohablantes.

Aquí hemos recibido varias sugerencias para la enseñanza que los profesores creen que puede contribuir a aumentar la *competencia intercultural* de los alumnos. Entre otras cosas, se menciona que gran parte del material es seleccionado por el propio profesor, y muchas veces temas que incluyen aspectos culturales auténticos, como películas, series, música y poemas de países hispanohablantes, que también pueden tratar temas que abordan temas históricos y/o actuales en diferentes países. En todos los casos son sugerencias de prácticas didácticas que se quedan en el primer elemento de Byram: conocimiento de la nueva cultura. Como hemos visto anteriormente, Alonso opina que es importante obtener información de la cultura auténtica en el área del idioma de destino. Eso es lo que hacen los profesores, y el aspecto propiamente de la competencia intercultural puede considerarse indirecto.



## 5.2 ¿Qué muestra esta encuesta?

Como hemos visto en el repaso de las respuestas a las preguntas, hay variación tanto en la comprensión de lo que significa y lo que engloba el concepto de *competencia intercultural*. Los profesores también tienen opiniones diferentes en lo que se ve como importante de esta competencia para los alumnos. También hay variación en qué medios y material didáctico se utiliza y qué actividades se llevan a cabo para desarrollar la *competencia intercultural* de los alumnos.

Esto nos dice que no existe un consenso sobre qué significa o cómo se desarrolla esta competencia didácticamente. El objetivo no es necesariamente que haya una definición exacta o que todos los profesores tengan la misma forma de desarrollar la *competencia intercultural*, pero quizás debería haber más claridad sobre cuál es el papel de los profesores de ELE cuando se trata de este elemento central en la asignatura y esto debería precisarse en el plan curricular.

En muchos sentidos, es una ventaja que este sea un elemento central de la asignatura, ya que los alumnos, al desarrollar su *competencia intercultural* durante su crianza y escolarización, posiblemente estén mejor equipados para convertirse en ciudadanos con comprensión y aceptación de la diversidad cultural, y ver esta diversidad como un recurso para ellos mismos y para los demás. Pero dado que es un elemento central en el currículo de las lenguas extranjeras, se percibe como algo que los alumnos deben aprender durante estas clases, mientras que, pensando de manera más realista, es una competencia que los alumnos aprenderán a desarrollar durante toda su etapa escolar. Quizás se trate en mayor medida de preparar a los alumnos para que desarrollen la *competencia intercultural* fuera de la escuela, donde la escuela sea en mayor medida un escenario para “aprender a aprender”. Aquí hay límites imprecisos. Se podría aclarar con mayor precisión cuál es la tarea del profesor y cuál la de la escuela en cuanto a este elemento central, en lugar de que el plan curricular imponga al profesor de ELE directrices que por cuestiones prácticas (tiempo, número de alumnos, etc.) no va a poder cumplir en el aula de ELE.

## 6 Libros de texto

En este capítulo vamos a ver ciertas secciones de los nuevos libros de texto que se utilizan en la enseñanza de español en los institutos de bachillerato de Noruega para encontrar los ejemplos destinados a la *competencia intercultural*. En el análisis de dichas secciones he podido comprobar unos patrones. Estos los he registrado siguiendo un esquema para integrar las distintas categorías que parecen repetirse en los libros.

### 6.1 Esquema de patrones en los libros de texto

El esquema que hemos seguido toma en cuenta tres componentes basados en lo que hemos visto hasta ahora: 1) El plan curricular actual (LK20), 2) el modelo de Byram y 3) las respuestas de los profesores a la encuesta sobre *competencia intercultural*.

- **El plan curricular**

A pesar de sus fallas (falta de precisión, vaguedad, límites de acción, etc.) el plan curricular LK20 indica que la *competencia intercultural* implica un proceso. En este proceso se desarrolla el conocimiento, la curiosidad, la percepción y la comprensión por otras culturas y por la diversidad cultural. Durante este proceso los valores básicos para la enseñanza también podrán contribuir a este, dado que el pensamiento crítico y la conciencia ética son parte de estos valores que se aplican a toda la formación educativa. Según el plan curricular este proceso es importante para poder interactuar de la mejor manera posible con personas de diferentes culturas. Además, los objetivos de competencia de la asignatura piden lo siguiente de los alumnos: en el nivel I tienen que “explorar y describir” temas dentro de la cultura y el idioma hispanohablante. En el nivel II tienen que “explorar, explicar y presentar” la diversidad cultural, condiciones sociales y eventos históricos en áreas donde se habla el idioma. Interpretamos que los objetivos de competencia imponen demandas del conocimiento de los alumnos. Para que puedan “explicar y presentar” los temas mencionados, también implica cierto grado de interpretación del contenido didáctico que usan en las clases.

Lo que nos llevamos del plan curricular LK20 al esquema que hemos construido es la comprensión de la *competencia intercultural* como un proceso, que se desarrolla paso a paso. El proceso debe incluir demandas de conocimiento, interpretación, y la inclusión de temas que pueden afectar el pensamiento crítico y la conciencia ética. Estamos buscando temas en los libros que pueden aumentar estas habilidades.

- **El modelo de Michael Byram**

Otro tema que ha influido en nuestro esquema es el modelo de Byram de *competencia comunicativo intercultural*. Especialmente los cinco elementos que propone en su modelo, que también podemos ver como parte de un proceso:

1. Conocimientos
2. Habilidades de interpretación y relación
3. Habilidades de descubrimiento e interacción
4. Educación política y conciencia cultural
5. Actitudes

En el esquema vamos a usar un modelo parecido al de Byram, pero simplificada en tres categorías: **1) conocimientos, 2) comprensión, y 3) actitudes y opiniones**. Cuando Byram habla de conocimiento, no habla de culturas concretas, el señala la necesidad de saber sobre la interacción entre grupos e individuos, y el conocimiento sobre relaciones históricas y actuales entre diferentes culturas. El conocimiento se entiende de otra manera en el esquema, en que toda información sobre una cultura hispanohablante se ve como conocimiento general. En el esquema, el conocimiento se define como información general de países hispanohablantes, puede ser información sobre cultura, historia, geografía etc.

Hemos también decidido usar el término comprensión en vez de habilidades como usa Byram. La causa de esto es que la comprensión es la habilidad que más se muestra en los libros de texto. Pensamos que cuando una persona tiene conocimiento general sobre un tema, la comprensión del tema es el siguiente paso del proceso de aprendizaje de la *competencia intercultural*.

La tercera categoría del esquema son las actitudes y opiniones. Esta categoría representa temas que pensamos que pueden ayudar a promover las actitudes y opiniones de los alumnos. La educación política, la conciencia cultural que menciona Byram entendemos como parte de esta categoría.

- **Encuesta**

El último parte que hemos usado para crear el esquema son las respuestas de los profesores sobre *competencia intercultural*. Hemos decidido usar las respuestas de los profesores porque pensamos que las experiencias de los profesores pueden mostrar los aspectos que se implementan realmente en la enseñanza de ELE.

A partir de los tres elementos anteriores, hemos creado un esquema para categorizar los contenidos culturales de los libros de texto para ver cómo aplican la enseñanza de la *competencia intercultural*. Este esquema incluye tres categorías:

1. *Conocimiento*: Esto puede interpretarse como la primera etapa para desarrollar la *competencia intercultural*, y se basa en tener conocimiento de fondo sobre las culturas hispanohablantes. El mundo hispano consiste en muchas culturas diferentes, y no podemos esperar que los alumnos se profundizan en todas. Pero consideramos importante que los alumnos aprender sobre lengua, cultura, geografía y la historia de los países hispanohablantes.
2. *Comprensión*: El siguiente paso está destinado a que los alumnos logren una mayor comprensión de las culturas del mundo hispanohablante. Diferente del conocimiento, este paso implica que los alumnos encuentran información que difiere de lo que los alumnos encuentren en su vida cotidiana en Noruega. Cuando ya tienen conocimiento sobre los países hispanohablantes, pueden ver cuáles son las diferencias entre las diferentes culturas. Esto puede ser un encuentro con otra cultura que muestra información específica, o información sobre temas actuales, u otras situaciones en donde se muestra diferencias entre las culturas. Estos pueden ser ejemplos de situaciones donde la *competencia intercultural* es útil, como señala Bugge (2011).

3. *Actitudes y opiniones*: La última categoría es más abstracto. En la teoría del capítulo 2, en el plan curricular y en el modelo de Byram las actitudes y opiniones son parte del proceso de la *competencia intercultural*. Los profesores no pueden enseñar actitudes y opiniones, pero podemos presentar temas en cuales los alumnos pueden usar su pensamiento crítico y conciencia ética hablar de diferentes temas con sus propias actitudes y opiniones. Si damos lugar a los alumnos a hablar en conjunto con los demás sobre temas relevantes, podemos influir en ellos en un sentido positivo. Los idiomas extranjeros pueden ayudar a influir en una dirección positiva, si pensamos que el foco en una cultura distinta a la nuestra puede dar lugar a la reflexión. En esta categoría nos centramos en las tareas del libro que fomentan la reflexión sobre temas actuales para la *competencia intercultural*.

Tabla 1: Ejemplo del esquema

	<i>1. Conocimiento</i>	<i>2. Comprensión</i>	<i>3. Actitudes y opiniones</i>
Capítulo 1			
Capítulo 2			
Capítulo 3			

## 6.2 Ejemplos de los libros de texto

Para este esquema hemos visto los dos libros noruegos destinados a alumnos de bachillerato, *Encuentros* (2021) y *Pasos* (2020b). Hemos elegido estos libros porque fueron escritos en conexión con la renovación del plan curricular en 2020. En el esquema vemos los textos que pertenecen a cada capítulo, junto con sus tareas y actividades respectivas.

Antes de entrar en los esquemas y los libros tenemos que precisar que esta no es una evaluación o una crítica de ellos, se trata sólo de una clasificación de sus contenidos en base a nuestro esquema propuesto para tratar de identificar los tipos de materiales destinados a la *competencia intercultural*.

El esquema se ha usado para ver los textos principales de los capítulos de los libros, y de esta manera encontrar ejemplos didácticos que puedan relacionar con la enseñanza de *competencia intercultural*. Para este esquema no hemos usado los recursos de internet que pertenecen a los libros.

