

EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA COMO MEDIO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INTERCULTURALES

Objetivo: identificar los elementos para promover el aprendizaje del inglés desde un proyecto de enseñanza de la lengua inglesa y el desarrollo de competencias interculturales en estudiantes de grado décimo y undécimo de la Institución Educativa La Asunción de Manizales.

Metodología: sistematización de experiencias, la cual permitió indagar por los saberes que se incorporaron en los estudiantes participantes de dicho proyecto. **Hallazgos:** fue posible reconocer las capacidades que tienen los estudiantes para identificar y reflexionar sobre otras culturas, a partir de actividades que recrearon las vivencias y las expresiones propias de algunos países en los que se habla inglés. **Conclusión:** este tipo de investigación permitió el reconocimiento de los aprendizajes significativos construidos por lo mismos participantes del proyecto de enseñanza.

Palabras clave: aprendizajes significativos, competencia intercultural, saberes, sistematización de experiencias.

Origen del artículo

Artículo producto del proyecto de investigación "Sistematización de la experiencia. El aprendizaje de la lengua inglesa como medio para el desarrollo de competencias interculturales".

Cómo citar este artículo

Muñetón Montes, L.M., Marín Orozco, C.E. & Orozco Vallejo, M. (2016). El aprendizaje de la lengua inglesa como medio para el desarrollo de competencias interculturales. *Revista de Investigaciones UCM*, 16(28), 54-65.



Revista de Investigaciones UCM · ISSN: 0121-067X (Impreso) ISSN: 2539-5122 (En línea)
Publindex Categoría C · OCDE: 5C01 · DOI: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v16i2.77>

THE LEARNING PROCESS OF ENGLISH LANGUAGE AS A MEANS FOR THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCES

Objective: to identify the elements to promote the English learning process from an English teaching project and the development of intercultural competences in tenth and eleventh grade students at the educational institution La Asunción from Manizales. **Methodology:** experiences systematization, which allowed the exploration of the various types of knowledge that were acquired on students who participated on such project. **Findings:** the acknowledgement of the capacities students have to identify and reflect on different cultures, based on the activities that recreated experiences and expressions characteristic in some of the English-speaking countries. **Conclusion:** this type of research allowed the acknowledgement of a meaningful learning built by the participants of this teaching project.

Key words: meaningful learning, intercultural competences, knowledge, experiences systematization.



Fecha recibido: 31 de julio de 2016 · Fecha aprobado: 30 de agosto de 2016

El aprendizaje de la lengua inglesa como medio para el desarrollo de competencias interculturales

Introducción

Lady Marcela Muñeton Montes¹
Carlos Eduardo Marín Orozco²
Mauricio Orozco Vallejo³

¹Licenciada en Lenguas Modernas. Magíster en Educación, Universidad Católica de Manizales. Tutora del programa "Todos a Aprender" del Ministerio de Educación Nacional, Manizales, Colombia. marcelamunetonm@hotmail.com

²Licenciado en Lenguas Modernas. Especialista en Evaluación Pedagógica, Universidad Católica de Manizales. Magíster en Educación, Universidad Católica de Manizales. Profesor del sector oficial de la Secretaría de Educación de Manizales, Colombia. carlosemarin@hotmail.com

³Sociólogo. Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales y el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, Cinde. Profesor de la Maestría en Educación y Coordinador de la línea de investigación "Educación y Democracia" del grupo de investigación ALFA de la Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia. maorozco@ucm.edu.co

Vivir y trabajar en un país pluriétnico e intercultural es un reto que supone un maestro innovador, dinámico y comprometido con su quehacer en la escuela. Cada estudiante hace parte de un grupo social con identificación cultural propia que lo caracteriza por su singularidad, a través de sus acciones y particularmente en el aula de clase. Los campos de interacción permanente de estos actores educativos favorecen el intercambio de ideas, saberes, opiniones y hacen de este un espacio propicio para el aprendizaje.

El espacio de estos seres cambiantes se ha vuelto una dimensión desconocida para los educadores en Colombia, los cuales a veces, no enfrentan los desafíos constantes que estos generan en los diferentes escenarios educativos. Frente a esta emergencia, el maestro en su práctica pedagógica,

actúa como un mediador, facilitador, dinamizador de interacciones personales, académicas y saberes.

Estas interrelaciones culturales que se dan en la escuela son cada vez más complejas, donde la fluctuación constante de la vida y sus devenires hacen posible la interacción intercultural. Según Santamaría (2007), "La interculturalidad se refiere al encuentro de culturas, al intercambio de saberes, a la convivencia en sociedades, donde la incertidumbre es parte de la vida cotidiana y en donde es necesario posibilitar el encuentro entre culturas".

