

El español junto a otras culturas, otros colores y otras lenguas

Josefina Quintero Corzo¹

Universidad de Caldas, Manizales, Colombia
josefina.quintero@ucaldas.edu.co²

Natalia Mejía Delgado³

Université Sorbonne Nouvelle, Paris III, Francia⁴
nalia103@hotmail.com

Recibido: 14 de julio de 2010
Aceptado: 29 de octubre de 2010

¹ Doctora en Educación, Universidad de Antioquia. Magíster en Investigación Educativa y Análisis Curricular, Universidad Pedagógica Nacional. Licenciada en Educación: Lenguas Modernas, Universidad de Caldas.

² Profesora Titular, Departamento de Estudios Educativos. Directora de Investigaciones y Postgrados, Facultad de Artes y Humanidades. Directora del Grupo INNOV-ACCIÓN EDUCATIVA.

³ Licenciada en Lenguas Modernas. Universidad de Caldas.

⁴ Estudios de Máster II en Ingeniería Turística y Mediación Cultural de Territorios.

El español junto a otras culturas, otros colores y otras lenguas

Resumen

Enseñar y aprender español como lengua extranjera conlleva comprender el concepto de interculturalidad, lo cual requiere de una mirada investigativa para poder valorar las diferencias sociales, geográficas, políticas, culturales, pedagógicas y lingüísticas de países, que hablando idiomas diferentes, desean comunicarse. Este artículo forma parte de un proyecto de investigación titulado “Narrativa pedagógica universitaria”, en el cual participaron una practicante próxima a recibir su título de Licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad de Caldas (Colombia) y su asesora en calidad de investigadora principal. En él se demuestra que en Nueva Delhi (India) el aprendizaje del español como idioma extranjero está permeado por factores culturales que, si no se saben comprender, se convierten en barreras que impiden integrar la lengua a los contenidos, sentimientos y expectativas relacionados con el contexto cotidiano de los alumnos que estudian español -sin que sea su lengua materna- en un país de habla diferente.

Palabras clave: español como lengua extranjera, interculturalidad, factores culturales, aprendizaje de una lengua.

The spanish language alongside other cultures, other colors, other languages

Abstract

To teach and learn Spanish language as a foreign language involves understanding the concept of interculturality, which asks for an investigative look to appraise social, geographical, political, cultural, pedagogical and linguistic differences among countries that, even though they speak different languages, wish to communicate each other. This paper makes part of a research project intitled “Pedagogical university narrative”. In it, a trainee who is about to get her degree as a Bachelor in Modern Languages from Universidad de Caldas (Colombia) and her advisor, as principal investigator, show how in New Delhi Spanish language acquisition is permeated by cultural factors that, if not adequately addressed, become barriers hindering the integration of language to contents, feelings and expectations related to the everyday context Spanish students live in —different from their mother language— in a foreign speaking country.

Key words: Spanish as a foreing language, interculturality, cultural factors, language acquisition.

O espanhol junto a outras culturas, outras cores e outras línguas

Resumo

Ensinar e aprender espanhol como língua estrangeira requer compreender o conceito de interculturalidade, isso requer um olhar investigativo para poder perceber e dar o devido valor as diferenças sociais, geográficas, políticas, culturais, pedagógicas e lingüísticas de países, que falando idiomas diferentes, desejam comunicar-se. Este artigo forma parte de um projeto de pesquisa titulado “Narrativa pedagógica universitária”, no qual participaram uma estagiária próxima a receber seu diploma como Bacharel em Línguas Modernas da Universidade de Caldas (Colômbia) e sua assessora na qualidade de pesquisadora principal. Nele demonstra-se que em Nova Deli (Índia) a aprendizagem do espanhol como idioma estrangeiro está permeado por fatores culturais que, se não forem bem compreendidos, convertem-se em barreiras que impedem integrar a língua aos conteúdos, sentimentos e expectativas relacionados com o contexto cotidiano dos alunos que estudam espanhol – sem que seja sua língua materna- em um país de idioma diferente.

Palavras chave: Espanhol como língua estrangeira, interculturalidade, fatores culturais, aprendizagem de uma língua.

Introducción

El proyecto se llevó a cabo en dos instituciones con sede en la India que son ampliamente reconocidas en el mundo por su misión de difundir el idioma español. La realización de la práctica educativa en este país obedece a las nuevas políticas de formación de educadores, que convocan a la internacionalización del currículo y a la formación investigativa de los futuros profesionales. Tradicionalmente, durante el último año de estudios, los alumnos se ubican en un colegio que sirve como campo de práctica para aplicar los conocimientos teóricos recibidos y perfeccionar las competencias como profesores de lenguas. Esta práctica internacional fue una oportunidad para aprender a investigar y convivir en una cultura diferente mientras una practicante colombiana, próxima a recibir su título de educadora, enseñaba español.

El español frente al mundo globalizado

Tanto los países altamente desarrollados, como los que se encuentran en vía de desarrollo y emancipación, se proponen metas alcanzables y estrategias realistas, para que los nuevos profesionales y todos los ciudadanos se preparen en aras de responder a las exigencias del mercado laboral propio del mundo globalizado.

Ortiz (2004: 37) distingue entre los términos ‘global’ y ‘mundial’. Al respecto, afirma:

Es interesante. Empleo el primero cuando me refiero a procesos económicos y tecnológicos, pero reservo la idea de mundialización para el dominio específico de la cultura. La categoría ‘mundo’ se encuentra así articulada en dos dimensiones. Se vincula primero al movimiento de globalización de las sociedades, pero también significa una ‘visión del mundo’, un universo simbólico específico de la civilización actual. En este sentido, convive con otras visiones del mundo, estableciendo entre ellas jerarquías, conflictos y acomodaciones.

Más que homogeneidad, existe una gran diversidad en las principales características del mundo globalizado. Mediante indicadores cualitativos y cuantitativos, se percibe el efecto de la expansión de la economía, la comunicación intercultural, el bilingüismo, el imparable ritmo de innovaciones científicas y tecnológicas, los procesos de internacionalización, pero a la vez, se hace necesario fortalecer la hermandad entre los pueblos respetando la diversidad cultural, promoviendo la convivencia pacífica y la prevención de conflictos.

Las sociedades globalizadas son, cada día, más diversas culturalmente. Las fronteras se han ampliado; las lenguas, las religiones y las tradiciones han proliferado y las inmigraciones han determinado el carácter multicultural de los países, lo cual obliga a compartir y negociar valores universales. Por ello, es necesario comprender que la única forma de ganar cohesión entre los países es aceptando y respetando las diferencias de los pueblos, grupos e individuos, para que se conviertan en agentes portadores del sello de interculturalidad, en donde se requieren estrategias efectivas de comunicación y diálogo.