A continuación, vamos a mostrar tres ejemplos de cada libro. La idea es detenernos en un texto de cada uno de ellos y situarlo en algunas de las categorías propuestas en el esquema. En algún caso se verá que el texto puede integrarse en más de una categoría, lo que se explicará en cada caso. Por razones de espacio sólo me detendré en algún ejemplo concreto, aunque indicaré todos los capítulos relacionados a la competencia intercultural situándolos en las respectivas categorías del esquema propuesto.

### **6.2.1 Pasos**

El libro *Pasos* de Ane Christiansen fue publicado por Aschehoug en 2020. Es un libro de texto del nivel dos de español del bachillerato noruego. El libro tiene en su totalidad 18 capítulos y una parte gramatical. El libro también tiene un recurso de internet que contiene ejercicios e información extra para los alumnos, junto con propias secciones destinadas al profesor. El material recibió el premio “BELMA” de oro en 2020.

#### **Ejemplo de la categoría 1: *Conocimiento***

¡Bienvenidos a Oaxaca! (Cap:8, pp. 100-101)

Este texto tiene información general sobre México. En el texto encontramos un personaje real que conocemos ya desde un capítulo anterior: Emiliano, el estudiante mexicano en Trondheim. La acción del texto actual trata de un encuentro entre Emiliano y Eva. Eva cuenta a Emiliano sobre todo lo que ha hecho mientras pasaba el día en Oaxaca. Eva ha estado en el mercado

Benito Juárez, allá probó el chocolate local. También probó chapulines y mole de diferentes variedades y sabores. Ha conocido a una chica que se llama Rosa, es de Teotitlán del Valle, y vende tapetes en el mercado. Después del mercado, fueron a un mueso de chocolate. Al final, los amigos van a comprar chocolate caliente, que es una bebida típica de Oaxaca.

2: Eva har kjøpt tlayuda, chapulines og mole, som er kjent mat fra Oaxaca-provinsen. Søk opp bilder av denne maten, og se hva det er. Prøv deretter å beskrive på spansk hvordan denne maten er.

5: Se på filmen hvor Rosa snakker om tekstilene hun selger, og svar på spørsmålene på norsk.

- a) Filmen heter «El colorido es lo que atrae la gente». Ut fra det du ser på filmen, ord du kan fra før og engelskkunnskapene dine, hva tror du tittelen betyr?
- b) Hvem lager tekstilene hun selger?
- c) Hvorfor ser vi forskjellige skall og frø i filmen?
- d) Hvorfor snakker Rosa om las etapas de la vida og el árbol de la vida? (*Pasos*, pp. 100-101).

La razón por la que hemos colocado este texto en la categoría 1 (conocimiento), es porque muestra información sobre México en general y sobre la provincia de Oaxaca en particular. Podríamos llamar esto un encuentro cultural, pero no es un tema concreto de interacción en el texto y no se refiere a temas actuales o controvertidos sobre conflictos culturales para ser discutidos. Creemos que el texto puede contribuir al conocimiento general de los alumnos sobre un país hispanohablante. Las tareas que hemos mencionado también pueden contribuir a que los alumnos puedan explorar más a fondo los temas del texto.

## **Ejemplo de la categoría 2: *Comprensión***

La casa de Daniela (Cap:2, pp. 28-29)

En este texto conocemos a Daniela que vive en una isla en Solentiname, Nicaragua. Vive con su marido y su madre. También está esperando su primer hijo. Vive en una casa grande pero sencilla, que tiene todo lo que la familia necesita. Tienen algunas habitaciones adicionales que alquilan a los turistas. El texto contiene algunos datos generales sobre Nicaragua, su clima y su turismo. Daniela pasa mucho tiempo en el jardín donde cultiva diferentes frutas y verduras. Ahora Daniela es ama de casa, pero espera encontrar trabajo pronto. Ha estudiado mercadotecnia en Managua.

El texto también contiene una foto tomada por Daniela. Se explica que un fotógrafo llamado Tiago Lucio Miguel Genoveze ha viajado al archipiélago para realizar un taller de fotografía. Él regaló cámaras a algunos de los jóvenes de la isla. En esta ocasión, Daniela ha sacado la foto del texto.

3: Hva er Solentiname-øyene kjent for?

4: Naranjo og cocotero er to frukttrær Daniela har i hagen sin. Hva slags frukt tror du vokser på disse trærne?

5: Hvem har tatt bilde av Daniela, og i hvilken anledning er det tatt?

6: Solentiname er en øygruppe. Se på kartet i boka. Finner du flere øygrupper i den spansktalende verden? Hvilke? (*Pasos*, pp. 28-29).

En el esquema hemos evaluado este texto como categoría 1. (conocimiento) y 2. (comprensión). Pertenece a la categoría 1 porque contiene información general sobre un país de habla hispana. Las tareas que hemos mencionado también ayudan a desarrollar el conocimiento de los alumnos sobre Nicaragua y el archipiélago de Solentiname. Sin embargo, consideramos que este texto también pertenece a la categoría 2, porque es un encuentro cultural que muestra una vida cotidiana que puede ser diferente de la vida diaria que tienen los alumnos en noruega. Por ejemplo, Daniela vive en una vivienda generacional y también es ama de casa, algo que para



muchos en Noruega es inusual. Notar las diferencias entre culturas puede contribuir a una mejor comprensión de la misma.

### **Ejemplo de la categoría 3: *Actitudes y opiniones***

El paso fronterizo más transitado del mundo (Cap:4, pp. 50-51)

El texto trata sobre el cruce de San Ysidro, que es el paso fronterizo más transitado del mundo. Aquí se encuentran EE. UU y México en las ciudades de San Diego y Tijuana. El texto tiene información sobre la frontera y algunas razones por las cuales las personas eligen cruzar tanto legal como ilegalmente la frontera. El cruce fronterizo afecta el comercio de la zona, ya que el dólar es más fuerte que el peso mexicano. El texto entra en el hecho de que hay ventajas y desventajas para ambos países. También se menciona que el porcentaje de hispanohablantes en los estados del sur y en el resto de los Estados Unidos y millones de hispanohablantes en los EE. UU.

Tarea 1: Hva er San Ysidro? Hva kan du si om dette stedet etter å ha lest teksten?

Tarea 2: Hva er det som er mejor og peor i slutten av første avsnitt?

Tarea 5: En ambos lados hay personas que quieren cruzar la línea fronteriza, pero que, por diferentes razones, no pueden.

a) Hva betyr denne setningen?

b) Hva har du hørt/lest i nyhetene om grensen mellom USA og Mexico? (*Pasos*, pp. 50-51)

Hemos evaluado que este texto encaja en las tres categorías. Pertenece a la categoría 1 porque contiene información general sobre la frontera entre México y EE. UU., e información general sobre un país hispanohablante, que desarrolla el conocimiento de los alumnos. Creemos que también pertenece a la categoría 2, porque trata un tema que es relevante y actual. También es un encuentro cultural, que muestra una vida diferente a la que viven muchos de los alumnos

noruegos. Como tener que vivir o trabajar en otro país para ganar suficiente dinero para comida y vivienda. Finalmente, creemos que también pertenece a la categoría 3, principalmente porque las preguntas 2 y 5 de las tareas piden la reflexión de los alumnos, lo que impone demandas tanto a su conocimiento, comprensión, conciencia ética y su capacidad de pensamiento crítico.

Algunos de los textos fueron más difíciles de categorizar porque pueden pertenecer a más de una categoría a la vez o porque pequeñas diferencias hacen que pasen de una categoría a otra. Por ejemplo, un texto de categoría 1 por una mínima pregunta/tarea que haga reflexionar a los alumnos puede pasar a otra categoría. Este es el caso del texto “¿Qué tipo de música te gusta?” (Pasos, Cap:6, pp. 74-75). Este texto pertenece en la categoría 1 (conocimiento) porque tres jóvenes hispanohablantes presentan información sobre música y danza de países hispanohablantes. El texto también pertenece a la categoría 3 (actitudes y opiniones) porque la pregunta 4 refiere a una cita del texto y pide reflexión de los alumnos en cuanto a este.

Otro caso es “El verano pasado en Andalucía” (Pasos, Cap:7, pp. 86-87). En este texto conocemos a Sofía, que es media noruega y media española. Habla de sus vacaciones de verano con su familia en España. Consideramos que este texto pertenece a la categoría 1 porque contiene principalmente información sobre la geografía y la cultura española. Aunque el texto pudo haber explotado mejor en tema, ya que se basa en un encuentro cultural. Esto no se enfatiza y no es un tema del texto, ni de las tareas. Con la *competencia intercultural* en mente, un tema interesante para este texto y las posibles tareas podrían ser preguntas como: ¿Uno puede ser parte de varias culturas a la vez? ¿Qué desafíos y ventajas trae esto? ¿En qué se diferencia o parece España a Noruega?

### 6.2.2 Esquema: Pasos (2020)

Categorías:	<i>1. Conocimiento</i>	<i>2. Comprensión</i>	<i>3. Actitudes y opiniones</i>
Capítulos:			
1			“Tres noruegos, tres historias” Las tareas 2 pide que los compartan

	<p>“Tres hispanohablantes, tres historias” Los personajes del texto dan información de sus países: Cuba, España, Perú (p. 16).</p>		<p>opiniones y puntos de vista sobre su razón de aprender español (p. 15).</p>
2	<p>“La casa de Daniela” tiene información sobre Nicaragua. Las tareas 3,4 ,5 y 6 también piden información extra sobre Nicaragua (p. 28).</p>	<p>“La casa de Daniela” es un encuentro cultural que muestra una vida diferente de lo que muchos alumnos noruegos conocen (casa de generación, ama de casa, alquiler para turistas como ingreso) (p. 28).</p>	
3	<p>““El comedor “El puchero”” tiene información sobre comida española (p. 38).</p>	<p>““El comedor “El Puchero”” la tarea 1, invita a los alumnos a hablar sobre comedores sociales. Esto puede comprobar la comprensión, y puede mostrar diferencias culturales también dentro de la cultura en cuestión (p. 39).</p>	