"La interculturalidad busca la revaloración del otro en función de un proyecto en común. Articulado alrededor de los ejes de: equidad, interaprendizaje, participación y manejo de conflictos" (Gaytán citado por Santamaría, 2007, p. 93)

Las culturas dialogan por medio del lenguaje. El uso de este permite que los procesos de comunicación se lleven a cabo entre los diferentes actores generando aprendizajes. Es imprescindible la dialogicidad con la cultura y sus actores. Así mismo, Morin sostiene que "la enseñanza [...] sin ninguna intercomunicación produce una fragmentación y una dispersión que nos impide ver cosas cada vez más importantes en el mundo" (Sátiro, 2005).

Al entrar en contacto con otra lengua, las personas no solo se enriquecen lingüísticamente, sino que también alcanzan un mayor bagaje cultural. El aprendizaje de una lengua se hace más que una necesidad, una ventaja, es una puerta que se abre a otras culturas. El aprendizaje de una nueva lengua está abierto a descubrir el mundo a través del encuentro con quien es distinto a él.

Los lineamientos curriculares para el área de idiomas extranjeros en la educación básica y media establecidos por el Ministerio de Educación Nacional [MEN] (s.f.), explican la necesidad del acceso al aprendizaje de idiomas y especifican que:

Este acceso a una o varias lenguas extranjeras le permitirá al individuo tomar una justa visión del valor relativo de su lengua materna, de sus límites, como también de sus cualidades. Es la mejor apertura que cada uno puede hacer sobre sí mismo y sobre otros. Acceder, mediante el uso

satisfactorio de otra lengua a otra cultura, a otra forma de ver, de sentir y de pensar, es adquirir el sentido de lo relativo en la traducción de las ideas y de los conocimientos. Es, en fin, comprender al otro (p.4).

Metodología

El principio dialógico de esta investigación se puede articular con el enfoque cualitativo, que para Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (2010): "se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto" (p. 364). Desde este planteamiento, el engranaje entre la investigación cualitativa y el principio dialógico procura entender antagonismos y dialogicidades que posibilitan la ilación de tejidos y por ende, la posibilidad de abordar la complejidad como apertura a otras formas de organización del conocimiento.

Por tal motivo, esta investigación es cualitativa y otorga valor a los pensamientos, ideas, creencias, actitudes y sentimientos de los estudiantes, como parte activa de la sociedad y del ámbito escolar, aportando información para describir y comprender con mayor fidelidad la realidad educativa y los entornos culturales que habitan.

Se busca que la construcción de conocimientos sea una creación articulada a partir de la triangulación entre observación, pregunta de conocimiento y teoría, guiada por un diseño, el cual se estructura con base en las necesidades detectadas, aquellos sentimientos, acciones, formas de ser y de pensar que aparecen como características pertinentes y significativas de los estudiantes; afirmándolos por medio de la observación directa, el diálogo, la lectura y la vivencia diaria; para con ello, priorizar en aspectos que conllevan al mejoramiento continuo de procesos metodológicos, al tomar como referente el hecho que la educación se genera en espacios multiculturales, comunicativos y dialógicos.

En este orden de ideas, la investigación educativa se considera de tipo social, pues permite obtener nuevos conocimientos en el campo de la realidad



social educativa; es un proceso por el cual el investigador se pregunta por determinados fenómenos, con el fin de hallar respuesta a diversas emergencias de la escuela. De esta manera, se consolida como un proceso dialógico debido al análisis que se hace a los factores subjetivos y cualitativos que presentan los individuos y sus relaciones con los demás y con el entorno. En conclusión, este proceso de investigación requiere identificar, analizar y solucionar diversas emergencias educativas, y para esto se apoya en el método cualitativo, el cual permite analizar los comportamientos de los jóvenes, las relaciones que se establecen en su aprendizaje y las interacciones culturales que se dan a través del aprendizaje de un nuevo idioma.

La ejecución de este proyecto de investigación que se desarrolló en la Institución Educativa [IE] La Asunción, responde de manera responsable a los criterios de la investigación cualitativa de tipo social. Se hizo el análisis e interpretación con el fin de realizar ejercicios de lectura de la realidad que aporten de manera acertada a las diversas tensiones y emergencias que se evidencian en los distintos escenarios educativos.

También se concibe a este tipo de investigación como el análisis de las condiciones de vida de un grupo de personas por medio de técnicas, tales como las entrevistas focalizadas y la descripción

de las actitudes, costumbres e interacciones entre sí, con el fin de describir todos los aspectos subjetivos que giran en torno a las formas de vida de una comunidad educativa.

En un proceso de investigación cualitativa, el investigador está inserto en la comunidad para observar las formas de lenguaje de los individuos y aprenderlas para comprender desde allí las múltiples emergencias que rodean al grupo de estudio, y de igual manera, analiza sus costumbres y comportamientos con el objetivo de realizar interpretaciones acertadas de los acontecimientos.