De conformidad con los objetivos del milenio, establecer intercambios culturales más equilibrados debe ser una prioridad en las políticas de cooperación y cohesión entre las naciones. Para la UNESCO (2009), la diversidad cultural, el cambio cultural y el

diálogo intercultural son procesos dinámicos y fuentes de nuevas estrategias en favor del desarrollo. No obstante, en el discurso de la globalización, diferentes autores (Apel, 2007; Dussel, 1998; Demenchonok y Peterson, 2009; Ortiz, 199) se refieren a las consecuencias negativas de la globalización, como la violencia comunicativa, el incremento de la pobreza y las disparidades destructivas en la dinámica del desarrollo económico a que están sometidos los nuevos ciudadanos del mundo.

En el contexto de la interculturalidad, más allá de utilizar expresiones lingüísticas para comunicarse, se trata de poner en práctica el principio ideal de la ética del discurso fundamentado en el diálogo y en el esclarecimiento de las normas de la argumentación con sentido. El tema de la ética del discurso ha sido un asunto vital desarrollado por pensadores (Apel, 2007; Habermas, 1981) interesados en la búsqueda de alternativas positivas a los problemas sociales y globales.

Todos los conflictos entre los seres humanos deben ser resueltos sin violencia. La ética del discurso propende por normas de validez universal. La tolerancia, la protección de la pluralidad y las formas de vida incluyen principios de justicia, reciprocidad, respeto, solidaridad y co-responsabilidad. De acuerdo con Demenchonok y Peterson (2007), el diálogo es la única alternativa viable para resolver los problemas sociales y globales, porque refuerza las relaciones interculturales, la convivencia pacífica y la cooperación entre los pueblos, grupos e instituciones.

Por su parte, Habermas (1981) señala que en el mundo, la violencia está arraigada en la polarización o desigualdades sociales y económicas extremas, la discriminación, la pobreza, la marginación y la exclusión. En su teoría explica el fenómeno de la violencia en términos de la ruptura de la comunicación. La violencia comienza cuando se interrumpe la comunicación, puesto que los participantes del diálogo, al abordar una interpretación, presentan limitaciones. Lo ideal en el proceso de diálogo es llegar a un estado intersubjetivo compartido entre hablante y oyente.

Para acceder al mundo intercultural globalizado del siglo XXI, aprender una lengua diferente a la propia se ha convertido en un factor indispensable. El dominio de cualquier lengua extranjera, además de su potencial natural de expresión de pensamientos, sentimientos y actitudes, es una herramienta fundamental para la comunicación intercultural. En este sentido, la UNESCO (2009: 12) propone la aplicación de políticas lingüísticas nacionales, para proteger la diversidad lingüística y, al mismo tiempo, promover el plurilingüismo, toda vez que “las lenguas no son solamente un medio de comunicación, sino que representan la estructura misma de las expresiones culturales y son portadoras de identidad, valores y concepciones del mundo”. Este es, precisamente, el propósito de los Estándares Básicos de Competencias en Inglés que, para el caso colombiano, establecen lo que las nuevas generaciones deben saber y saber hacer para comunicarse, compartir sus experiencias y ampliar sus perspectivas (Colombia, MEN, 2006).

Junto con el inglés, el francés y el alemán, el español es una de las lenguas más difundidas a nivel internacional. El español o castellano, originado en España durante la Edad Media, ha sido el idioma oficial de los imperios dominantes, del comercio, la

política y la religión. Las grandes obras históricas, científicas, jurídicas, literarias y de la clase gobernante fueron escritas en castellano, y obras de otros idiomas, como el latín, el griego y el árabe, fueron traducidas. Actualmente, en la era de la globalización y las tecnologías de la información y la comunicación, es la segunda lengua materna más importante del mundo y la tercera más hablada, con 400 millones de hablantes nativos⁵, ubicados principalmente en España e Hispanoamérica.

Según la *Enciclopedia Libre Universal en Español*⁶, en primer lugar, México cuenta con 102.000.000 hablantes, seguido de Colombia con 44.500.000, España con 44.100.000 y Argentina con 38.500.000. En orden descendente, se encuentran Venezuela y Perú con más de 20.000.000; Chile, Cuba y Ecuador, con más de 10.000.000. República Dominicana, Guatemala, Bolivia, Salvador, Honduras, Nicaragua, Paraguay, Puerto Rico, Costa Rica, Uruguay, Filipinas y Panamá con menos de 10.000.000. Otros datos significativos son 41.322.070 de hispanoparlantes en Estados Unidos y 400.000 en Guinea Ecuatorial. Además, se habla en Canadá, Marruecos, Filipinas y algunos países de África.

Gente de negocios, adolescentes, jóvenes y mujeres exponen las siguientes razones para aprender español en la India:

- a. El español es uno de los idiomas más solicitados por la expansión de la India a Latinoamérica. Las exportaciones han incrementado seis veces durante la década 1997-2006. El Instituto Hispania⁷ explica que el comercio de la India con Latinoamérica creció alrededor del 45% en 2008 y las exportaciones el 40%.
- b. Es una inversión porque amplía las oportunidades de trabajo y mejora el nivel de vida en cuanto a lo económico, lo laboral, lo *profesional*, lo intelectual, lo social y lo cultural.
- c. El turismo es una de las principales fuentes económicas y financieras.
- d. Las empresas pagan altos costos a instituciones o compañías privadas. Ellos no aprenden español en un colegio.
- e. Compañías españolas han establecido negocios en la India, como por ejemplo de textiles, agroalimentarios, *outsourcing* y otros, que requieren español, alemán y francés. Así mismo, grandes compañías americanas y países europeos que no hablan español necesitan hablantes de este idioma.

Durante toda su estadía, además de las clases, la practicante hizo traducciones al español para compañías muy importantes. La más novedosa fue para una empresa de consultoría, acerca del tema de la producción de azúcar de remolacha en el mundo. Se trató de una teleconferencia en la que tradujo a un inversionista de Inglaterra y a un científico español. Las compañías están diseñando planes de entrenamiento para los instructores. El material está en inglés, pero no en español. Las oportunidades son muy amplias en todos los aspectos.

⁵ Obtenido enero 12, 2010, en: <http://www.elcastellano.org/23abr.html>

⁶ Obtenido enero 12, 2010, en: http://enciclopedia.us.es/index.php/Enciclopedia_Libre_Universal_en_Espa%C3%83%C2%B1ol

⁷ Obtenido diciembre 26, 2009, en: <http://institutohispania.com/why-learn-spanish.php>

Preguntas directrices

¿Qué significa vivir en una cultura diferente a la propia enseñando español a hablantes de otras lenguas? ¿Qué características tiene una clase de español en un país de cultura diferente? ¿Qué nivel de competencia en el uso del español alcanzan los aprendices en la India?