	<p>“Hoy hemos preparado paella” el texto tiene información sobre comida española. Las tareas 5 y 6 piden información extra sobre la comida española (p. 40).</p>		
4	<p>“El paso fronterizo más transitado del mundo” tiene información sobre la frontera entre EE. UU y México. La tarea 1 pide información sobre la frontera (p. 50-51).</p> <p>“Jorge y Elena” el texto tiene información sobre México, EE. UU y la frontera (p. 52).</p>	<p>“El paso fronterizo más transitado del mundo” muestra información actual del mundo hispanohablante, también muestra diferencias culturales (p. 50).</p> <p>“Jorge y Elena” el texto muestra información actual del mundo hispanohablante, y muestra diferencias culturales entre la vida de los personajes y la vida cotidiana para muchos noruegos (p. 52).</p>	<p>“El paso fronterizo más transitado del mundo” las tareas 2 y 5 pide reflexión sobre un tema actual, y diferencias culturales. Esto puede comprobar la comprensión, e invita a diferentes opiniones y puntos de vista que los alumnos pueden discutir (p. 51).</p> <p>“Jorge y Elena” la tarea 3 pide reflexión de los alumnos, es una pregunta abierta, que invita a diferentes opiniones y puntos de vista sobre un país hispanohablante y un</p>

			tema político actual (p. 53).
5	<p>“Un estudiante mexicano en Noruega” tiene información sobre México (p. 62).</p> <p>“Emiliano habla de estudios y trabajo en México” tiene información sobre el sistema escolar en México (p. 64).</p>	<p>“Un estudiante mexicano en Noruega” tiene información sobre las diferencias culturales entre Noruega y México (p. 62).</p> <p>“Emiliano habla de estudios y trabajo en México” tiene información sobre diferencias culturales entre Noruega y México, pero también muestra diferencias dentro de México (p. 64).</p>	<p>“Emiliano habla de estudios y trabajo en México” las tareas 2, 3 y 4 piden reflexión de los alumnos en cuanto a estas diferencias culturales. También pide reflexión sobre diferencias dentro de Noruega. Esto invita a diferentes opiniones y diferentes puntos de vista (p. 65).</p>
6	<p>“¿Qué tipos de música te gusta?”</p> <p>Información sobre música y cultura de los países Argentina, España y Honduras (p. 74).</p>		<p>“¿Qué tipos de música te gusta?” la tarea 4 del texto pregunto sobre una cita en el texto que invita a reflexión, pensamiento, y diferentes opiniones y puntos de vista. También es una cita</p>

	<p>“La música y la vida en la calle” tiene información sobre música y cultura en países hispanohablantes (p. 76).</p>		<p>interesante, que se puede usar para hablar de la <i>competencia intercultural</i> con los alumnos (p. 75).</p> <p>“La música y la vida en la calle” la tarea 3 pide reflexión por parte de los alumnos y les invitan a discutir sus opiniones y puntos de vista (p. 77).</p>
7	<p>“El verano pasado en Andalucía” el texto tiene información sobre la geografía de España (p. 86).</p> <p>“La biografía de mi bisabuelo” el texto tiene información sobre la historia de España. La pregunta 3 que pertenece al texto pide que los alumnos busquen información</p>	<p>“La biografía de mi bisabuelo” tiene información sobre las condiciones de vida en España en los años 1800 y 1900, lo que muestra una vida que difiere de la de los alumnos (p. 88).</p>	

	sobre música española (p. 88).		
8	<p>“Fuimos a México” el texto tiene información sobre la geografía, comida y la cultura de México (p. 98).</p> <p>“¡Bienvenidos a Oaxaca!” el texto tiene información sobre aspectos culturales en México. Las tareas 2 y 5 contribuyen a que los alumnos obtengan más información sobre la comida y el arte mexicana (p. 100).</p>	<p>“Fuimos a México” el texto contiene información sobre los pueblos indígenas de México, y la tarea 6 invita a los alumnos a buscar información sobre otros grupos de pueblos indígenas en América Latina. De esta manera pueden leer sobre temas actuales y ver diferencias y similitudes culturales entre grupos indígenas en diferentes países (p. 98).</p>	

9	<p>“La geografía de España y América” el texto tiene información sobre la geografía en España y América Latina. La tarea 5 pide a los alumnos a buscar más información sobre España y sus ciudades autónomas (p. 110).</p>		
10	<p>“Los pasos del jaguar” el texto tiene información sobre animales en América Latina. La tarea 5 pide que los alumnos buscan más información sobre animales en América Latina que están en peligro de extinción (p. 122).</p> <p>“Animales mitológicos” el texto tiene información sobre la historia, animales, culturas prehispánicas y otros</p>	<p>“Los pasos del jaguar” el texto tiene información sobre un tema actual, el estado del jaguar y sus amenazas en América Latina. La tarea 5 pide más información sobre este tema. Esto muestra diferencia en la vida silvestre en Noruega y en los países de cuestión (p. 122).</p> <p>“Animales mitológicos” el texto tiene información sobre pueblos indígenas y muestra diferencias culturales. Muestra costumbres que son diferentes a los de los</p>	



	<p>pueblos indígenas. Las tareas 1,2,3 y 4 que pertenecen al texto también pide información extra de estos aspectos (p. 124).</p>	<p>alumnos en Noruega. La tarea 5 pide reflexión sobre similitudes entre mitologías de América Latina y de Noruega, esto puede comprobar la comprensión (p. 124).</p>	
11	<p>“¡Boca está ganando!” tiene información sobre la cultura del fútbol en Argentina (p. 134).</p> <p>“El partido más importante del fútbol argentino” tiene información sobre la cultura, la comida y el fútbol en Argentina (p. 136).</p>	<p>“El partido más importante del fútbol argentino” tiene información sobre el fútbol argentino y se relaciona con clases sociales. Esto muestra similitudes y diferencias entre las hinchas de diferentes culturas. La tarea 2 puede contribuir a que los alumnos encuentran diferencias y similitudes entre las culturas (p. 136).</p>	
12	<p>“Un beso entre culturas” el texto tiene información sobre la naturaleza, el clima y los indígenas en países</p>	<p>“Un beso entre culturas” el texto muestra un encuentro entre culturas, donde se comparan los dos para ver diferencias y similitudes. Las</p>	

	<p>hispanohablantes (p. 146).</p> <p>“Las majas de Goya” el texto tiene información sobre la historia, la cultura y el arte en España. La pregunta 6 invita a los alumnos a encontrar más información sobre el tema (p. 148).</p>	<p>tareas 2, 3 y 5 también pide que los alumnos comparan las culturas (p. 146).</p>	
13	<p>“Mi colección de bolsos” el texto tiene información sobre diseños españoles (p. 160).</p>	<p>“Mi colección de bolsos” el texto discute el tema de los bolsos de imitación y las personas de los venden y compran. Esto puede mostrar una realidad bastante diferente a la de los alumnos noruegos (p. 160).</p>	<p>“Mi colección de bolsos” La tarea 2 invita a una discusión sobre esto donde los alumnos pueden discutir opiniones y puntos de vista (p. 160).</p>
14		<p>“Fernando de Cuba” el texto muestra la infancia de Fernando en Cuba, que puede mostrar diferencias y similitudes de la infancia de los alumnos noruegos (casa de generación) (p. 170).</p>	

	<p>“Fernando cuenta sobre la Revolución y la vida en Cuba” el texto tiene información sobre la historia de Cuba, la revolución cubana, la vida cotidiana en Cuba en este período (p. 172).</p>	<p>“Fernando cuenta sobre la Revolución y la vida en Cuba” el texto muestra una infancia que implica condiciones sociales que puede ser bastante diferente a lo de un noruego. También muestra un tema político actual, la relación entre EE. UU. y Cuba (p. 172).</p>	<p>“Fernando cuenta sobre la Revolución y la vida en Cuba” las tareas 2 y 4 piden que los alumnos reflexionen sobre la infancia de Fernando, y como lo ha afectado. Es una pregunta abierta que invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 172).</p>
15	<p>“Doña Asunción” el texto tiene información sobre la historia de España, la dictadura de Franco, las condiciones de vida en este período (p. 182).</p> <p>“Literatura y cine de guerra y dictadura” el texto tiene información sobre temas obligatorios de la escuela española, también tiene información sobre literatura y películas</p>	<p>“Doña Asunción” el texto muestra la infancia de una mujer durante la dictadura de Franco, un ambiente con condiciones sociales muy diferentes a lo de un noruego (p. 182).</p>	<p>“Doña Asunción” la tarea 3 pide que los alumnos reflexionen sobre las condiciones de Asunción, esto invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 183).</p> <p>“Literatura y cine de guerra y dictadura” las tareas 1 y 4 piden que los alumnos reflexionen sobre por qué las formas culturales de expresión, como películas y novelas, se utilizan para enseñar sobre la guerra y</p>

	<p>relacionadas a este tema. La tarea 2 pide que los alumnos busquen información sobre los protagonistas, así obtengan información sobre actores/escritores/directores del mundo hispanohablante (p. 184).</p>		<p>la dictadura, y por qué es obligatorio enseñar sobre ciertos eventos históricos. Esto invita a los alumnos a discutir diferentes puntos de vista (p. 184).</p>
16	<p>“El 12 de octubre en España” el texto tiene información “el descubrimiento” de América y cultura española (p. 194).</p> <p>“El 12 de octubre en América” el texto tiene información sobre historia y</p>	<p>“El 12 de octubre en España” el texto tiene información sobre cómo los españoles festejan el día nacional, lo que muestra un festejo diferente del día nacional en Noruega (p. 194).</p> <p>“El 12 de octubre en América” el texto muestra diferencias culturales en el mundo hispanohablante, y que el 12 de octubre se festeja de diferentes maneras. La</p>	<p>“El 12 de octubre en España” la tarea 3 pide que los alumnos reflexionen sobre la celebración de 12 de octubre. Aquí se puede discutir porque puede ser una fiesta controvertida, esto invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 195).</p> <p>“El 12 de octubre en América” las tareas 1 y 3 son preguntas abiertas que permiten a los alumnos a hablar sobre diferentes puntos de</p>