Para reflexionar desde esta experiencia y en la experiencia, se utilizó la sistematización de experiencias, la cual desde su constitución, ha permitido que emerjan “diferentes concepciones de cómo realizarla y desde dónde fundamentarla, posiciones que enmarcan formas de ver y entender el conocimiento, el saber, la cultura, la ética, lo político, lo humano, el trabajo intelectual y muchos otros aspectos de su desarrollo” (Mejía, citado por Franco, 2013, p.64).

De acuerdo con Mejía (como se citó en Franco, 2013, p.64), existen ocho maneras de concebir la sistematización de experiencias; para el caso de esta obra de conocimiento, se seleccionó una de estas como una mirada de saberes propios sobre la práctica, en la que se busca experimentar

colectivamente la producción de una nueva mirada, que trata de hacer visibles aquellos procesos y acciones que están presentes en ella. Por tal razón, busca dar cuenta de que la práctica sea leída desde múltiples miradas y expresada desde múltiples voces, no necesariamente homogéneas, en cuanto considera que la sistematización es un esfuerzo por producir poder y empoderamiento de esa polifonía.

El método es un instrumento que nos permite dar un orden lógico al proceso investigativo; Carvajal (como se citó en Franco, 2013 p.65) afirma que existen diversos modelos o métodos para sistematizar experiencias, los cuales brindan alternativas de acción de acuerdo con la experiencia concreta que se vaya a sistematizar. Es importante reconocer que no existe un único modelo universal que sea aplicable a todas las experiencias, sino como lo dice el autor, "son orientaciones y lineamientos generales que deben ser recreados según el tipo de práctica y las condiciones de quien va a sistematizar" (Carvajal, 2006, citado por Franco 2013 p.64).

Esta ruta se trazó a partir de las propuestas metodológicas de Oscar Jara (1998), Alfonso Torres (1998) y Marco Raúl Mejía (2011), ajustada a las particularidades del trabajo sobre el aprendizaje del idioma inglés y la competencia intercultural; a través de cinco fases:

Primera fase: presentación de la propuesta de investigación; aceptación por parte de la IE La Asunción, a cargo del rector Hugo Alberto Jiménez Gómez; y definición del objeto a sistematizar (36 estudiantes del último grado de la media) y el eje central que corresponde a "la definición de los aspectos de la experiencia que interesan sistematizar, o la mirada privilegiada para reconstruir y analizar la experiencia. Aquí seleccionamos centrar la mirada en los aprendizajes significativos que surgen de la experiencia" (Franco 2013, p.64).

Segunda fase: recopilación histórica de la experiencia por medio de entrevistas individuales a estudiantes y directivos.

De acuerdo con Torres (como se citó en Franco, 2013, p.65), "como experiencia cognitiva, la sistematización busca en primer lugar, producir un relato descriptivo sobre la experiencia, una re-

construcción de su trayectoria y densidad a partir de los relatos provenientes de las diversas fuentes y actores que pueden "conversar" sobre ella".

[...] En esta tarea re-constructiva entran en juego elementos tanto metodológicos como epistemológicos; la producción de una versión descriptiva de la experiencia supone el privilegio de unas fuentes y unos procedimientos para abordarlas, pero también el reconocimiento de la coexistencia y pugna de diferentes lecturas sobre la experiencia por parte de los involucrados en ella. La reconstrucción busca provocar los relatos de los sujetos involucrados [...] Con base en ellos se procede a estructurar un macro relato consensuado de la experiencia; este debe expresar no solo las confluencias, sino también las dispersiones, las diferencias [...] Dado que los relatos, son elaboraciones donde se conjugan memoria y olvido, reinención de situaciones y proyección de deseos, que expresan la densidad de los actores y la complejidad de la experiencia y que el mismo ordenamiento de estos es una decisión consciente de los sistematizadores, debemos reconocer que en la reconstrucción misma está presente la interpretación, así exista un momento en que su asunción es deliberada (Torres, 1998, p.16).

Para la reconstrucción de la experiencia del aprendizaje del idioma inglés y la competencia intercultural, se tuvieron en cuenta los siguientes factores (Franco, 2013, p.66):

- Trayectoria histórica de la experiencia por etapas a través de entrevistas individuales registradas en audio y luego transcritas.
- Identificación de actores involucrados en la experiencia y sus relaciones.
- Antecedentes y contexto en los que surge la experiencia.
- Identificación de las formas organizativas de la experiencia (coordinación, estrategias de trabajo y actividades).
- Aspectos que han orientado la experiencia: concepciones, propósitos e hipótesis de trabajo.
- Estructuración de un macro relato reconstructivo de la experiencia.

Con base en los factores mencionados anteriormente, se diseñaron unas entrevistas

focalizadas para ciertos integrantes de la comunidad educativa (rector de la institución, 2 coordinadoras, 2 docentes, 6 estudiantes de grado 11, 2 madres de familia y 1 policía del cuadrante de la comuna Ciudadela del Norte).