Objetivos

- Narrar la experiencia vivida al enseñar español en el contexto cultural de un país como la India.
- Identificar los aspectos culturales que afectan el aprendizaje del español como lengua extranjera.
- Identificar las razones por las cuales los indios asisten a clases de español.

Metodología

Se aplicaron principios y procedimientos de la investigación narrativa provenientes del enfoque hermenéutico en Ciencias Sociales. De acuerdo con Goetz y LeCompte (1988), Bolívar (2002), Briones (1990) y Geertz (1994), la investigación narrativa es una forma legítima de construir conocimiento, por cuanto: a) se instala en el paradigma cualitativo y es una modalidad de los estudios de caso; b) narrar las propias vivencias, experiencias, hechos y acciones es un tipo de investigación; c) la cultura y la educación se pueden interpretar como textos, por cuanto las narraciones dan forma y sentido al discurso, conservando el lenguaje textual de los contextos naturales; d) la investigación narrativa da vía libre a sentimientos, afectos, motivaciones, deseos y propósitos, y e) los relatos, descripciones y testimonios suministran datos significativos y puntos de partida para investigaciones más amplias.

El testimonio focalizado (Briones, 1990: 73) “es una técnica sencilla que consiste en solicitar a personas que han vivido determinadas experiencias, las expresen mediante un testimonio escrito. El testimonio focalizado es una de las formas que toma la llamada investigación experiencial”. Para el caso de este artículo, a la practicante se le pidió que narrara su experiencia cotidiana enseñando español en la India. Los datos fueron tomados de dos grupos conformados por un promedio de doce estudiantes cada uno, entre hombres y mujeres. También participaron familias y habitantes que aportaron información sobre la cultura, costumbres, rutas turísticas, vestuario y prácticas de enseñanza-aprendizaje.

El instrumento principal fue el diario de campo, en donde se registraron cronológicamente testimonios focalizados, vivencias y anécdotas. Según Porlán y Martín (1993: 47), el diario se constituye en “el testigo biográfico fundamental de nuestra experiencia”. La información se analizó en correspondencia con la metodología cualitativa que consiste en: segmentarla, codificarla, categorizarla y formalizarla (Quintero *et al.*, 2007). A partir de las categorías encontradas, se estructuró un mapa temático organizado en categorías emergentes: contexto geográfico, clima, cultura,

vivienda, alimentación, turismo, religión, transporte, la calle, la clase de español, método, estrategias de enseñanza, vivencias personales, el viaje, la salud, nuevos amigos. Luego, se priorizaron las categorías predominantes para derivar de ellas los subtítulos de la narración propia de este artículo.

Preparada para el viaje

Menos de una semana. Se acerca la fecha para viajar a la India. No saben todo lo que me ha tocado correr. ¡Tengo tantas expectativas y tantos sueños! Casi no he podido dormir; estoy ansiosa, me imagino cómo será todo, no tengo ni idea. Quisiera detener el viaje. Sé que allá todo va a ser diferente (Diario, enero 19 de 2007).

El proceso de inmersión en una cultura diferente genera ruptura con las formas de vida propia. Desde los relatos iniciales se percibe que la nostalgia comienza a la hora de alejarse de su familia y de los paisajes colombianos. La imaginación de lo que será un país desconocido, ese complejo trámite de papeles y formularios para legalizar el viaje, además de la vinculación laboral, alteran el estado anímico y la salud. Las comidas diferentes, el encuentro con gente de otras lenguas, los vestidos, el lugar donde se va a vivir, el cambio de clima y las formas de enseñanza en ambientes jamás experimentados, incrementan un cruce de emociones, afectos, sentimientos y retos por superar. En las primeras páginas de su diario se lee:

Lo logré, después de mil horas de viaje. ¡Fantástico! Los vuelos desde Manizales estuvieron bien, sin contratiempos [...] Hoteles, aeropuertos, aviones, gente de todas partes, de todos los sabores, colores y formas [...] El avión más grande que he visto en mi vida. Con gestos me hice entender cuando pedía agua en vez de jugo. Sólo indios con turbantes, muy raros, hasta las azafatas, y hablando en un idioma totalmente desconocido: hindi. Y yo, pues, cero hindi. Hindúes significa que pertenecen a la religión Hindú; indios significa que son de nacionalidad india.

La llegada a la India fue sorprendente. Después de un largo viaje, cambios de horarios, sin saber el día ni la hora, ni si era de noche o de día; en fin, aterricé en la caótica ciudad de Nueva Delhi.

Aire frío a la salida del aeropuerto. Gente con los ojos más negros que el azabache sostenía letreros en un idioma ininteligible. Bullicio, miles de dialectos que no comprendía. Busqué mi nombre entre los miles de nombres y no lo encontré. Di una, dos, tres vueltas, hasta que encontré un viejito con un gran turbante y un letrado que en confusa caligrafía decía 'Natalia'. Me le acerqué. Me dijo, ¿Rusia? No, Colombia. Oh! nei nei nei [...] La primera palabra que aprendí en hindi: nei. Empecé a preocuparme y casi quería llorar. Un muchacho me saludó en un inglés más británico que americano y me ayudó con mi única maleta de diez kilos.

El valor de la cultura propia en un país extraño

Continuamente, los relatos de la practicante dan a entender que todo proceso de desarrollo profesional y social está estrechamente vinculado a elementos culturales, y que las instituciones, mediante los idiomas extranjeros, promueven la enseñanza de una herencia cultural sin prejuicios.

No es lo mismo aprender una lengua en el país de origen o en uno de lengua materna diferente. No es lo mismo enseñar español en Colombia que ir a la India a enseñarlo. Desde este reconocimiento, la practicante empezó a interpretar hechos y a romper estereotipos que prejuzgan conductas tales como: “qué feo el peinado, pobrecitos, como si vivieran con una toalla amarrada en la cabeza. Se nota la pobreza. Los indios son serios, no se ríen, parecen bravos a toda hora”.

Al insertarse en una cultura distinta a la de su propia lengua, aparecieron barreras para la comunicación intercultural como el etnocentrismo, la discriminación y el prejuicio. Era la oportunidad de perfeccionar destrezas y habilidades interculturales como la capacidad de interactuar con otros ciudadanos y la sensibilidad por lo diferente, adquiriendo mayor conciencia sobre cómo utilizar el español para comunicarse y lograr que hablantes de otras lenguas también lo entiendan. En ese proceso de adaptación individual o grupal a los entornos físicos, naturales y sociales, sean propios o extraños, “las lenguas son los vectores de nuestras experiencias, nuestros contextos intelectuales y culturales, nuestros modos de relacionarnos con los grupos humanos, nuestros sistemas de valores, nuestros códigos sociales y nuestros sentimientos de pertenencia” (UNESCO, 2009: 12).