	<p>cultura en américa latina (p. 196).</p>	<p>tarea 6 pide que los alumnos encuentren más información de cómo se celebra el día en diferentes países latinoamericanos, que implica encuentros con diferentes culturas y temas actuales (p. 196).</p>	<p>vista de esta celebración (p. 196).</p>
17	<p>“” Familia”, es femenino, ¿verdad?” es texto muestra la cultura familiar en el mundo hispanohablante (p. 206).</p> <p>“Marianismo y machismo” el texto explica ismos que son relevantes para la cultura hispana, pero también del mundo entero (p. 208).</p>	<p>“” Familia”, es femenino, ¿verdad?” el texto muestra diferentes formas de familias, que pueden diferir de la familia nuclear noruega (p. 206).</p> <p>“Marianismo y machismo” el texto explica un tema actual, a la vez que muestra diferencias y similitudes entre culturas (p. 208).</p>	<p>““Familia”, es femenino, ¿verdad?”, la tarea 2 y 4 piden reflexión sobre el tema y el concepto de matriarcado (p. 206).</p> <p>“Marianismo y machismo” las tareas 3 y 4 piden reflexión por parte de los alumnos sobre un tema actual, al mismo tiempo que pide que reflexionen sobre diferencias y similitudes entre culturas hispanohablantes y la cultura noruega. Esto invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 208-209).</p>

18	<p>“Protestas artísticas” el texto tiene información sobre la cultura y la música del mundo hispanohablante. La tare 4 invita a los alumnos a buscar más información sobre el tema (p. 218).</p> <p>“Las huellas del turismo” el texto tiene información sobre la cultura y la fiesta de carnaval en Tenerife (p. 220).</p>	<p>“Protestas artísticas” el texto muestra un tema actual donde se puede ver/discutir diferencia y similitudes sobre el tema en los países hispanohablantes y en Noruega (p. 218).</p> <p>“Las huellas del turismo” el texto tiene información sobre un tema actual, el medio ambiente y como las turistas y el uso de recursos afecta al mundo hispanohablante. Muestra diferencia y similitudes entre Noruega y países hispanohablantes (p. 220).</p>	
----	---	---	--

Los textos en *Pasos* que no pertenecen a ninguna de las categorías son los siguientes:

- Cap 2: p. 26 “Omar de Madrid”. El texto es sobre Omar de Madrid. Habla de su vida personal y, en base a esta información, no se nos presentan conocimiento sobre España o la cultura de España. El texto y las tareas se centran en el lenguaje y los verbos ser, estar y tener.
- Cap 13: p. 158 “¿Qué llevas en tu mochila?”. El texto trata sobre los hermanos David y Cristina. Viven con su madre en Quito. Nos cuentan lo que tienen en sus mochilas. El texto no brinda información sobre Ecuador o Quito, y el tema no brinda fundamentos significativos para hablar de diferencia culturales.

### **6.2.3 Encuentros 2**

*Encuentros* fue escrito por Elisa Bernáldez, Gabriele Leguina-Morel, Maritza Del Carmen Vargas y publicado por Cappelen Damm en 2020 (*Encuentros 1*) y 2021 (*Encuentros 2*). Ambas ediciones de los libros pertenecen al nivel dos de español, pero *Encuentros 1* es destinado a las clases de vg1. En este trabajo solo nos fijamos en *Encuentros 2*. El libro consta de 10 capítulos y una mini-gramática. Este libro también tiene un recurso de internet con material y ejercicios extra para los alumnos y el profesor.

#### **Ejemplo de categoría 1: Conocimiento**

##### Un viaje inolvidable (Cap:1, pp. 14-15)

En el texto, Mathias de Fredrikstad cuenta sobre su viaje con su abuelo a Santiago de Compostela. Su abuelo le regaló el viaje por su cumpleaños. Cuenta que empezaron el viaje en Ponferrada y que caminaron durante ocho días para llegar a Santiago de Compostela. Durmieron en albergues y pasaron la última noche en un hotel. Cuenta que fue un viaje emocionante y que fue lindo conocer nuevos lugares y una nueva cultura de una forma “auténtica”. También ha conocido gente de muchos países diferentes. Mathias recomienda a todos vivir esa experiencia. Él quiere volver para hacer el Camino con sus amigos (*Encuentros*, pp. 14-15).

Hemos decidido poner este texto en la categoría 1 (conocimiento). El texto tiene información general sobre la geografía e historia de España y el Camino de Santiago de Compostela en particular. Esto contribuye al conocimiento de los alumnos sobre un país y una cultura hispanohablante.

#### **Ejemplo de categoría 2: Comprensión**

##### Algunos hechos históricos de América Latina (Cap:5, pp. 90-92)

El texto muestra una línea histórica de eventos desde el año 1910 hasta 2020. La línea contiene, entre otras cosas, la revolución mexicana, la apertura del Canal de Panamá, la revolución de

Cuba, la elección de Evo Morales como presidente de Bolivia, manifestaciones en Chile en 2019, y también tiene una foto que demuestra el impacto del coronavirus en la población latinoamericana (*Encuentros*, pp. 90-91).

Hemos valorado que este texto pertenece tanto a la categoría 1 (conocimiento), como a la categoría 2 (comprensión). Aporta conocimiento porque menciona hechos históricos en países hispanohablantes. También contiene hechos de los últimos tiempos, con los que los alumnos pueden identificarse y comparar su percepción sobre, por ejemplo, el impacto que tuvo el coronavirus en la sociedad noruega y cómo afectó a países de América Latina.

### **Ejemplo de categoría 3: *Actitudes y opiniones***

La globalización (Cap:4, pp. 70-71)

El texto trata sobre la globalización y cómo el desarrollo tecnológico hace que el mundo sea “más pequeño”. Obtenemos más oportunidades de viaje que facilitan, entre otras cosas, ir de intercambio y conocer nuevas culturas. La comida de los países hispanohablantes se ha convertido en parte de la vida cotidiana de muchos noruegos, como por ejemplo el taco y se puede encontrar productos de todo el mundo en los supermercados. Las tradiciones y las festividades también se extienden a través de las culturas. Por ejemplo, Halloween, que tiene su origen en el día de los muertos, una tradición precolombina. La música de los países hispanohablantes también se está volviendo cada vez más popular en otras partes del mundo.

3: Svar på spørsmålene til teksten på norsk.

- a) Hva bidrar til å knytte verden tettere sammen?
- b) Hvordan har globalisering påvirket matvanene i verden?
- c) På hvilke andre måter er norsk kultur blitt påvirket av møter med andre kulturer? (*Encuentros*, pp. 70-71).

Consideramos que este texto pertenece a las tres categorías. El texto ayuda a aumentar el conocimiento de los alumnos sobre este tema, y por lo tanto pertenece a la categoría 1



(conocimiento). Se trata de un tema actual, encuentros entre culturas y lo que esto puede conllevar, por esto también pertenece en la categoría 2 (comprensión). Las preguntas al texto, especialmente la pregunta 3c), piden a los alumnos que reflexionen sobre esto, lo que invita a diferentes opiniones y puntos de vista y por eso también pertenece a la categoría 3 (actitudes y opiniones).

En este libro también hay variaciones dentro de cada capítulo. En general, la mayoría de los capítulos tienen textos en varias categorías, pero en el capítulo 10, hay 5 textos que solo se incluyen en la categoría 1. El capítulo trata sobre expresiones artísticas y podría, en mayor medida, tener contenidos que inviten a los alumnos a reflexionar. Hay pocas preguntas de reflexión en este capítulo, y estos no se centran en temas que consideramos útiles para hablar de *competencia intercultural*, pero a menudo se trata de comprobar la comprensión lectora sobre el contenido de los textos.

#### 6.2.4 Esquema: *Encuentros 2 (2021)*

Categorías:	<i>1. Conocimiento</i>	<i>2. Comprensión</i>	<i>3. Actitudes y opiniones</i>
Capítulos:			
1	«Unas vacaciones diferentes», el texto tiene	“Unas vacaciones diferentes” el texto tiene información	«Intereses, valores y sueños” la tarea 3 pide a los alumnos a hablar sobre sus propios valores. Esto invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 10-11).  “Unas vacaciones diferentes”, la tarea 3 pide reflexión por parte

	<p>información sobre los países España, Irlanda y Perú (p. 12-13).</p> <p>“Un viaje inolvidable”, el texto tiene información sobre el camino de Santiago, en España (p. 14-15).</p> <p>“El camino de Santiago”, el texto tiene información de la historia y la cultura de España. Las tareas a) y d) piden que los alumnos buscan más información extra sobre el viaje (p. 16-17).</p>	<p>sobre el mundo hispanohablante, encuentros con otras culturas, y compara cosas de las diferentes culturas con la cultura de Noruega (p. 12-13).</p>	<p>de los alumnos. Esto invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 12-13).</p>
2	<p>«La América precolombina» el texto tiene información sobre la historia y la cultura de América Latina (p. 33-34).</p>		

	<p>“España y su historia” tiene información sobre la historia y la cultura de España (p. 35-36).</p> <p>“Los viajes de Colón” el texto tiene información sobre la historia de España y América Latina (p. 38).</p>		<p>“Los viajes de Colón” la tarea b) pide reflexión por parte de los alumnos. Es una pregunta abierta que da lugar a diferentes opiniones y puntos de vista sobre el tema (p. 39)</p>
3	<p>«Los deportes» el texto tiene información sobre el deporte en el mundo hispanohablante (p. 50).</p> <p>“Zumba” el texto tiene información sobre música y baile del mundo hispanohablante (p. 52).</p> <p>“Los Grammy latinos” tiene información sobre música y cultura del mundo hispanohablante (p. 55).</p>		<p>“Los Grammys Latinos” la tarea 3 c) invita a los alumnos a reflexionar sobre el efecto de los Grammys Latinos y su</p>

	<p>“Diversidad musical en el mundo hispano” el texto tiene información sobre la música, el baile y la cultura del mundo hispanohablante (p. 58).</p>	<p>“Diversidad musical en el mundo hispano” el tema del texto es la diversidad en cuanto a temas culturales en el mundo hispanohablante (p. 58).</p>	<p>importancia para los países hispanohablantes (p. 55)</p>
4	<p>«La globalización» el texto tiene información sobre comida, música y otros aspectos culturales del mundo hispanohablante (p. 70).</p> <p>“El teléfono móvil: ¿amigo o enemigo?” el texto tiene información sobre los hábitos de los jóvenes en España, una parte de la cultura española (p. 72).</p>	<p>«La globalización» el texto trata sobre un tema actual, a la vez trata sobre encuentros culturales que han llevado a que diferentes tipos de comida o diferentes tradiciones se ve por todo el mundo, esto se puede usar para ver diferencias y similitudes entre culturas (p. 70).</p> <p>“El teléfono móvil: ¿amigo o enemigo?” tiene información de un tema actual, y tiene encuentros con otras culturas que muestra similitudes y diferencias culturales (p. 72).</p>	<p>«La globalización» la tarea 3 que pertenece al texto tiene que ver con el tema actual de globalización, y pide reflexión sobre este tema, lo que invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 71).</p>