Tercera fase: reflexión e interpretación concienzuda de la experiencia a partir del relato de reconstrucción, y teniendo en cuenta el eje de la sistematización, fue posible mostrar (Franco, 2013, p.66):

- La identidad compartida por los integrantes de la IE La Asunción.
- Los problemas que han abordado en torno al aprendizaje de un idioma.
- Las acciones: lo que se quiso y se pudo hacer.
- Los resultados de las acciones sobre los problemas o propósitos.

En estos, se exploró tanto por los saberes, al considerar los pasos propuestos por Donald Schön (como se citó en Franco, 2013, p.67) para develar conocimiento desde las prácticas; como por el proceso de aprendizaje del idioma inglés para lograr un desarrollo de competencias interculturales, el conocimiento de una cultura y el reconocimiento de la propia.

Al analizar estos cuatro factores, se evidenciaron los saberes resultantes de la práctica o de la experiencia de los integrantes de la comunidad educativa asuncionista, y se pusieron en diálogo con los conceptos presentados en el marco teórico.

Cuarta fase: análisis y redacción del informe final de la sistematización. En esta fase se definió junto con los integrantes de la comunidad educativa La Asunción, cómo el aprendizaje del idioma inglés permite el desarrollo de la competencia intercultural.

Quinta fase: validación y socialización del trabajo final por parte de los investigadores a la comunidad educativa e impacto generado a partir de la experiencia.

En este sentido, los docentes pueden aprovechar el enfoque cualitativo para realizar trabajos investigativos en los contextos educativos, "pues interactúan con sus estudiantes y se convierten en destacados observadores y entrevistadores,

su trabajo les permite ser parte del grupo, pero siempre mantener su función de maestro" (Nolla, 1997, p.109).

Resultados

Al analizar los resultados de la fase de interpretación, los integrantes de la IE afirman que en la sistematización se evidencian los saberes derivados de las prácticas del aprendizaje del idioma inglés y se identifican los aprendizajes significativos de los jóvenes en cuanto a la participación en la experiencia.

Las siguientes conclusiones evidencian los saberes derivados de la puesta en marcha de un proyecto bien intencionado en cuanto al aprendizaje del idioma inglés y el desarrollo de la competencia intercultural. Es importante mencionar que para el ejercicio de definir y redactar los siguientes saberes, los estudiantes vieron necesario que este ejercicio les permitiera comprender mejor aquello que lograron identificar como problemas asumidos desde los suyos, razón por la que aparecen datos contextuales, cuya búsqueda y comprensión hizo parte del aporte pedagógico de esta sistematización para sus participantes.

De este trabajo se concluye que el aprendizaje de una lengua está estrechamente ligado a la cultura, como lo afirma Gomes-Pires (2011, p.127), es necesario que se asuma que con la enseñanza de una lengua extranjera se refuerza, garantiza y eleva la estrecha relación que existe entre la díada lengua-cultura, ya que todo hombre accede al desarrollo cognitivo con la mediación del lenguaje, para conocer e interpretar los sistemas simbólicos de que dispone su cultura. Además, que el aprendizaje de una lengua no solo se da en la comprensión de las palabras y repetición de estas sin sentido, por el contrario, según Vygotsky (1966, p. 93), "para comprender el lenguaje de los otros no es suficiente comprender las palabras, es necesario entender el pensamiento".

Esta relación armónica de lengua y cultura permitió que los estudiantes de la IE La Asunción desarrollaran habilidades que superaron los niveles comunicativo y lingüístico, ellos se enriquecieron culturalmente dando paso al

desarrollo de la competencia intercultural, la cual intenta responder a las múltiples necesidades de brindar una guía para la combinación de lengua y cultura en la enseñanza de lenguas.

De acuerdo con Ussa (2011, p.108), el aprendizaje de lenguas extranjeras, como actividad lingüística, abarca diferentes espacios para su producción y para la interacción social; lo que a su vez, implica la presencia de factores de desarrollo en el dominio de las relaciones cognitivas y de las aptitudes tanto fisiológicas como psicológicas en el sujeto que aprende una lengua. Todo lo anterior unido al contexto en el cual se realiza una actividad intelectual, contribuye, en una u otra forma, a la reestructuración del pensamiento.

Uno de los grandes hallazgos del trabajo realizado, fue el cambio positivo en cuestión de actitud y forma de ver la vida no solo a nivel personal, sino también social, familiar y laboral, o mejor dicho, un replanteamiento de su proyecto de vida, todo esto derivado de su trabajo eficiente desarrollado durante las actividades y talleres, los cuales recreaban y simulaban escenarios donde la lengua y su correcto uso en los contextos permitió que los estudiantes reflexionaran críticamente sobre su futuro y los problemas que se encuentran en su entorno.