El respeto a la diversidad como elemento enriquecedor a través del conocimiento de las formas de pensar y de vivir de los demás empieza por valorar la cultura propia. Este fue el punto de partida como profesora de español en un país extraño. Si bien esta idea se había discutido en los cursos universitarios de Colombia, no se había experimentado en una situación concreta como el momento de aterrizar en Nueva Delhi. La practicante era consciente de que debía interactuar con hablantes de varias culturas, preocupándose por ‘cómo los ve y cómo la ven’. Así, logró un reconocimiento de lo que es distinto o semejante entre la cultura de ellos y la de su propio país.

Desarrollo de habilidades interculturales

García Canclini (2004) establece una distinción importante entre multiculturalidad e interculturalidad, para comprender ambos conceptos. La primera, se refiere a la aceptación de lo heterogéneo, mientras que la segunda trata las relaciones de negociación, conflicto y préstamos recíprocos. Ante todo, la interculturalidad ha de ser foco de procesos de transformación, de comprensión de las prácticas y formulación de políticas justas. “Es difícil imaginar algún tipo de transformación hacia un régimen más justo sin impulsar políticas que comuniquen a los diferentes (étnicas, de género, de regiones), corrijan las desigualdades y conecten a las sociedades con la información, con los repertorios culturales, de salud y de bienestar expandidos globalmente” (81).

Uno de los objetivos fundamentales de integrar la interculturalidad en la enseñanza de las lenguas extranjeras es fomentar el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para adentrar en situaciones sociales, políticas y económicas, de contacto con otra cultura. De acuerdo con el programa de bilingüismo, la interculturalidad va más allá de la transmisión de conocimientos y de aceptación o usos de otros comportamientos ajenos. “El bilingüismo se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un

individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura” (Colombia, MEN, 2006: 5). En este proceso, la practicante logró comprender que estaba haciendo uso de la competencia sociolingüística y la diferenció de las otras tres que conforman la competencia comunicativa: gramatical, discursiva y estratégica.

Según Canale y Swain (1980, citado por MEN, 1999), la competencia gramatical se refiere al grado de dominio del código lingüístico e incluye el vocabulario, la pronunciación, la gramática y la sintaxis. La competencia sociolingüística se refiere a la capacidad de producir enunciados adecuados, tanto en la forma como en el significado, a la vez que establece el conocimiento de las reglas socioculturales del lenguaje. La competencia discursiva es la capacidad de utilizar diversos tipos de discursos, organizarlos, producirlos e interpretarlos. Mediante la competencia estratégica, los interlocutores atribuyen significados utilizando recursos lingüísticos y no lingüísticos.

Para una profesora practicante colombiana fue muy interesante producir la comunicación intercultural aplicando estrategias conducentes a establecer comparaciones que marcaron particularidades, diferencias y analogías entre las dos culturas: la India y Colombia. No tenía otra opción sino esforzarse por comprender el sistema simbólico de ese país. Estos sistemas tienen que ver no sólo con lo verbal, sino también con lo no verbal, incluyendo gestualidad, manejo del espacio, lenguaje corporal, entonaciones, pausas, ritmos, etc.

Poco a poco, la practicante fue entendiendo que aprender y enseñar una lengua implica avanzar en el conocimiento de otros sistemas que le permitieran expresar sus ideas, deseos, sentimientos e interactuar con los otros seres de su entorno. “No me comuniqué cuando no entendí la voz ‘Natalia’”. Su nombre estaba escrito en un cartel con una caligrafía ininteligible. Por supuesto, en la India tampoco están familiarizados con los manuscritos o grafías de nuestro alfabeto castellano. Los indios no tienen el sonido *ɣ* y lo pronuncian como una *sh*.

Viviendo en una cultura diferente a la propia: rompiendo barreras

Enero 12. Por fin me ubiqué en el tiempo. Por fin supe que eran las 12 de la noche, hora de Delhi. Son 14 horas de diferencia. Me estaba esperando una familia muy querida, en donde me voy a quedar un par de días. Me dio un primer abrebocas del hinduismo, me llevó a los templos donde adoran a miles de dioses diferentes con formas de animales. Me llamó la atención un simio gigantesco, dios de la prosperidad. También degusté comida picantísima y condimentada, muy distinta a mi comida paisa, pero me gustó.

El anterior relato registrado en el diario, indica que valorar las diferencias geográficas, históricas, personales, grupales e interculturales mediante el aprendizaje de, por lo menos, una lengua extranjera ayuda a la construcción de una cultura de paz y convivencia entre los pueblos.

Aprender una lengua extranjera sirve a los pueblos para satisfacer las cambiantes expectativas sociales y, a la vez, presiona a los sistemas educativos a buscar estrategias para aprender a ser, a convivir, a ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de toda

la vida (Delors, 1996). Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (1999) plantea que en una sociedad de movilidad de culturas, los idiomas se convierten en herramienta de integración social, cultural, científica y tecnológica, como principio fundamental que orienta la acción educativa.

Enero 20. Después de un par de noches de aguantar frío, porque enero es de invierno, me pasé a un apartamento. Era muy oscuro y sucio, pero luego me di cuenta de que ese lugar era muy bueno comparado con los slums, donde millones de personas viven represadas en medio de vacas, mugre y suciedad.

La interacción con hablantes de diferentes países forma parte de la vida diaria en templos, lugares turísticos, supermercados, calles, aerolíneas, museos. Es difícil establecer un perfil general de hablantes de lenguas extranjeras, dada la diversidad de lugares de procedencia, expectativas de formación, pluralidad cultural y religiosa, sexo, edad, intereses y estilos de aprendizaje. Todo el tiempo llega y sale gente de distintas nacionalidades que viajan a estudiar, trabajar o de turismo.

Marzo 15. Hoy he salido. Sobra decir que soy como un bicho raro en la calle, por el pelo claro, en medio de un mar de morenos, de ojos negrísimo y textura muy pequeña y delgada. Ese sábado por la noche fui a una fiesta de los trainees (jóvenes que vienen a hacer prácticas universitarias) y conocí a un chico de Holanda.

Era la oportunidad de tomar más fotos para enviar a Colombia. Foto del dios Shiva con la leyenda: “dios del hinduismo, tan solo uno de los infinitos dioses que tiene la India. La gente adora este tipo de estatuas ubicadas en toda la ciudad”. Otra foto con ofrenda de flores para los dioses y otra mostrando que para entrar a los templos la mujer debe cubrirse la cabeza.