		<p>“Un tocadiscos: ¿eso que es?” entre otros temas, el texto habla de idiomas en un mundo globalizado. Un tema actual que se relaciona con encuentros entre culturas, y las diferencia y similitudes entre ellos (p. 74).</p> <p>“Noticias falsas” el texto contiene información sobre un tema actual, y comenta que este es un fenómeno que afecta el mundo hispanohablante, es entonces un tema para hablar de diferencias y similitudes entre culturas (p. 76).</p>	<p>“Un tocadiscos: ¿eso que es?” la tarea 3c pide reflexión sobre lenguas globales, esto invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 75).</p>
5	<p>«América Latina: siglo XIX a XXI” el texto tiene información sobre la historia de América Latina (p. 88).</p> <p>“Algunos hechos históricos de América</p>	<p>“Algunos hechos históricos de América Latina” tiene</p>	

	<p>Latina” el texto tiene información sobre la historia de América Latina (p. 90-91).</p> <p>“España en los siglos XX y XXI” el texto tiene información sobre la historia y la actualidad en España (p. 93-94).</p> <p>“Las dictaduras” el texto tiene información de la actualidad y sistemas políticos en países hispanohablantes (p. 96).</p> <p>“Los murales” el texto tiene información sobre historia y cultura del mundo hispanohablante, la tarea b) y c) pide que los alumnos busquen más</p>	<p>información histórica, pero también habla de temas actuales: política, indígenas y la igualdad (p. 90-91).</p> <p>“España en los siglos XX y XXI” tiene información sobre temas actuales en España, que defieren de temas actuales en Noruega (p. 93-94).</p> <p>“Las dictaduras” el texto tiene información sobre la actualidad en países hispanohablantes. Habla de temas que defieren de la cultura que los alumnos encuentran en noruega (p. 96).</p>	<p>“Las dictaduras” la tarea 1e), 2e) y 3g) pide reflexión de los alumnos, esto abre a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 97).</p> <p>“Los murales” la tarea a) pide reflexión por parte de los alumnos, esto abre para que los alumnos puedan discutir</p>
--	--	--	---

	información por ellos mismos (p. 98).		diferentes opiniones y puntos de vista (p. 98).
6		<p>«La felicidad ¿Qué es y cómo se mide?» tiene información que se usa para comparar Noruega y Costa Rica (p. 112).</p> <p>“Desafíos para la salud: la mala alimentación” el texto tiene información sobre un tema actual, que se aplica a noruega y a los países hispanohablantes, se puede usar para ver diferencias y similitudes (p. 114).</p> <p>«La medicina natural» tiene información sobre costumbres de las culturas indígenas de Latinoamérica (p. 116).</p>	<p>“La felicidad ¿Qué es y cómo se mide?” el cierre del texto pide que los alumnos reflexionen sobre la felicidad, esto abre a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 113).</p>
7	«La migración» los testimonios de diferentes	«La migración» tiene información sobre un tema	“La migración” las tareas 1b pide reflexión por

	<p>migrantes tiene información sobre el tema de migración en diferentes países hispanohablantes y sobre la situación en la frontera entre México y EE. UU. (p. 130-133).</p> <p>“Los indocumentados” el texto tiene información sobre el tema de la migración en países hispanohablantes (p. 136).</p>	<p>actual, también contiene encuentros con otras culturas. El tema muestra diferencias culturales entre Noruega y países hispanohablantes (p. 130-133).</p> <p>“El viaje de Kalilu” tiene información sobre un tema actual, la migración, y la vida de Kalilu defiere mucho de los que los alumnos noruegos encuentran en su vida cotidiana (p. 134-135).</p> <p>“Los indocumentados” tiene información sobre un tema actual en el mundo hispanohablante, y en Noruega que muestra diferencias entre culturas (p. 136).</p>	<p>parte de los alumnos, lo que invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 133).</p> <p>“Los indocumentados” las tareas a, b y c piden reflexión de los alumnos sobre el tema de migración. Esto invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 136).</p>
8			<p>«!Haz posible el cambio!» la tarea 2e pide reflexión por parte de los alumnos acerca del medio ambiente en su propia comunidad (p. 151).</p>



	<p>«El futuro y los desafíos” tiene información sobre diferentes desafíos en países hispanohablantes (p. 152).</p>	<p>«El futuro y los desafíos” el texto tiene información sobre temas actuales en el mundo hispanohablante y comparaciones con los desafíos que ocupan a los jóvenes del mundo hispanohablante y los jóvenes en Noruega (p. 152-153).</p> <p>“Grønn: una empresa guatemalteca basada en la sostenibilidad” el texto trata sobre un tema actual, y contiene un encuentro cultural entre Guatemala y Noruega. También tiene comparaciones entre los dos países (p. 155).</p>	<p>“El futuro y los desafíos” el texto contiene preguntas que piden reflexión por parte de los alumnos, esto invita a diferentes opiniones y puntos de vista (p. 152-153).</p>
9		<p>“¿Cómo sería?” el texto tiene información sobre el intercambio cultural, lo que es un tema actual que es relevante para hablar de diferencias culturales (p. 170).</p>	

	<p>«Las principales culturas en América Latina” tiene información sobre la historia, los pueblos indígenas, y la cultura en América Latina (p. 172-174).</p> <p>“Día de las culturas” tiene información sobre la historia, la cultura y las tradiciones del mundo hispanohablante (p. 175).</p>	<p>“Multiculturalidad y diversidad cultural” el texto tiene información sobre la diversidad cultural y la multiculturalidad, que son temas actuales (p. 171).</p> <p>“Las principales culturas en América Latina” tiene información sobre los pueblos indígenas en América latina, los derechos de los pueblos indígenas es un tema actual, y muestra diferencias y similitudes entre pueblos indígenas en diferentes países (p. 172-174).</p> <p>“Día de las culturas” tiene información sobre las tradiciones alrededor del 12. de octubre, podemos decir que esto es un tema actual y se puede comparar con el día nacional de Noruega para ver diferencias y similitudes (p. 175).</p>	<p>“Día de las culturas” las tareas 1a y 1b piden reflexión por parte de los alumnos en cuanto a las tradiciones de 12. De octubre (p. 175).</p>
--	---	--	--

10	<p>«Esculturas de artistas hispanos» el texto tiene información sobre el arte hecho por hispanohablantes (p. 188).</p> <p>“Obras arquitectónicas que merece la pena visitar” el texto tiene información sobre arquitectura en países hispanohablantes (p. 190).</p> <p>“Día del libro” el texto tiene información sobre historia, cultura, literatura y tradiciones del mundo hispanohablante (p. 192).</p> <p>“¿Libro o película?” el texto tiene información sobre literatura y películas del mundo hispanohablante (p. 194).</p> <p>“Museos de todo tipo” tiene información sobre</p>		
----	--	--	--

	los museos y el arte hispano. Las tareas piden que los alumnos encuentren información extra sobre el tema (p. 195).		
--	---	--	--

Los textos en *Encuentros 2* que no pertenecen a ninguna de las categorías son los siguientes:

- Cap. 3: “Consejos para empezar a entrenar” (p. 54). El texto consta de consejos para empezar a entrenar en una actividad física. La pregunta 3 pide que los alumnos reflexionen sobre su opinión al respecto. Pero no tiene información sobre el tema relacionado con países hispanohablantes y por eso no pertenece a ninguna de las categorías.
- Cap. 3: “El deporte: una forma de vivir” (p. 56). El texto trata sobre Ángel Luis, que da clases de esquí. No vemos una conexión con el texto y el mundo de habla hispana en términos de conocimiento e información sobre este.
- Cap. 6: “Salud física y mental ¿Qué quiere decir llevar una vida sana?” (p. 108). El texto trata sobre la conexión entre la salud mental y la física. No se menciona una conexión entre el tema y los países de habla hispana.
- Cap. 6: “¿Qué te pasa?” (p. 110). El texto trata sobre Ainhoa que se siente enferma y por ello va al médico. El texto también contiene consejos si uno tiene un resfriado. No se muestra conexión entre el tema y los países de habla hispana.
- Cap. 8: “Los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU” (p. 154). El texto trata sobre los objetivos de sostenibilidad de la ONU. No tiene información sobre qué objetivos son relevantes para los países de habla hispana.

### 6.2.5 Sumario

Las siguientes tablas muestran información sobre las categorías que se encuentran en los dos libros.

Tabla 2: Muestra el número de textos que pertenecen a las diferentes categorías.

	<i>Pasos</i>	<i>Encuentros</i>
1. Conocimiento	31	28
2. Comprensión	22	21
3. Actitudes, opiniones, comunicación	14	14

Vemos que la cantidad de textos en cada categoría contiene números bastante semejantes en ambos libros. La diferencia principal es que *Pasos* tiene 18 capítulos, mientras que *Encuentros* tiene 10, por lo que hay más textos por capítulo en *Encuentros*. Otra diferencia que aparece es que en el esquema de *Pasos* nos referimos en mayor grado a las tareas de los textos, porque estos piden conocimiento/información extra, o piden la reflexión de los alumnos. En el esquema de *Encuentros* 2, no aparece tantas tareas, porque vemos que las preguntas en gran medida se tratan de la comprensión lectora del texto en sí o del conocimiento adquirido basado en el texto.

Tabla 3: Muestra el número de textos que pertenecen a las tres categorías a la vez.

	<i>Pasos</i>	<i>Encuentros</i>
Categorías 1, 2, y 3:	10/34	7/43

Aquí, también, hay poca diferencia en los hallazgos. Pero podemos ver curiosamente que algunos temas de ciertos capítulos se repiten en los casos donde encontramos las tres categorías

a la vez. Por ejemplo, en ambos libros encontramos textos que contienen el tema de la migración. Este es un tema relevante que puede proporcionar una base para la discusión en el grupo de alumnos, ya que los textos contienen información sobre por qué las personas eligen emigrar de sus países de origen, y a qué países eligen viajar y por qué. Otro tema repetido al que volvemos es el intercambio. Este es también un tema que se puede vincular con la *competencia intercultural*, en el sentido de que un estudiante de intercambio ejercita y, por lo tanto, desarrolla esta competencia en interacción con una nueva cultura. La celebración del 12 de octubre y sus polémicas también son contenidos en ambos libros, así como temas de actualidad como el desempleo, el medio ambiente, la salud mental y los conflictos sociales y políticos actuales. Estos son temas que pueden dar una base para hablar de *competencia intercultural*, en la medida en que pueden usarse para señalar similitudes y diferencias entre diferentes culturas o hablar de las situaciones donde se necesita esta competencia, especialmente conflictos.