A través del proceso de aprendizaje, los alumnos pueden cambiar de actitud cuando son influidos por los profesores, y en nuestro caso, por la forma de presentar la información sobre un idioma y una cultura foránea (inglés); al respecto, Byram (1997) señala que como profesores de lengua extranjera y cultura podemos planificar y estructurar esa influencia en nuestras clases a través de una metodología basada en la aplicación de técnicas que impliquen observación, interpretación y reflexión sobre la cultura propia y la nueva. Estas actividades lúdicas e innovadoras que se diseñaron al comienzo del año escolar 2014, relacionadas a la observación, interpretación y reflexión de la cultura americana y la cultura propia, repercutieron en el desempeño de los estudiantes en inglés. Es así como los estudiantes de la IE La Asunción, a lo largo de la aplicación de talleres prácticos y a través de sus narraciones sintetizadas en el macro relato, expresan sentir gran motivación por esas actividades, lo que generó gran desempeño por

parte de ellos al momento de llevar a la práctica cada uno de esos ejercicios.

Este trabajo logró que los estudiantes dieran un paso más allá de la competencia meramente lingüística y la convirtiera en una competencia intercultural. Al respecto, Sanhueza & Burdiles (2012) afirman que la competencia comunicativa intercultural integra aquellas habilidades que se requieren para transformar, por un lado, los modos de conocer y de comunicar y, por otro, la relación y las representaciones que elaboramos de los otros. Por lo tanto, la competencia implica adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades y conlleva la transformación de las prácticas, conductas y modos de establecer relaciones. "No es suficiente conocer un idioma, hay que saber también, por ejemplo, el significado de la comunicación gestual del interlocutor" (p.2).

"Además, hay que recordar que la comunicación no es un simple intercambio de mensajes que tienen un sentido incuestionable. Un mismo discurso puede tener distintos niveles de lectura que solo las personas que conozcan bien la cultura pueden alcanzar" (Sanhueza Henríquez, Paukner Nogués & Friz Carrillo, 2012, p.144). De ahí la importancia de aprender no solo los signos lingüísticos que tiene un idioma, sino también, de involucrarse por medio del conocimiento de la cultura, para el caso, estadounidense.

La competencia intercultural necesita de la comunicación. Por tal motivo, se logró un gran desempeño en la lengua extranjera por parte de los estudiantes vinculados a este proyecto, tal como lo afirman Sanhueza & Burdiles (2012), "la competencia intercultural pasa necesariamente por la comunicación y, como hemos visto, la comunicación es comprendida como interacción, como un vínculo entre sujetos" (p.13). Para Martínez (2009), en la medida en que la comunidad sea mayormente compartida por las personas que interactúan, la posibilidad de incrementar la eficacia de la comunicación será también mayor y, en consecuencia, mayor posibilidad habrá de que emisor y receptor entiendan, asuman y aprehendan recíprocamente el sentido que tienen las cosas para cada uno de ellos. Es muy importante recalcar una vez más, que el aprendizaje de una lengua para los estudiantes no implicó únicamente el conocimiento del lenguaje, sino también todo

lo que influye e interviene en ese lenguaje y así lograr unos niveles de comunicación efectivos entre dialogantes.

Nuestro gran propósito respecto al mejoramiento del desempeño académico en el área de inglés y la practicidad en cuanto al uso real y efectivo del lenguaje, también se direccionó con el conocimiento de una nueva cultura y a su vez, se alcanzó optimizar los índices de respeto, convivencia y trabajo en equipo al interior del colegio.

En un primer nivel de concreción, podríamos expresar la meta del aprendizaje de una lengua (*proficiency*) con expresiones de carácter general como "llegar a ser capaces de utilizar la lengua extranjera con fluidez"; en un segundo nivel de concreción, podríamos precisar con expresiones del tipo "utilizar la lengua extranjera para poder hablar con fluidez en una situación determinada con unos interlocutores determinados", que entrarían en el campo de competencia. Por último, en un tercer nivel de concreción, podríamos afinar con expresiones del tipo "utilizar la función comunicativa x en una situación determinada con unos interlocutores determinados (Sáez, 2001, p.3)

Acudimos a este ejemplo para decir que los estudiantes mejoraron sus niveles de proficiencia; las situaciones recreadas por medio de talleres basados en celebraciones y tradiciones norteamericanas, ayudaron para incrementar la comunicación en inglés, y así utilizar esta nueva lengua con fines determinados previamente, viéndose reflejados en los resultados obtenidos en las pruebas SABER 2014.