Mayo 28. Este es un país lleno de colores. Un día domingo participé en un festival llamado holi. Consiste en que la gente sale a la calle y se tiran pintura, agua y huevos, en fin, es un poco violento. La gente se ve alegre, lo cual es difícil de ver normalmente en la India. Los indios casi no sonríen. También durante ese día consumen van, que es una mezcla de leche cuajada, como un kumis espeso, con marihuana [...] Ellos lo usan para ponerse en contacto con los dioses [...] Es un día lleno de fiesta y de color; nunca había visto algo así en Colombia, ni siquiera en el Carnaval de Barranquilla, ni en la fiesta de Blancos y Negros, ni en el Carnaval del Diablo en Riosucio, tampoco en la Feria de Manizales [...] Esto es extremo [...] me tiraron dos huevos, uno en el pecho y otro en la pierna, me dieron durísimo.

De acuerdo con las reflexiones-derivadas de conversaciones con la gente y registradas en el diario, este festival es el único día en que los hombres tienen una mínima oportunidad de estar cerca de una mujer en público. Ellos no pueden demostrar ninguna manifestación de afecto en público; ni un abrazo, ni un beso, porque inmediatamente son condenados por la sociedad y por los dioses. Es una sociedad difícil de comprender.

El uso de la lengua en situaciones comunicativas auténticas, próximas a su realidad, requiere considerar sus implicaciones de orden cognitivo, pragmático, emocional cultural e ideológico. Según Tobón de Castro (2001), el papel del lenguaje es determinante

en el desarrollo de los procesos mentales mediante la interacción con el contexto socio-cultural, en los procesos de categorización del mundo, en la organización de los pensamientos y acciones, y en la construcción de la identidad individual.

Si Colombia ofrece diversidad cultural con identidades regionales conformadas por costeños, opitas, paisas, boyacenses, guajiros, la India es mucho más diversa, compleja y contradictoria; es más grande y está llena de contrastes, es llamada el subcontinente. Dentro del mismo país, los estados tienen diferencias en todos los aspectos, desde la comida hasta las creencias.

Mediante fotografías enviadas a la familia, seleccionadas y ubicadas en el diario de campo para diferenciar temas culturales, se leen descripciones que dicen: “Así se reúnen los indios, se sientan en el suelo, comen con la mano, comparten todo, incluso la comida de la boca”. Es muy frecuente encontrar personas en la calle, durmiendo a todas horas. La foto dice: “Dormido en el calor. 45° en verano. Ellos duermen como sea, en donde sea, a la hora que sea”. No podía faltar la foto del Taj Mahal, principal monumento musulmán, insignia de la India, lugar de encuentro turístico entre diversas culturas con sus propias lenguas, recursos, vestidos, cuerpos y miradas.

No se conduce por la derecha, sino por la izquierda, y el puesto del conductor está a la derecha. Otra foto de un conductor de *rickshaw*. En los buses, las mujeres se sientan en un lado y los hombres en el otro. No usan jeans. Las mujeres se visten con telas coloridas, unas sobre otras. Las escenas de niños en los semáforos vendiendo baratijas sí eran semejantes a las de Bogotá, Medellín o Cali. Fotos de un vendedor de frutas y mercados de ofrendas florales para los dioses; variedad de productos agrícolas; mercados saturados de avisos de luces, de imágenes, de gente ofreciendo cosas. Algarabía, gritos, miles de idiomas mezclados. “Acá todo es un regateo y eso se lo aprendí a mi papá: pedir rebaja y ñapa por todo, así funciona acá. Más fotos para mi familia” (Diario, febrero 26).

Más que similitudes, sobresalen las diferencias. Los hombres hacen oficios domésticos, preparan la comida y tienden las camas. La mayoría de ellos no se puede cortar el pelo. “Se hacen unos tocados, haga de cuenta una toalla amarrada en la cabeza”.

Junio 24. Ayer me fui caminando del trabajo a la casa y no me perdí. Preguntaba a todo el mundo por señas, porque el hindi es incomprendible en todos los sentidos.

India es el país donde todo es como al revés (comparado con las costumbres colombianas). La gente corre, pita, atropella vacas, elefantes, camellos que andan libres por la calle. Basura, olores de toda clase y mucho ruido. Es un mundo incomprendible.

Para la practicante, este caos incomprendible no constituyó factor de rechazo de la cultura extraña, pero sí se convirtió en barrera y fricción a la hora de enseñar el español. Aunque fue difícil incorporarlas a su estilo de vida como colombiana, lo que decidió fue analizarlas con base a la referencia que la UNESCO (2009: 40) aporta sobre la diversidad cultural como otra característica de gran interés en el nuevo siglo:

Algunos consideran que la diversidad cultural es intrínsecamente positiva, en la medida en que se refiere a un intercambio de la riqueza inherente a cada cultura del mundo y, por ende, a los vínculos que nos unen en los procesos de diálogo e

intercambio. Para otros, las diferencias culturales son la causa de que perdamos de vista lo que tenemos en común en cuanto seres humanos y, por lo tanto, constituyen la raíz de numerosos conflictos. Este segundo diagnóstico resulta hoy tanto más digno de crédito cuanto que la mundialización ha aumentado los puntos de interacción y fricción entre las culturas, originando tensiones, repliegues y reivindicaciones en relación con la identidad, en particular de índole religiosa, que se convierten en fuentes potenciales de conflicto.

Aunque los mejores niveles de comunicación se adquieren al comprender las diferencias culturales, tradiciones, usos y costumbres, es necesario romper barreras. La practicante narra en su diario que una de las barreras en el proceso de aprendizaje de los indios, son sus conceptos de superstición. “Aprender es un milagro de alguna deidad”. Temas como el aspecto religioso, matrimonio, relaciones familiares y valores sociales, difícilmente resultan comprensibles para un profesor proveniente de la cultura colombiana.

Abril 23. Me parece increíble que sea capaz de adaptarme a un país tan caótico. Los indios tienen un acento muy difícil de entender. El indio medio es supremamente conservador, temeroso, cerrado con sus emociones y sentimientos.

En una clase yo estaba enseñando el tema de las profesiones. Los estudiantes, después de un debate, llegaron a la conclusión de que la mujer perfecta con la que ellos desearían casarse no podía ser una profesora, ya que la figura del profesor está considerada como una imagen sagrada más alta que las deidades. El profesor es más que Dios y, por lo tanto, es un ser intocable.

Los estados de ánimo, los problemas de salud, los hábitos alimenticios y la falta de deporte fueron factores determinantes de desadaptación de la profesora practicante, pero poco a poco los fue superando.

Abril 26. Me desespero, me confundo, he llorado muchas veces. El clima está demasiado frío, seco y ventea mucho. Me ha dado gripa, he tomado algunos medicamentos, pero igual, tengo que salir a las 6 de la mañana. La resequedad en mi cuerpo es extrema. Fui al médico. Tenía alergia al clima, a la polución y a la comida picante. Por supuesto, el cambio tan drástico de dieta también afectó mi organismo. Me hace falta el deporte, aquí no hay canchas, no hay parques, los indios no tienen una cultura del deporte.