Tabla 4: Muestra el número de textos que no pertenece a ninguna de las categorías.

	Pasos	Encuentros
Ninguno:	2	5

Ambos libros contienen textos con temas que pueden vincularse a la *competencia intercultural*. Pero como muestra la tabla de arriba, también hemos encontrado textos que hemos evaluado como no pertenecientes a ninguna de las categorías. Esto no significa que los textos sean redundantes, sino que el enfoque puede haber estado más orientado al lenguaje.

Como ya hemos comentado, este esquema no es un análisis o crítica de los libros de texto. De hecho, son un valioso material para los profesores de las escuelas. No sólo porque organizan la enseñanza y presentan actividades didácticas, sino también porque son intermediarios entre el plan curricular y los profesores de ELE. Con el esquema queremos dar ejemplos de textos en los libros que parecen ser utilizados para hablar del tema de la *competencia intercultural*.

Tenemos que preguntarnos cuál la interpretación de *competencia intercultural* que hacen los libros de texto. Debido a que el currículo de lenguas extranjeras es tan poco claro con respecto a cuál es la tarea del profesor en relación con esta competencia. No olvidemos que el material didáctico también es una interpretación de cómo debe entenderse el plan curricular de lenguas extranjeras. Como se ha visto en el esquema se usan los mismos temas en los dos libros para dirigir la enseñanza hacia la *competencia intercultural*, por ejemplo: la migración, el intercambio, la celebración del 12 de octubre, así como conflictos sociales y políticos en países hispanohablantes.

## 7 Conclusión

En el plan curricular LK20 la *competencia intercultural* se ha convertido en un elemento central del currículo de las lenguas extranjeras. Esto indica que esta noción se ve como una de las partes más importantes de la asignatura y creemos que se implementa de una forma no adecuada debido a la presión política que es evidente en el plan.

Aunque existe una relación obvia entre la *competencia intercultural* y la enseñanza de lenguas extranjeras, consideramos que se produce un vacío entre el motivo político educativo del plan curricular y la interpretación de este por parte de los profesores de ELE. Dentro del plan, este elemento se define como un proceso y aquí es donde surge la confusión. Una de las fallas del nuevo plan curricular es que no entra en detalles en cómo se debería desarrollar, ni se menciona de qué partes de este proceso el profesor de ELE debe ocuparse. Los objetivos de competencia dentro del plan principalmente establecen requisitos de conocimiento e interpretación, y la *competencia intercultural* no se menciona bajo dichos objetivos.

Esta confusión se demuestra en la encuesta que hemos realizado donde los profesores de ELE respondieron a cómo entienden e implementan la *competencia intercultural* en su enseñanza. Para empezar, se percibe en las respuestas que la definición de esta noción es poco clara e imprecisa, ya que ellos parecen entenderla de diferente manera. Por otro lado, si bien sabemos que los docentes también ven la importancia de esta competencia, en las respuestas se evidencia que enfatizan los distintos aspectos de la noción de manera diferente. Cada profesor de ELE se queda entonces con la responsabilidad de interpretar y utilizar este elemento central en la enseñanza de la forma que él considere adecuada.

Debemos preguntarnos si es realista que el profesor de ELE se ocupe de esta competencia dado:

- 1) la extensión y complejidad de esta competencia, entendida como un proceso de varias fases.
- 2) la variedad de culturas en el mundo hispanohablante, que tendrán que dejarse de lado para dar prioridad a casos de *competencia intercultural*. Para no hablar de cuestiones más prácticas como: el horario limitado, clases grandes (20-30 alumnos) y los diferentes niveles de español de cada uno de los alumnos. Es más probable que se pase por alto el ahora elemento central *competencia intercultural*, en favor del desarrollo del conocimiento y la interpretación, que son objetivos más concretos dentro del plan curricular.



El núcleo para desarrollar esta competencia de acuerdo con la teoría, son las situaciones naturales de interacción que aparecen entre culturas, y estas situaciones serán difíciles de reproducir en el aula de ELE. Existe una gran diferencia entre los ejercicios planificados en el aula y un diálogo intercultural que se desarrolla en tiempo real entre personas de diferentes culturas.

Los libros de enseñanza de ELE (*Pasos y Encuentros 2*), que hemos revisado, parecen tratar de llenar el vacío que se produce entre el plan curricular y el profesor. Los capítulos que hemos revisado en esta tesis nos muestran un patrón que se puede relacionar con fases del proceso de adquisición de la *competencia intercultural*. Hemos utilizado, a partir del plan curricular, el conocido método establecido por Byram para verificar esto. A partir de este autor hemos hecho un esquema para situar en él los capítulos de los libros de texto. Lo que nos ha permitido comprobar que en su mayoría no se centran en el proceso completo sino solo en algunas fases de esta. Y aun en los casos en los que parece abarcarse todo el proceso cabría preguntarse sobre la originalidad de los mismos y si pueden reemplazar un auténtico diálogo intercultural.

Estos capítulos que abarcan todo el proceso y que pueden considerarse útiles para la enseñanza de *competencia intercultural* tratan los siguientes temas: migración, intercambio, 12 de octubre, etc. En estos temas vemos encuentros culturales en diferentes formas, que son quizás lo más cerca que tienen los alumnos de establecer un diálogo intercultural. Además de los temas de los libros, los profesores utilizan: películas, series, poemas y música de países hispanohablantes para conseguir el mismo efecto. Otros usan su propio material o invitan gente de habla hispana para que los alumnos pueden preparar preguntas y entrevistas. Aun así, consideramos que se está lejos de encuentros culturales que ocurren naturalmente.

El aula de ELE no parece ser un escenario de encuentros culturales auténticos. Lo ideal sería la experiencia real de contacto e inmersión en otras culturas. Por tanto, creemos que los objetivos de la *competencia intercultural* deberían precisarse en el plan para volverse más realistas y manejables para los profesores. Como hemos visto en el marco teórico, la *competencia intercultural* es mucho más que conocimiento. Como señala Bugge, el conocimiento no sería suficiente para manejar las situaciones de fricción que pueden ocurrir en los encuentros. No obstante, de la misma manera que el objetivo de la teoría de Byram debe adaptarse al usuario individual de la lengua, también debe especificarse el objetivo de la *competencia intercultural*

en lenguas extranjeras. El aula de ELE, para los niveles de lengua extranjera que se enseña en el bachillerato noruego, quizás deba tener como elemento central el conocimiento, dada las muchas culturas diferentes que rodean el mundo hispanohablante. De hecho, el conocimiento de la diversidad es un punto de partida para un mayor desarrollo de su *competencia intercultural*.

Como hemos mencionado anteriormente, la *competencia intercultural* puede interpretarse como un elemento formativo, es decir, que al igual que el pensamiento crítico y la conciencia ética, se debe presentar más bien en el marco general del plan curricular en vez de ser un elemento central en el específico de las lenguas extranjeras. Esto lleva a que el desarrollo de este elemento sea una tarea de toda la educación escolar, en lugar de que se imponga a los profesores de ELE. Es necesario por ello considerar si la *competencia intercultural* debe presentarse en el plan curricular de otra manera que facilite la interpretación de la noción y la tarea del profesor relacionada con esta.

Por ahora remarcar la diversidad de culturas, dar a conocer la historia de encuentros culturales anteriores y fomentar los viajes de intercambio tal vez sean las mejores formas de lograr la *competencia intercultural* para un alumno noruego.

## 8 Bibliografía

- Arija, E. A. (2017). *Soy profesor/a: Aprender a enseñar* (Segunda Impresión ed.). Edelsa Grupo Didascalia.
- Bernaldez, E., Leguina-Morel, G., & Vargas, M. D. C. (2021). *Encuentros 2: Spansk II VG2*. Cappelen Damm.
- Bugge, H. E. (2011). *Utvikling av interkulturell kompetanse og språklæring - to sider av samme sak*. *Communicare*, 1.  
<https://www.hiof.no/fss/om/publikasjoner/communicare/2011/communicare-2011.nr.1.pdf>
- Byram, M. (2020). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence : Revised* (2 ed.). Multilingual Matters. <https://ebookcentral-proquest-com.mime.uit.no/lib/tromsoub-ebooks/detail.action?docID=6401756>
- Christiansen, A. (2020a, 04.06.2020). *Hva er egentlig nytt i fremmedspråkene?* Utdanningsnytt. <https://www.utdanningsnytt.no/ane-christiansen-fagfornyelsen-fremmedsprak/hva-er-egentlig-nytt-i-fremmedsprakene/244650>
- Christiansen, A. (2020b). *Pasos: Spansk nivå 2*. Aschehoug & Co.
- Christiansen, A. (2023). *Spansk på norsk: Fra klippfiskhandel til fredagstaco - historien om spanskfaget i Norge*. Novus Forlag.
- Council of Europe, C. (2018). *Reference framework of competences for democratic culture*. In (Vol. 1). <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>
- DELE. (2023). *Competencia intercultural*. In Retrieved 20.02.2023
- from [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/compintercult.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm)
- Dervin, F., Gajardo, A., & Lavanchy, A. (2011). *Politics of interculturality*. Cambridge Scholars. <https://ebookcentral-proquest-com.mime.uit.no/lib/tromsoub-ebooks/reader.action?docID=1114133>
- Dervin, F., Yuan, M., & Sude. (2022). *Teaching Interculturality "Otherwise"*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781003345275/teaching-interculturality-otherwise-fred-dervin-mei-yuan-sude>
- Dikj, T. V. (1996). *Análisis del discurso ideológico*. 15-43.  
<http://www.discursos.org/Art/An%20del%20discurso%20ideol%20F3gico.pdf>
- DRAE. (2021). *inter-*. In *Real Academia Española*. <https://dle.rae.es/inter-?m=form>
- DRAE. (2023). *competencia*. In *Real Academia Española*.  
<https://dle.rae.es/competencia?m=form>
- Human-EtiskForbund. (2023). *Kritisk tenkning*. Retrieved 24.01.2023 from <https://www.human.no/saker/kritisk-tenkning>
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplan i fremmedspråk (FSP1-01)*. Fastsett som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. Retrieved from <https://www.udir.no/k106/FSP1-01/Hele/Formaal>
- Kunnskapsdepartementet. (2020a). *Fremmedspråk: Tverrfaglige temaer (FSP01-03)*. Fastsett som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
- Retrieved from <https://www.udir.no/lk20/fsp01-03/om-faget/tverrfaglige-temaer?lang=nob>