Por medio de este proyecto se logró evidenciar un gran trabajo desde el conocimiento de la cultura propia y de la que se estudió; queda en evidencia la gran cantidad de talleres desarrollados y la gran actitud y acogida que los estudiantes le dieron a estos. Según Oliveras (como se citó en Sanhueza & Burdiles, 2012, p.14), la competencia intercultural es "una cuestión de actitud hacia otras culturas en general y hacia culturas específicas en particular". Esto dio cabida al reconocimiento de la propia cultura que influye directamente al momento de los estudiantes asumir la nueva que aprenden.

Este trabajo además de alcanzar altos niveles de calidad académica, logró también generar espacios de sana convivencia a través del conocimiento de quién nos rodea; fiel reflejo de esta afirmación, afirma Alsina (como se citó en Rodríguez, 2007, p.4), "en la actualidad una de las características de las sociedades posmodernas es precisamente la complejidad y la diversidad [...] Hay que reconocer la propia diversidad cultural interna". Así entonces, se lograron grandes avances en cuanto al trabajo en grupo, al respeto y la sana convivencia.

La correcta lectura de la importancia del aprendizaje de una lengua abrió paso a las buenas relaciones y al fortalecimiento de relaciones familiares, ya que muchas de estas actividades involucraban una interacción con algunos miembros de esta; los lazos de amistad se afirmaron, pues encontraron en sus compañeros unos aliados y se olvidaron en muchas ocasiones, de los problemas del barrio, las fronteras invisibles, el hambre, los enemigos; se establecieron relaciones que permitieron articular lengua, competencia intercultural y alteridad; "la comunicación apela al ser humano en su totalidad [...] como agente social, cada individuo establece relaciones con un amplio conjunto de grupos sociales superpuestos que unidos definen la identidad" (Instituto Cervantes, 2002, p.12).

Es por eso que en un enfoque intercultural, uno de los objetivos fundamentales de la educación en la lengua es el impulso del desarrollo favorable de la personalidad del alumno y su sentimiento de identidad, como respuesta a la enriquecedora experiencia que supone enfrentarse a lo diferente en los ámbitos de la lengua y de la cultura. Ahondando en la problemática social que tienen algunos de los estudiantes de esta comunidad y mostrándoles diferentes maneras de ver a quienes les rodea, se pudo adecuar el aula de clase y la institución en general, como escenarios de paz y sana convivencia entre ellos.

Este trabajo nos replanteó el papel importante que juega el maestro en la enseñanza de un idioma y la necesidad de utilizar técnicas y estrategias didácticas que estén contextualizadas y que respondan a un mundo moderno, digital, diverso y lleno de complejidades, como lo señala Ussa (2011, p.115), las diversas formas de aprendizaje de los estudiantes se relacionan con las estrategias empleadas en la solución de problemas o con las

preferencias dadas a sus sentidos en la adquisición del conocimiento; es decir, si el estudiante da importancia a la apropiación auditiva, visual o kinésica y es indispensable que, tanto el docente como el estudiante determinen el tipo de canal que mejor favorece su aprendizaje, de manera que los contenidos y las actividades ofrezcan resultados positivos en el desarrollo de la actividad de enseñanza aprendizaje de la nueva lengua.

Es importante recalcar que la ejecución de este proyecto nos reafirmó nuestra misión como docentes comprometidos con la educación y nuestra tarea de transmitir un idioma; idea sobre la que Paricio (2014, p.216) sostiene que la misión del profesorado no es ya transmitir un corpus de conocimientos más o menos cerrado sobre la(s) cultura(s) del país o países donde se habla la lengua objeto de estudio, sino que ha de fomentar el aprendizaje autónomo del alumnado. También deja claro que el papel del docente moderno de idiomas es el de mediador entre el alumnado y la cultura extranjera.

Byram, Nichols & Stevens (2001, p.89) por su parte, insisten en que el trabajo del profesorado no es proporcionar una información exhaustiva e intentar introducir la sociedad extranjera en la clase para que el alumnado aprenda vicariamente. Su verdadera tarea es facilitar la interacción del alumnado con algunos aspectos de otra sociedad y sus culturas, con el objetivo de relativizar la comprensión de los propios valores culturales, creencias y comportamientos, y animarlo a investigar la alteridad que le rodea, ya sea en su entorno más inmediato, o en el contexto del compromiso con la alteridad que la internacionalización y la globalización han traído a su mundo.

Otro de los grandes beneficios de este proyecto sistematizado y cuyo macro-relato evidencia, fue el reconocimiento del otro o entendimiento crítico de la alteridad; al respecto Byram (1998, p.260) apunta que la competencia intercultural favorece la adquisición de esta capacidad, la cual consiste en desarrollar cierto entendimiento de la cultura propia de uno mismo y repercute en el comportamiento.