Un día, me mordió un perro. Me sorprendí [...] hay más perros callejeros que gente y hay más carros que gente, pero hay, por supuesto, muchísima gente. Una ciudad de 20 millones de habitantes tiene que funcionar [...] En fin, fui otra vez al hospital. Justo en ese momento, en la sala de urgencias, un señor se murió. Me causó impresión pues [...].

He aprendido a disfrutar la comida y, salvo por lo picante, está muy bien, muchos vegetales, frutas [...] Ya me volví vegetariana; aquí dicen que no es sano comer carne y además no he visto ninguna carnicería.

Entre otras cosas, me ha llamado la atención que la gente no necesita papel higiénico, mejor dicho, es un lujo [...] Resulta que los inodoros tienen un tubito que va directo al ano, así que cuando uno termina su [...] ¿cómo decirlo? Su evacuación, abre la llave y se

lava con la mano [...] Es un poco incómodo, pues no estoy acostumbrada y no creo que me acostumbre. Me ha dado como pena preguntar. Al principio da como escalofrío, pero me pongo a pensar y es mucho más higiénico. Yo, de todas formas, sigo andando con mi rollito de papel para arriba y para abajo.

La formación del profesor como mediador sociocultural

Ya empecé un curso los fines de semana. Conocí a los jefes y quedé sorprendida por su amabilidad. Mi trabajo en el aula comenzó con una semana de entrenamiento sobre las políticas de la compañía, las clases, los centros alrededor de la ciudad, etc.

Durante esta semana me hicieron muchas pruebas, me exigían dar clase delante de un montón de gente, jefes de otros países, de otras razas. Me observaban, me filmaban, luego me mostraban la filmación en una pantalla gigante y me decían qué debía corregir, en gestos, en palabras, en acciones.

En la revisión bibliográfica y durante el período de inducción, la practicante encontró multitud de opciones para fomentar la participación y activar el aprendizaje del español como lengua extranjera. En el aula elaboró y empleó diferentes técnicas, procedimientos y dinámicas que permitieron adaptar los contenidos lingüísticos y culturales a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Institutos, academias o redes tales como el Instituto Cervantes⁸, el Instituto Inlingua y el Instituto Hispania, apoyadas en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) y en la Real Academia, se han creado en varios países del mundo con la misión de promover la lengua española. Se ofrecen variados programas, cursos generales y específicos, talleres y diplomas adaptados a las características de las zonas geográficas, idiomáticas y socioculturales. Por ejemplo, el Máster de formación o el Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE) son títulos oficiales que se acreditan mediante exámenes dirigidos a los futuros profesores y también a profesionales que se actualizan en la docencia del español.

Es política de estas instituciones contratar profesores de países donde se habla la primera lengua. Entre otras muchas funciones, al profesor le corresponde ser un mediador sociocultural y favorecer los vínculos con hablantes nativos. Los profesores de lengua deben ser altamente competentes en la preparación de exposiciones orales, seminarios, talleres, asesoría constante, corrección de trabajos orales y escritos, manejo del error y motivación para garantizar la participación, permanencia y progreso del estudiante en un contexto cultural. Las lecciones se fundamentan en una concepción de lengua. La programación curricular parte del reconocimiento del aprendizaje centrado en el alumno, sus necesidades y expectativas orientadas a la aplicación práctica de situaciones de la vida cotidiana en contacto con los ámbitos laborales y profesionales.

⁸ Obtenido enero 13, 2010, en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/orientaciones/default.htm; http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/informacion.htm

Profesores, estudiantes y público en general tienen acceso a una amplia gama de actividades didácticas impresas y virtuales, para el aprendizaje y enseñanza de una lengua extranjera, con el fin de hacer más atractivas las prácticas de clase y transferir lo aprendido a la realidad cotidiana. Se encuentran actividades, textos, pasatiempos, cuestionarios, postales, música, fotografías, tarjetas, dibujos, carteles, mapas, avisos publicitarios, periódicos, revistas y todo tipo de recursos auténticos derivados de los contextos culturales del país de origen. El apoyo tecnológico para las estrategias de lectura, la producción escrita y oral, ha tenido grandes desarrollos a través de aulas virtuales, creación de tutoriales interactivos multimedia, glosarios, diccionarios terminológicos, juegos, videos, *podcasts*, foros, chats, videos, audiovisuales, hipervínculos, actividades sincrónicas y asincrónicas.

Las bibliotecas, por ejemplo la del Instituto Cervantes⁹ y la de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), ofrecen recursos y obras especializadas de consulta como ponencias, memorias y actas de congresos nacionales e internacionales. Así mismo, se pueden consultar resultados de investigaciones, textos, catálogos, diccionarios, terminología, documentos, manuales, guías de estudio, programas de diferentes lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y otros materiales de enseñanza donde se demuestra que, en el mundo, el español no se reduce a lo exclusivamente gramatical, sino que se ha enfocado hacia la incorporación de contextos y contenidos culturales.

Aprender español es una necesidad

El grupo de estudiantes descritos a continuación prefería los cursos cortos e intensivos o ‘de emergencia’ con la finalidad urgente de usar el español para fines sociales y laborales. Por requerimientos de sus contratos de trabajo, cambiaban de residencia con cierta frecuencia, esperaban logros a corto plazo y necesitaban continuar con éxito en otros institutos puesto que, generalmente, los empleadores cubren los costos. La intensidad promedio de cada curso es de 30 horas en un lapso de dos semanas con tres sesiones diarias de 60 minutos. Dada la necesidad apremiante de aprender el idioma, ya iban motivados y dispuestos, lo cual facilitó la preparación y desarrollo de las lecciones.

Hacemos juegos y actividades divertidas. Los puse a jugar ‘tingo tango’. Se rieron mucho y me pareció extraño porque ellos casi nunca se ríen. La verdad, la mayoría de los indios tiene una mirada triste, parecen bravos a toda hora. Ellos tienen muchas ideas religiosas, muchos cuentos de hadas que rigen sus vidas.

Rajat¹⁰. Tenía preconceptos de español y todo lo aprendía muy bien. Se interesaba por aprender temas relacionados con su campo laboral, cómo buscar empleo y tramitar permisos. Se desenvolvía en situaciones sencillas de la vida cotidiana, intercambiaba información básica y aunque no hablaba con fluidez, avanzó en la comprensión de textos escritos breves y elementales.

⁹ Datos disponibles en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/informacion.htm

¹⁰ Este nombre y los demás que aparecen en todo el artículo son los más comunes entre los estudiantes y se conserva la privacidad sin referencia directa a una persona en particular.