- Kunnskapsdepartementet. (2020b). *Overordnet del: Kritisk tenkning og etisk bevissthet*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Retrieved from <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.3-kritisk-tenkning-og-etisk-bevissthet/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020c). *Overordnet del: Å lære å lære*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Retrieved from <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/2.4-a-lare-a-lare/?kode=fsp01-02&lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2022a). *Læreplan i fremmedspråk (FSP01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Retrieved from <https://www.udir.no/lk20/fsp01-03/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2022b). *Læreplan i fremmedspråk (FSP01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Retrieved from <https://www.udir.no/lk20/fsp01-03/om-faget/kjerneelementer?lang=nob>
- Kunnskapsdepartementet. (2022c). *Læreplan i fremmedspråk (FSP01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Retrieved from <https://www.udir.no/lk20/fsp01-03/kompetansemaal-og-vurdering/kv776>
- Kunnskapsdepartementet. (2022d). *Læreplan i fremmedspråk (FSP01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. Retrieved from <https://www.udir.no/lk20/fsp01-03/kompetansemaal-og-vurdering/kv777>
- Lund, C., & Moe, M. J. (2022). *Språk, kultur og identitet*. Nasjonal digital læringsarena. Retrieved 13.02.2023 from <https://ndla.no/nb/subject:af91136f-7da8-4cf1-b0ba-0ea6acdf1489/topic:2003375f-85a9-4b0c-83af-bde5c99d9935/topic:385dc4e0-76a3-4a4b-a1b8-ad6c5ab34f72/resource:1f964860-732c-4c81-ad22-9d054a807031>
- Madsen, J., & Biseth, H. (2014). *Må vi snakke om demokrati? Om demokratisk praksis i skolen*. Universitetsforlaget.
- NOU 2018: 2. (2018). *Fremtidige kompetansebehov I*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-2/id2588070/>
- Paulsen, T. M., Hårberg, G. B., & Sølvsberg, E. (2020). Hva er kultur? Retrieved 10.03.2023, from <https://ndla.no/nb/subject:1:777ae87e-ca79-4866-920a-115cfeb7bbe1/topic:d4f5557a-73ab-40a0-af05-e1f178cc0dcf/topic:8d4cf000-ce43-4ab7-98f7-c50ea8ba92f8/resource:1:3835>
- Riborg, A. R. (2020). *Kritisk tenkning og etisk bevissthet*. <https://ndla.no/nb/subject:1:87aecb77-cd9d-4679-8c6f-043e9f8046f9/topic:1:a635e5b5-aaaa-4807-8918-3f45d9901fac/topic:1:69335ab1-f2d4-4b65-8f9d-2558c9c5f5f6/resource:15f1de38-c864-4e21-9846-0034c9fad50>
- Schackt, J. (2019). Kultur. Retrieved 08.02.2023, from <https://snl.no/kultur>
- Ulriksen, K. A. (2021). *Hva er interkulturell kompetanse?* <https://ndla.no/nb/subject:1:fb6ad516-0108-4059-acc3-3c5f13f49368/topic:1:41895bd5-507d-4fd8-aa8d-8329a486ef09/topic:1:0b10ed46-1f73-49e6-b50c-3a0d397594d5/resource:00d9d50f-c6c1-4192-a601-cf6e988413aa>
- Wagner, M., Perugini, D. C., & Byram, M. (2017). *Teaching Intercultural Competence Across the Age Range : From Theory to Practice*. Multilingual Matters. <https://ebookcentral-proquest-com.mime.uit.no/lib/tromsoub-ebooks/reader.action?docID=5103981>

Zhaw: *Intercultural Studies and Linguistic Diversity*. (2023).

<https://www.zhaw.ch/en/linguistics/research/intercultural-studies-and-linguistic-diversity/>

## 9 Apéndice



# Interkulturell kompetanse

Oppdatert: 2. mars 2023 kl. 17:08

## 1. Hva innebærer interkulturell kompetanse for deg?

- Kompetanse og kunnskap om ulike kulturer, og ulike kulturer i samspill med hverandre. Dette gjelder kulturer på et overordnet nivå, men også sub- og på regionalt, lokalt og individuelt nivå.
- Kunnskap om kultur (både sin egen og andres), som kan få folk fra ulike kulturen til å kommunisere bedre. Denne innebærer også kunnskap om språk.
- Felles forståelse for kultur.... nysgjerrighet, insikt og språklig mangfold,
- interkulturell kompetanse er makten til å kombinere kulturell kunnskap mellom morsmålet og målspråket (det andre språket vi lærer).
- Å kunne forstå og ta andres perspektiv på forskjeller mellom kulturer
- Det innebærer å tilegne seg en innsikt og forståelse av kulturelt mangfold, og å kunne fortolke forskjeller og likheter gjennom kommunikasjon med andre.
- Kunnskap om kulturbi språkområdet
- Å vite hva og hvordan man skal kommunisere i et møtepunkt med ulike kulturer. Kommunikasjonen kan foregå på sitt morsmål, på et fremmedspråk eller en blanding.

- Siden jeg selv er «interkulturell», betyr det kunnskap om og forståelse for kulturforskjeller.
- Muligheten til å kommunisere på tvers av kulturer. Dvs forstå ande sin kultur og kunne se hva som vår kultur he til felles med andre og hva som er forskjellig. Respekt for mangfold.
- Å ha kunnskap om andre kulturer, tradisjoner og historie, og på denne måten ha innsyn i hvordan andres hverdag og perspektiver er annerledes enn våre egne. At individet formes av kulturen og omgivelsene, og at dette er ulikt fra sted til sted.
- Forståelse for hverandres måte å se verden og ting på
- For meg dreier det seg om å innsikt i- og forståelse for andre kulturer.
- Det innebærer å lære elevene om kultur og historie fra spansktalende land. Dette vil si historie om kolonisering, tradisjoner, kultur.
- Interkulturell kompetanse er evnen en person har til å forstå og tilpasse seg situasjoner når personer med ulik kulturell bakgrunn skal kommunisere med hverandre.
- Å kunne se verden fra et annet perspektiv enn sitt eget, å være åpen for meningsbryting og forstå bakgrunnen for at andre har ulike meninger enn seg selv, og å være bevisst på sine egne majoritetsprivilegier.

## Hvorfor er interkulturell kompetanse viktig for elevene?

- Verden er et lite sted. Kunnskap om hverandre er det eneste som kan skape god sameksistens.
- For at de skal kunne forstå og kommunisere bedre med folk fra språkområdet. Utvide horisonten.
- For å kunne forstå andre kulturer best. Kunne best mulig samhandle med andre.

- Det er viktig for elevene å blande kulturen til kildespråket og målspråket, fordi når de lærer, begynner de alltid å etablere koblinger mellom de to språkene for å lette læringen.

---

- Viktig å forstå egen kultur og samtidig få kunnskap om andre kulturer, forskjeller og likheter. Kan gjøre kommunikasjon med andre lettere.

---

- A språk åpner dører er en velbrukt klisje, men språk formes og utøves i en kulturell kontekst, og da er interkulturell kompetanse også en viktig nøkkel i all kommunikasjon.
- For å utvide horisonten til elevene og gi dem motivasjon til å lære språket. Se videre enn neste prøve eller eksamen og bli klar over muligheter de får senere.

---

- Fordi det står i læreplanen ;) Fordi det er i interkulturelle møter de vil få bruk for fremmedspråket de lærer. Fordi det øker respekten for andre mennesker.

---

- Som all annen kompetanse er den viktig for dannelse av en moderne og fremtidige frie borger som blir i tilstand til å oppfatte og omfavne verden uten grunnløse fordømmer

---

- Globalisering, demokrati og en dypere forståelse av egen identitet.

---

- Få innsikt i andres hverdag, tradisjoner, historie og kultur. Utvide horisonten og få lære mer om verden utenfor få nye perspektiver på hvordan mennesker kan ha så ulike referansepunkter ut fra deres lokale forhold.

---

- Språk er ikke bare grammatikk og regler, men også kultur og identitet

---

- Det er viktig for å forstå verden vi lever i, både for å forstå seg selv og evne å tenke kritisk om seg og sin kultur, samt globalt.

---

- Interkulturell kompetanse er viktig for elevene slik at de kan løfte blikket fra Norge og ut i verden. Mange i Norge har et veldig vestligsentrert perspektiv på hendelser. Det er derfor viktig å la elevene leve seg inn i andres perspektiv gjennom fortellinger, filmer, historieundervisning osv.

---

- Elever trenger å opparbeide seg interkulturell kompetanse for å kunne forstå den globaliserte verden som vi nå lever i. Det er viktig for å oppnå forståelig og respektfull



kommunikasjon med personer fra andre kulturer, samt få en mer åpen og videre horisont og kunnskap om verden.