El gran logro de toda esta propuesta ejecutada, en cuanto a los aprendizajes significativos de la

experiencia vivida por los estudiantes del colegio La Asunción, es el desarrollo de las siguientes habilidades propuestas por Gudykunst (citado por Sanhueza Henríquez, Paukner Nogués, San Martín & Friz Carrillo, 2012):

- Estar atento, consciente de la propia comunicación y del proceso de interacción con otros. En otras palabras, valorar más el proceso que los resultados, pero a la vez ser capaz de tener una visión del resultado deseado. A menudo, la reflexión queda descuidada y la tendencia es a seguir adelante, más que a revisar y descubrir lo nuevo que se podría haber aprendido (p.140).

Ahora con el trabajo que se ha realizado basado en la sana convivencia y el respeto por los demás, la igualdad, todas esas cosas tan chéveres que se manejan en las clases de inglés todo ha mejorado, el colegio ya no es el mismo, con esas actividades fue súper bacano porque uno valoraba el trabajo de los compañeros, y ellos el de uno, eso fue tan chévere que esas pandillas acá en el colegio ya no existen, todos nos ayudamos, nos comprendemos, nos saludamos ya no hay esos miedos que teníamos antes, porque los malos del barrio que estudian acá cambiaron mucho su comportamiento y de verdad que todos nos volvimos como hermanos en el salón, reímos, lloramos, nos alegramos cuando pasa algo bueno (Estudiante).

- Ser flexible, capaz de crear nuevas categorías de relaciones. Esto incluye ser abierto a la nueva información, ser consciente de que existe más de una perspectiva válida y desarrollar habilidades que faciliten la interpretación de mensajes y situaciones de manera diferente (p.140).

Yo creo que todo eso que se idearon los teachers sobre cultura americana y que también realizamos nosotros nos causó que las habilidades del idioma se fortalecieron, pero principalmente mejoramos en la habilidad de speaking o del habla, no, mejor dicho en general las 4 habilidades mejoraron mucho, nosotros ya tenemos más confianza para entablar una conversación y entendemos muchas cosas de los gringos y cuando nos hablan los profes o en las películas, hasta a veces cuando hay un americano uno se le hace al ladito a ver que entiende y se acuerda de muchas expresiones que hemos

aprendido y comprendemos. La verdad yo pienso que crecimos como dicen ustedes integralmente, crecimos personal y académicamente (Estudiante).

- “Desarrollar la tolerancia, siendo capaz de estar en una situación que puede ser compleja y no ponerse demasiado ansioso. Por el contrario, determinar pacientemente qué es apropiado para esa situación y cómo mejorar las condiciones para lograr un entendimiento” (p.140).

Habían unos que siempre se burlaban de otros cuando participaban, pero cuando nos inculcaron el respeto por la palabra y el respeto por quien habla, entonces más bien uno hacía fuerza porque el que saliera a exponer un tema no se equivocara y los tímidos empezaron también a participar y a exponer con los demás y todo se fue dando y ya lo hacíamos todos bien (Estudiante).

- “Flexibilidad conductual, capacidad de adaptarse y acomodarse al comportamiento de otros grupos” (p.140).

La mayoría de las actividades tenían que realizarse por grupos, entonces nos tocaba ver con quién nos hacíamos para podernos reunir y diseñar cómo íbamos a hacer los diálogos, a veces nos tocaba con compañeros con quienes teníamos muy poco contacto, pero al tenernos que reunir nos fuimos como queriendo más y creando como un lazo afectivo (Estudiante).

•

Empatía, entendida como la capacidad para participar en las experiencias de otras personas implicándose intelectual y emocionalmente. La capacidad de ponerse en el lugar del otro implica escuchar atentamente lo que los otros nos quieren decir.

Como se observa, la educación intercultural debe orientarse al desarrollo de estas habilidades para, de esta manera, hacer más efectivas las relaciones que establecen las personas, independientemente de su origen cultural. Para Black, Morrison y Gregersen (1999), el mejor modo de aprender es sentir el gusto por aprender, y para ello es necesario tener a grandes profesores que inspiren (pp.140-141).

Yo creo que a uno los profesores le deben vender la idea pero con hechos no con palabras, porque a uno lo que le gusta es la práctica. Yo pienso también que si uno se divierte aprendiendo le coge amor a las materias y se anima y se motiva, cuando uno está aprendiendo inglés le gusta que le hablen en inglés y hay que educar el oído como dicen por ahí, a mí me atrae del inglés todas esas expresiones y cuando uno las escucha por ahí y se las sabe quiere aprender más y más. Además quiero llegar a la universidad con muy buenas bases para que me vaya muy bien (Estudiante).

Es en este punto donde reconocemos un abismo conceptual en la enseñanza de la lengua extranjera, pues existe en el proceso de adquisición de una lengua, la “Competencia Lingüística”, que como lo afirma Chomsky (1970), le permite a un hablante reconocerse a sí mismo como partícipe de una cultura en la que convergen factores de orden político, religioso, económico, emocional, que le permiten a través de su lengua, exteriorizar las necesidades de interacción fundamentales para el normal desarrollo al interior de ese grupo humano, otorgándole una identidad y a su vez, la capacidad de reconocer otras culturas en el ejercicio comunicativo. Es así como en el proceso de socialización entre diferentes miembros de una comunidad educativa, emerge la competencia intercultural como una posibilidad de comunicación con el otro a partir de una interacción lingüística con los valores culturales propios y los de otros.