Tara. Señora de unos 70 años, sabía varios idiomas. Ya sabía utilizar el español para aportar datos personales. Era capaz de ayudar a otros turistas tratando temas relacionados con alimentos, ropa, comida, sitios de interés, transporte, vivienda y atención médica.

Kuhajo. Participaba en juegos para la adquisición de léxico y otras actividades lúdicas para fijar el vocabulario.

Rujjira. Era capaz de saludar, presentarse, dar datos personales, hacer compras y hablar de la cultura de otros países. Teatralizaba situaciones reales como ir al médico y alquilar una vivienda.

Shoeib. Se motivaba cuando participaba en actividades de interacción oral. Este joven adaptaba historias de la vida económica de diferentes países y representaba personajes típicos, como por ejemplo, a un caficultor colombiano. Jamás logró entender cómo es la alimentación en la región cafetera, aunque la practicante intentó explicar muchas veces cómo se prepara la comida típica, como la bandeja paisa, el sancocho, las empanadas, ya que estos platos no se ven en la India.

Abril 22. Han cambiado a mi jefa (acá no se usa la palabra jefe = boss, sino colleague = colega). La clase es dinámica. Hago esfuerzos para hacer una clase divertida de tres horas. El método, según el manual del instituto, respeta el estilo del profesor, promueve las clases comunicativas y da la posibilidad de hacer muchas modificaciones, pero sin alterar los contenidos.

Los estudiantes me dicen que les gusta la clase y mis jefes me felicitan porque, de alguna manera, observan que han desarrollado diversas competencias comunicativas, lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas. Los estudiantes hacen muchas preguntas y yo a veces no sé la respuesta. Muy difícil enseñarles los tiempos en pretérito, pluscuamperfecto, compuesto e indicativo. Cometan errores sin sentido.

Más allá de enseñar vocabulario y estructuras lingüísticas, la practicante se preocupó por desarrollar temas significativos, contextualizados y útiles. Roni (la única mujer en este curso), Avanti, Abishek, Himanshu, Kshetesh, Mitin, Saura y Laxi fueron los estudiantes más avanzados, porque se destacaron en competencias para usar el español en situaciones muy específicas, tales como: recurrían frecuentemente a su lengua materna para demostrar comprensión y usaban lenguaje gestual o mímica para hacerse entender; reconocían diferentes idiomas de manera verbal y no verbal; practicaban saludos, despedidas, profesiones, ocupaciones, lugares, clima, gastronomía y oficios de diferentes países; seguían instrucciones para realizar actividades de clase; seguían secuencias de cuentos cortos y procedimientos tecnológicos apoyados en imágenes; elaboraban oraciones con elementos reconocidos en videos, ilustraciones, etiquetas, letreros y fotografías; elaboraban y traducían formatos para hojas de vida, y diseñaban tarjetas con mensajes, citación a reuniones, invitación a eventos, felicitación, avisos informativos, cartas y correo electrónico.

Orgullosa de ser colombiana

Un grupo de colombianos pidió ayuda a la practicante para un evento cultural sobre Colombia, en el cual iba a estar el Embajador. La contribución consistió en bailar cumbia, mapalé y sanjuanero con vestidos típicos. Fue un encuentro propicio para compartir sentimientos en un país culturalmente diferente. Envío más fotos y un video para la familia y la asesora, con leyendas: “Embajador de Colombia y Shakira en Mumbai”. “Mi bandera colombiana”.

En el evento nos reunimos cerca de cien colombianos. En la India hay más colombianos de los que uno cree. Muchos trabajan en empresas como aerolíneas, Cruz Roja, Ingeniería y tecnología.

El viernes pasado, mientras ensayábamos el baile, hicimos frijoles con mis amigos colombianos. Conseguimos unos guineitos y los fritamos y quedaron unas tajadas deliciosas, con arroz. Es la comida más colombiana que he comido aquí.

La practicante tuvo la oportunidad de viajar a Pakistán, Mumbai y Nepal, lo cual reforzó su visión para establecer más comparaciones.

Abril 1. Llegamos anoche de Pakistán, fue un viaje muy enriquecedor, visité el Goleen Temple, que es como el Vaticano pero para los Sikhs, una de las religiones más predominantes de acá. Vi el cambio de guardia entre India y Pakistán en la frontera. Los soldados tienen unos tocados en la cabeza, y parecen unos gallos y hacen unos movimientos extravagantes [...] Iba en el tren con un grupo de 11 personas que no eran capaces de ponerse de acuerdo [...] Todos de diferentes países, es parte del choque cultural.

En el diario, la practicante también describió un maravilloso viaje a Nepal. Más fresco que el calor de Delhi, observó paisajes bellísimos, parecidos a los de ‘mi Manizales del alma’, llenos de montañas verdes, ríos y cielo azul. Katmandú, la capital del país, se puede comparar con la vereda más olvidada de Colombia. Es un país muy pobre y con mucha influencia de China, con valores distintos a los de la gente de la India.

Es una gente sonriente. Todo el tiempo dice ‘Namaste’, que significa ‘saludo al dios que habita en ti’. Me encantó [...] rentamos bicicletas y recorrimos algunas montañas de los Himalayas. También hice kayaking en un río de agua cristalina y con muchos paisajes de montañas verdes. Fue maravilloso, aprendí a salir del bote cuando las olas me hundían.

Conclusiones

Todos los países se preocupan porque los profesores y aprendices de la lengua extranjera se perciban como actores interculturales. Los profesores de español juegan un papel importante al servir de puentes comunicativos interculturales. El respeto por las similitudes y diferencias entre su propia cultura y la del país de origen favorecen ese acercamiento. Más allá de enseñar la gramática, las formas verbales y estructuras sintácticas aisladas, el reto para la practicante colombiana era ayudar a expresar la visión de un mundo diferente, nuevas formas de relacionarse con hablantes de otras lenguas, propiciar la diversidad, el encuentro y diálogo entre culturas. En estas circunstancias, la practicante fue capaz de orientar su acción como un mediador social y cultural.

Adentrarse, por primera vez, en una cultura diferente a la propia es un choque más que una adaptación. Las diferencias culturales provocan una tensión en el método de enseñanza de la lengua extranjera, por lo que es necesario comprender otra visión de mundo con perspectivas diferentes, donde interactúan sujetos portadores de significados y saberes culturales, intereses y necesidades particulares. Barreras culturales impiden que los indios aprendan bien el español. Por ejemplo, por su formación católica colombiana, para la practicante era inaceptable que el profesor fuera más importante que Dios. Pero, luego, comprendió que ellos no se refieren al Dios Supremo de la religión Católica Cristiana, sino a esos dioses que para los colombianos no lo son, como la vaca, el dios Shiva y las innumerables estatuas ubicadas en las calles.