---

- Fordi at de skal ut i en verden med stadig mer polariserte meninger. I en slik verden er det viktig å snakke med hverandre på tross av uenigheter, slik at alle blir hørt, forstått, men også bli møtt av motstridende perspektiv.
- 

## Er interkulturell kompetanse en naturlig del av undervisningen?

---

- Selvsagt.
  - Ja
  - Ja
  - Ja, jeg tror det er nødvendig å gjøre det.
  - Ja. Det er jo morsomt og interessant!
  - I min undervisning i spansk fordypning er dette helt grunnleggende. Ettersom jeg også er sosialantropolog med feltarbeid i Colombia og Cuba er det naturlig å trekke disse erfaringene inn i timene. Jeg er også så heldig at jeg kan invitere venner fra Latin-Amerika (bl.a kunstnere, journalister og fotografer) for å bidra med sine inntrykk og gi elevene mulighet til å vinne mer innsikt i kulturforståelse.
  - Ja. Både læreplan og læreverkene vi bruker har det med.
  - Nja....mer og mer. Både lærebøker og nettressurser legger opp til det. Jeg kan bruke mine erfaringer, og det synes elevene er interessant.
  - Selvsagt er det det.
-

- Ja, språk og kultur kan ikke skilles.
- Ja. Å lære et språkfag innebærer ikke bare kommunikasjon, men også å få kunnskaper om språkområdet.
- Ja
- Ja, fordi tekst, eksempler og tematikk ofte er hentet fra eller inspirert av land eller områder i språkområdet/ den spansktalende verden. Vi har også hatt mange gode diskusjoner og opplegg der elevene får se hvordan den spansktalende verden er mangfoldig i alt fra dagsaktuelle utfordringer med natur, politikk eller religiøse tradisjoner til hvordan dialekter og ord varierer.
- Jeg synes det. I mange av lærebøkene i spansk er det kapitler om diverse tradisjoner fra spansktalende land, og derfor er det nærliggende å legge opp undervisningen ut i fra det.
- Interkulturell kompetanse inngår som en del av undervisningen der det er naturlig, mulig og hensiktsmessig.
- Ja, jeg vil si at både det at vi alle lærer på forskjellige måter og har ulike måter å uttrykke seg på er en form for interkulturell kompetanse som vil være naturlig gjennom det at ulike mennesker kommuniserer med hverandre.

Hvilken lærebok bruker du i undervisningen? I hvilken grad synes du boken bidrar til å utvikle elevenes interkulturelle kompetanse? Gi minst et eksempel.

- Pasos: i noen grad. Pasiones: i større grad.
- Vidas og Pasos. Begge gir innsikt i hvordan folk i den spansktalende verden har det, men Pasos er best mtp dette. Den inneholder konkrete spm som gjør at elevene kan reflektere over kultur og språk. Eksempel: et bilde av matvarer en familie fra Mexico bruker en uke, og et av matvarer i en amerikansk familie + spm om elevene tror det er best å bo i USA eller i Mexico.

- Gente Den gir innsikt i andre kulturers levesett. De dødes dag for eksempel Ungdommers hverdag osv Eget kapittel om Spanglish
- 

- Jeg bruker "International Classroom" Det er en helt grunnleggende bok som tilpasser seg nivået til elevene etter deres kommunikasjonsbehov. Denne boken tar kulturelle forskjeller mellom studenter i betraktning og prøver å utvikle dette aspektet.
- 

- Gente I hvert kap er det sider med mochila cultural - som sammenlikner Norge med spansktalende land

- Vi har ingen egen lærebok på nivå 3, men gjennom de siste 8 årene har jeg bygget opp en ressursbank med opplegg jeg dels har utviklet selv, dels har skaffet meg via nettet. Ett år kjøpte skolen lisenser til elevene på 3 Digital; Cappelen's digitale læreverk, men med alle budsjettkuttene tar de seg ikke lenger råd til dette. På nivå 2, der jeg i år har en vg2-klasse, benytter vi PASOS.
- 

- Gente. Men det er for nytt for oss til å vurdere det ennå. Har brukt Amigos før og der er tekstene for vanskelige.
- 

- Gente 8-10. Den har noe den kaller «Mochila cultural» som absolutt har gode elementer av interkulturell kompetanse.
- 

- Pasos. Den dekker tilstrekkelig elevenes interkulturell kompetanse. Boken er bare utgangspunkt - resten dekker lærerens oppbygging av undervisning og tverrfaglighet.
- 

- Pasos. Tekstene viser hvordan andre i den spansktalende he det - savner med refleksjon over egen identitet. For eks, har ikke et kap. om Norge.
- 

- Pasos (nivå 2 vgs). Tekstene om Fernando og hans oppvekst på Cuba, Jorge y Elena som er immigranter fra Mexico, to ulike sider av feiringen av 12.oktober etc.
- 

- Bruker ikke bok
- 

- Vamos 1. Jeg synes boken tidvis kan bidra med dette, men boken er gammel og går sjeldent i dybden. Jeg har valgt å periodevis gå mer i dybden av tematikk der formålet er å oppnå mer/ bedre interkulturell kompetanse. Noen av tekstene i boka handler om

mennesker fra ulike land, som iblant snakker om tematikk sentralt for det spesifikke landet eller området.

- Jeg er vikar i spansk, og ikke fast lærer. Jeg har brukt Vivas på videregående, men vi har ikke støttet oss så mye på boken i undervisningen ilet praksis. Vivas bidrar i noen grad til å utvikle elevenes kulturelle kompetanse gjennom kapitler med tema fra spansktalende land, men jeg tror det er mer opp til oss lærere å gjøre et dypdykk i den interkulturelle kompetansen. I praksis på ungdomsskolen har vi støttet oss på lærebøkene mer, men der mener jeg det er mest fokus på grunnleggende vokabular (spesielt 8.trinn), og kanskje mindre om interkulturell kompetanse.

- Pasos. Det er første gang jeg bruker læreboka, men foreløpig virker det som den har tekster og oppgaver som legger tilrette for å arbeide med interkulturell kompetanse. "Emiliano habla de estudios y trabajo en México" i kap. 5 er en tekst som kan være utgangspunkt for at elevene kan forstå likheter/ulikheter mellom Norge og México. Kap. 11 om fotball kan også bidra til å jobbe med kompetanse som er viktig for å forstå viktige aspekter med latinamerikansk kultur. Læreboka er utgangspunkt, men lærer må bearbeide og fokusere på det interkulturelle.

- I fransk Vg2 nivå II bruker vi Enchanté 2, og den er god fordi den inkluderer migrantnarrativer fra ungdom som vokser opp i drabantbyene utenfor Paris, ungdom med besteforeldre som har opplevd Algerie-krigen, og avkoloniseringsprosessene. Samtidig går den inn på mindre «omfattende» tema, som forskjeller i matkultur. Hvis man som lærer kontekstualiserer tekstene, og gir elever knagger fra deres egen hverdag og bakgrunn, tror jeg slike narrativer bidrar til interkulturell kompetanse ved at de må leve seg inn i en annen livssituasjon, som på mange måter er lik deres egen, men også ulik.

Hvilke andre aktiviteter bruker du i undervisningen for å utvikle interkulturell kompetanse? Gi minst et eksempel.

- - samtaler - film - elevaktive undersøkelser - tekster - flipped classroom - tverrfaglig arbeid
- Alle får et latinamerikansk land her som de skal fordype seg i. I løpet av året får de konkrete oppgaver eller presentasjoner som er knyttet til landet, feks musikkprosjekt, om urfolk, geografi, turisme osv. Da må de ofte sammenligne med Norge eller Spania.

- SE på 15 årsdags tradisjoner f.eks. på youtube Spanglish uttrykk

---

- I mitt tilfelle jobber jeg noen ganger med falske venner som er like ord mellom spansk og arabisk (studentenes originalspråk), men betydningen deres er forskjellige eksempler fremhevet slik at de forstår meg godt. For eksempel, på spansk har det ordet "mezquino". en negativ betydning "gjerrig", men på arabisk betyr det "fattig".

---

- Musikk, film, serier, dikt, rollespill
- Hvert år, i forbindelse med De Dødes Dag, går vi i dybden av denne feiringa ved å studere urfolksdimensjonen også. Igjen, som antropolog er det viktig for meg å formidle hva som også eksisterte av levende kultur og språk FØR de spanske erobrerne kom. Ja, det spanske språket gjør det enkelt å reise fra nord til sør i Latin-Amerika, men utbredelsen av det spanske språket har også medført store lidelser og maktovergrep. Og ettersom jeg også underviser i historie er det fint å kunne sammenligne den historien med fornuksprosessen mot det samiske folket. Vi bor tross alt i Nord-Norge:)

---

- Musikk. Intervju med bekjente av meg fra språkområdet som jeg viser til klassen.

---

- Lager mat. Har med mate-kopp og hierba - drikker mate sammen med elevene. Bruker musikk fra målområdet.

---

- Elevskuespill, matlagging, dans, besøk.

---

- Filmer, nyheter, presentasjoner. Jeg sier det når jeg snakker om faget og opplegg. Jeg tenker det er er begrep som må forklares til elevene.

---

- Er historielærer så mitt interessefelt havner derfor mye innenfor her. Liker å bruke litt tid på at elevene må lære om fortiden for å forstå nåtiden (f.eks. feiringen av 12.oktober). Lære om ulike kjente personer fra den spanskspråklige verden, gjerne innenfor fotball, musikk, kunst - som alle er store deler av spanskspråklig kultur. Jobber en del med mat og andre tradisjoner også.

---

- Elever søker på nettet om ulike aspekter ved samfunnet der fremmedspråk snakkes og sammenlikner med Norge. Eksempler: er det lov med homoseksuell ekteskap? Hva er aldersgrensen for alkohol? Osv

---

- Vi har jobbet med prosjekter, der elevene har fått fordype seg i ulike land eller områder. Et konkret eksempel er et prosjekt om land i Latin-Amerika, der hver gruppe skulle ta for seg dagsaktuell tematikk. Et annet konkret eksempel er å trekke inn høytider, fester eller andre tradisjoner ( gjerne de dagene/ ukene det faktisk skjer) og se på filmklipp eller lese om det. Det har vært spennende å sammenligne med norske tradisjoner.
- 

- I et prosjekt om mat fra spansktalende land har vi blant annet latt elevene gjøre research selv. I et undervisningsopplegg om urbefolkningen i LatinAmerika har vi brukt sanger av Residente for å se på problematikker knyttet til koloniseringen.
- 

- Jeg bruker ofte språklige strukturer for å jobbe med interkulturell kompetanse, f.eks tiltaleformer (tú/usted) og høflighetsfraser (lo siento, disculpa, por favor). I tillegg arbeider jeg med kulturforskjeller mellom Norge og Spania/andre spansktalende land for at elevene skal forstå konteksten som det skal kommuniseres i.
- 

- En annen aktivitet er for eksempel bruk av rollekort (se SPINT-rollekort) der elevene må gå inn i en karakter og forhandle med en annen elev/karakter som gjerne har et motstridende behov. For eksempel kan de simulere en grønnsaksselger på et marked som er avhengig av inntekten sin, og en backpacker på reise som må prute for å få råd til dagens middag. Ellers er det engasjerende å bruke en god film som elevene lever seg inn i, men det er avhengig av at man lager oppgaver før og etter filmen som får elevene til å reflektere over det perspektivet de blir presentert, hvilke roller de sympatiserer med eller ikke, og lignende.