Conclusiones

La sistematización nos permitió recuperar, visibilizar y validar las experiencias de los estudiantes de esta comunidad educativa y, a partir de sus saberes, generar reflexiones pedagógicas en cuanto a la enseñanza de los idiomas en Colombia.

Esta forma de desarrollar la investigación generó un diálogo de saberes entre dos lógicas o formas de comprender el mundo, un saber cultural y un saber académico, reconociendo al otro como ser diverso, con el cual se puede co-existir eficazmente.

Cabe resaltar que quedan algunas inquietudes en cuanto al replanteamiento de la enseñanza de los idiomas en forma contextualizada desde los

primeros grados, ya que se necesita desde el grado Transición, una educación de calidad que responda a las necesidades de un mundo globalizado, con profesores bilingües que conozcan la lengua y reconozcan la importancia de la competencia intercultural para lograr mejores avances y resultados, no solo en cuanto al desempeño, sino también para lograr ambientes escolares donde se genere la sana convivencia y el reconocimiento del otro.

Referencias

- Bryam, M. (1997). *Teaching and assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M., Nichols, A. & Stevens, D. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Chomsky, N. (1970). *Gramática generativa*. Londres: Collins Sons.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (s.f.) *Lineamientos curriculares para el área de idiomas extranjeros en la educación básica y media*. Recuperado el 27 de mayo de 2014, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-315518_recurso_4.pdf
- Deslauriers, J. (2004). *Investigación Cualitativa. Guía práctica*. Pereira: Papiro.
- Franco, F. (2013). Sistematización de la experiencia de la organización "Sé quién soy": hacia la emergencia de los saberes derivados de sus prácticas. Tesis de maestría, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud – Cinde, Universidad de Manizales. Manizales, Colombia.
- Gomes-Pires, D. O. & Cathcart-Roca, M.L. (Octubre-diciembre, 2011). Cabo Verde: lengua, cultura e identidad y su relación con la educación. *Ciencia en su PC*, (4), 122-136. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181324323010>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Madrid: El autor.
- Martínez, F. (2009). Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2), 1-18.
- Nolla, N. (1997). Etnografía: una alternativa más en la investigación pedagógica. *Rev Cubana Educ Med Sup*, 11(2), 107-115. Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol11_2_97/ems05297.htm
- Paricio, M.S. (Enero, 2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Liguarum*, (21), 215-226. Recuperado el 1 de junio de 2014, de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf
- Rodríguez Abella, R.M. (2007). Lengua, Cultura i Conflicto (o cómo afrontar la alteridad). En A. Cancellier, C. Ruta & L. Silvestri (Eds.). *Scrittura e Conflicto*. (pp.243-272). Atti del XXII Convegno Instituto Cervantes-AISPI (Asociaciones d'Isparisti Italiani). Recuperado el 25 de marzo de 2015, de http://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/20/II_17.pdf.
- Sáez, F. (2001). "Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: de la competencia lingüística a la competencia intercultural". Comunicación presentada en el Congreso Nacional "Inmigración, Convivencia e Interculturalidad". Recuperado el 27 de mayo de 2014, de <http://www.ugr.es/~ftsaez/aspectos/objetivos.pdf>
- Sanhueza, M. & Burdiles, G. (Junio-diciembre, 2012). Diagnóstico de la competencia comunicativa en inglés de un grupo de escolares chilenos: puntos de encuentro con su perfil estratégico. *Folios*, (36). Recuperado el 18 de abril de 2014, de <http://www.scielo.org/co/>

scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702012000200006&lng=en&nrm=iso

Sanhueza Henríquez, S., Paukner Nogués, F., San Martín, V. & Friz Carrillo, M. (Junio-diciembre, 2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Folios*, (36), 131-151.

Santamaría, A. (2007). Multiculturalidad e interculturalidad en tiempos de globalización. *Revista Conversaciones Pedagógicas*, (4), 83-98.

Sátiro, A. (2005). Pensamiento complejo y ecología de la acción. *Iniciativa Socialista*, (75). Recuperado el 28 de julio de 2014, de <http://www.inisovc.org/morin75.htm>

Torres, A. (1.998). *La sistematización de experiencias educativas: reflexiones de una práctica reciente*. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab13_04arti.pdf.

Ussa Álvarez, M.D.C. (2011). Aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación con el contexto. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (17), 107-116. Recuperado el 25 de septiembre de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227523009>

Vigotsky, L. (1966). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Ediciones Revolucionarias.