No es lo mismo enseñar español o lengua castellana en un colegio de educación básica con los propósitos para los cuales se prepara a los Licenciados en Colombia, pero los fundamentos recibidos para adquirir y aprender una lengua extranjera (el inglés) le fueron útiles a la practicante para asumir el reto de enseñar español como lengua extranjera a un grupo de aprendices con características y propósitos diferentes a los de nuestro país.

Enseñar una lengua extranjera en un país de costumbres diferentes implica adoptar nuevas perspectivas para buscar estrategias que puedan ayudar al diálogo o, al menos, reconocer que la diversidad cultural no sólo es un reto sino, sobre todo, una gran oportunidad para alcanzar una mayor comprensión de las tradiciones e identidades de otros pueblos del mundo y aprender más sobre ellos.

Entender lo que sucede en Colombia con los estándares y competencias delineados por el Ministerio de Educación para el área de lengua extranjera, ayudó a reflexionar sobre el trabajo de aula con estudiantes indios para llevar a cabo procesos de planeación del trabajo pedagógico, encontrar contenidos, métodos y estrategias adecuados al contexto de un país diferente a Colombia en cuanto a su religión, costumbres, comidas, desarrollo de planes, proyectos y procesos evaluativos, para proponer intencionalmente los logros que se deben alcanzar y superar.

Con el propósito de impartir una enseñanza comunicativa, significativa y contextualizada del español, la practicante tuvo que aprender primero aspectos culturales propios de la India. Por ejemplo, preparación de comida típica, historia del Taj Mahal, rutas turísticas, búsqueda de empleo, cómo alquilar una casa, cómo vender, y todas aquellas situaciones reales de la vida cotidiana. Pero antes de proceder a enseñar, ella misma en calidad de profesora extranjera, tuvo que romper barreras incomprensibles y adentrarse en esa cultura conociendo y respetando los valores y las creencias. Pensaba en Colombia y en toda Latinoamérica, cómo hacerles conocer nuestra cultura, aceptando que enseñar una lengua es también enseñar su cultura.

El alto rendimiento de sus estudiantes, al final de los cursos, indica que la practicante había superado la orientación normativa e instrumental basada en la teoría gramatical. La morfología, la sintaxis y la fonética se trataban en contextos significativos. Fue necesario y útil aplicar los principios teóricos de la competencia lingüística, la competencia pragmática, la competencia sociolingüística y la competencia comunicativa.

La practicante, al enseñar español, también logró hacer uso de su conciencia metalingüística, porque desarrolló su capacidad para pensar en su lengua materna como objeto de estudio. Así mismo, rescató el valor de lo arbitrario y convencional de los símbolos lingüísticos.

Más allá de enseñar un idioma en un salón de clase, hubo un encuentro de culturas. La practicante enseñó el idioma español en instituciones especializadas para tal fin, ubicadas en Nueva Delhi, pero el ámbito pedagógico para practicar el español se expandió a otros escenarios tales como sitios turísticos, parques, templos hindúes, grupos familiares, reuniones de extranjeros que hablan inglés, ruso, francés, chino, japonés y alemán, así como la participación en eventos culturales divulgando la cumbia, el mapalé y el bambuco, y exhibiendo la bandera colombiana. La experiencia reforzó su identidad y el orgullo de ser colombiana en un país extraño.

Bibliografía

Apel, Karl-Otto. 2007. "Discourse Ethics, Democracy, and International Law", en Steven Hicks and Daniel Shannon (eds.), *The Challenges of Globalization: Rethinking Nature, Culture, and Freedom*. Malden, MA, Blackwell.

Bolívar, Antonio. 2002. "¿De nobis ipsis silemus?: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación". *Revista electrónica de Investigación Educativa* 4 (1). Obtenida junio 28, 2007, en: <http://redie.ens.uabc.uabc.mx/>

Briones, Guillermo. 1990. *Epistemología de las Ciencias Sociales. Programa de Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación*. ICFES, ASCUN. Bogotá, Corcas.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional. 2006. *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Documento no. 3. Bogotá, Ediciones MEN.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional. 1999. *Idiomas extranjeros: lineamientos curriculares, áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá, Ediciones MEN.

Colombia, Ministerio de Educación Nacional. 2006. *Formar en lenguas extranjeras. Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. Bogotá, Ediciones MEN.

De Tezanos, Araceli. 1998. *Una etnografía de la etnografía; aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo-interpretativo en la investigación social*. Bogotá, Antropos.

Delors, Jacques. 1996. "Education: the Necessary Utopia", en *The Treasure Within. Reported to UNESCO International Commission for the Twenty-First Century*. París, Presses Universitaires de France.

Demenchonok, Edward. 2007. "From a State of War to Perpetual Peace", en Steven Hicks y Daniel Shannon (eds.), *The Challenges of Globalization: Rethinking Nature, Culture, and Freedom*. Malden, MA, Blackwell.

Demenchonok, Edward y Richard Peterson. 2009. "Globalization and Violence: The Challenge to Ethics". *American Journal of Economics and Sociology* 68: 51-76. doi: 10.1111/j.1536-7150.2008.00615.x. Obtenido noviembre 24, 2010, en: http://findarticles.com/p/articles/mi_m0254/is_1_68/ai_n31584655/?tag=content;col1

- Dussel, Enrique. 1998. *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. México, Trotta.
- España. 2003. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER). Madrid, Anaya. Obtenido febrero 19, 2010, en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>.
- García Canclini, Néstor. 2004. *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona, Gedisa.
- Geertz, Clifford. 1994. *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona, Paidós.
- Goetz, Judith P. y Margaret D. Lecompte. 1988. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- Habermas, Jürgen. 1981. *The Theory of the Communicative Action*. vol. 1. Boston, Beacon Press.
- Ortiz, Renato. 2004. *Mundialización y Cultura*. Bogotá, Convenio Andrés Bello - Colección Agenda Iberoamericana.
- Porlan, Rafael y José Martín. 1993. *El diario del profesor; un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla, Díada Editores.
- Quintero, Josefina, Sandra Hibeth Buitrago, Liliana del Pilar Gallego, Gloria Esperanza Infante, María Margarita López y Carmen Tulia Zuluaga. 2007. *Formación científica inicial de educadores*. Manizales, COLCIENCIAS - Centro Editorial Universidad de Caldas.
- Tobón de Castro, Lucía. 2001. *La lingüística del lenguaje: estudios en torno a los procesos de significar y comunicar*. Bogotá, Ediciones Universidad Pedagógica Nacional.
- UNESCO. 2009. *Informe Mundial: invertir en la diversidad cultural y el diálogo Intercultural*. Obtenido noviembre 24, 2010, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755s.pdf>