

Competencias comunicativas y educación democrática en la enseñanza y el aprendizaje del español como segunda lengua en un aula multicultural

Conchita Francos Maldonado
IES Alfonso II. Oviedo

Vivimos en sociedades cada vez más multiculturales y plurilingües. Conscientes de las dificultades que conlleva el monoculturalismo y el eurocentrismo en el que fuimos y estamos siendo socializados, apostamos en cambio por construir sociedades inclusivas, cosmopolitas, en igualdad, democráticas e interculturales. Para ello es imprescindible tener en cuenta que el alumnado tiene que desarrollar competencias y destrezas multilingües y multiculturales porque, en nuestra opinión, aprender lenguas desde una perspectiva crítica e intercultural contribuye a la construcción de un nuevo tipo de ciudadanía. En este artículo se recogen algunas tareas que desde el aula pueden contribuir a esa construcción partiendo de quien aprende lenguas como actor social que tiene que tomar conciencia de su identidad, sus lenguas y su cultura, y conocer las lenguas y culturas con las que interacciona para ser un mediador entre las personas de esas lenguas y culturas.

Communicative competences and democratic education in teaching and learning Spanish as a second language in multicultural classes

We live in increasingly multicultural and plurilingual societies. We are well aware of the problems arising from the monocultural and Eurocentric approach we were brought up with and with which we are still socialised, and are therefore keen to promote change to build inclusive, cosmopolitan, equalitarian, democratic and intercultural societies. To do so it is key to remember that students have to develop multilingual competences and skills since in our opinion learning languages from a critical and intercultural perspective helps create a new kind of citizenship. This article includes several classroom tasks to help this process based on the belief that people who learn languages as social actors should be aware of their identity, language and culture and know the languages and cultures they interact with in order to mediate between people from these different languages and cultures.

Palabras clave: *competencia comunicativa, plurilingüismo, interculturalidad, educación inclusiva, participación, ciudadanía democrática.*

Keywords: *communicative competence, plurilingualism, interculturality, inclusive education, participation, democratic citizenship.*

Por supuesto que ninguno de nosotros tiene la posibilidad de saber todo lo que le gustaría saber de «los demás». Hay tantos pueblos, tantas culturas, tantas lenguas, tantas tradiciones pictóricas, musicales, coreográficas, teatrales, artesanales, culinarias, etc. Pero si a todos nos animasen desde la infancia y

durante toda la vida a interesarnos apasionadamente por una cultura diferente de la nuestra, por una lengua libremente adoptada [...], el resultado sería una prieta trama cultural que cubriría el planeta entero, reconfortaría a las identidades medrosas, atenuaría los aborrecimientos, reforzaría poco a poco la creen-

cia en la unidad de la aventura humana. [...] No concibo objetivo más crucial para este siglo; y está claro que para conseguirlo tenemos que dar a la cultura y a la enseñanza el lugar prioritario que les corresponde. (Maalouf, 2009)

Para aprender a convivir en sociedades multiculturales como las actuales y para educar en la construcción de una ciudadanía democrática es imprescindible adoptar el *enfoque intercultural* tanto en el sistema educativo en general como en la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas, sin olvidar la coordinación con diversas instituciones y organismos pues, como dice un proverbio africano, «para educar a un niño hace falta la tribu entera». La realidad multicultural y multilingüe de nuestras sociedades y de nuestras aulas hace imprescindible tener en cuenta que el alumnado tiene que desarrollar competencias y destrezas multilingües y multiculturales que favorezcan la convivencia intercultural en el seno de las sociedades democráticas. Como señalan Besalú y Vila (2007, p. 49):

[...] no se trata de propugnar la promoción de culturas particulares, sino su reconocimiento y la participación de todos los ciudadanos en condiciones de igualdad, en la elaboración de un nuevo marco cultural común, que rompa las barreras de la propia cultura particular y donde los problemas de la existencia individual y colectiva puedan encontrar caminos de solución.

En este sentido, los currículos de la Ley Orgánica de la Educación (LOE) en España subrayan el papel de la *competencia en comunicación lingüística* en la construcción de sociedades democráticas:

Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos

y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. Por ello, la competencia en comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos.

Y añade:

El lenguaje, como herramienta de comprensión y representación de la realidad, debe ser instrumento para la igualdad, la construcción de relaciones iguales entre hombres y mujeres, la eliminación de estereotipos y expresiones sexistas. (Decreto 74/2007, p. 49).

Por ello, subraya entre las competencias básicas a las que deben contribuir las áreas lingüísticas la formación multicultural y multilingüe:

En la sociedad del siglo XXI hay que preparar a alumnos y alumnas para vivir en un mundo progresivamente más internacional, multicultural y multilingüe. (Decreto 74/2007, p. 67).

Por lo tanto, en los currículos se destaca la importancia de la lengua y de la formación multicultural y multilingüe como herramientas para la construcción de relaciones de igualdad y sin prejuicios para potenciar la empatía y la resolución de conflictos y para aprender actitudes y habilidades que permitan otra mirada y otra lectura del

En los currículos se destaca la importancia de la lengua y de la formación multicultural y multilingüe como herramientas para la construcción de relaciones de igualdad y sin prejuicios para potenciar la empatía y la resolución de conflictos

mundo y contribuir, así, a construirlo de un modo más democrático, justo y solidario. Desde el ámbito concreto de la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas, desde diferentes organismos, a través de distintos documentos oficiales y desde la investigación y la práctica educativa, se articulan propuestas que aportan alguna respuesta a esos retos.

La lengua es una de las llaves para participar como ciudadanos y ciudadanas de pleno derecho en la sociedad en la que se vive. En tanto que instrumento de comunicación se usará en múltiples contextos y de formas diversas, dominando las diferentes habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer, entender y escribir) y las extralingüísticas, por lo que es necesario poner en práctica la lengua que se aprende en los variados escenarios en los que habrá que interactuar, y esta es una cuestión válida tanto para quien llega a un país y tiene que aprender la lengua o las lenguas de acogida como para quien la tiene como lengua materna. En las actuales sociedades multiculturales y plurilingües, desde la enseñanza-aprendizaje de lenguas hay que aspirar a construir una competencia comunicativa intercultural, ya que esa competencia es la base de la interacción escolar y del acceso al currículo y, por lo tanto, es una de las claves para la igualdad del alumnado extranjero en la sociedad a la que llega.

En las últimas décadas, la investigación en didáctica de las lenguas ha ido transitando desde la idea de competencia comunicativa a la noción de competencia comunicativa intercultural, que incluye elementos identitarios y culturales y habilidades comunicativas, destacando así el papel de las lenguas en la construcción de una nueva ciudadanía intercultural. En este sentido, algunos autores estudian los elementos que integran esa competencia. Así, Lomas (1999, p. 6) señala que la competencia comunicativa es un

conjunto de conocimientos (socio)lingüísticos y de habilidades textuales y comunicativas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización de las personas (dentro y fuera de la escuela). Según este autor (Lomas, 1999, p. 36), a las subcompetencias comunicativas acuñadas por autores como Canale y Swain o Hymes (una *competencia lingüística o gramatical*, una *competencia sociolingüística*, una *competencia discursiva o textual*, y una *competencia estratégica*) habría que añadir la *competencia literaria* (entendida como la adquisición de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que hacen posible el uso y disfrute de los textos de naturaleza literaria) y la *competencia semiológica o mediática* (entendida como la adquisición de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que hacen posible una interpretación crítica de los usos y las formas iconoverbales de los mensajes de los medios de comunicación de masas y de Internet).

Lomas insiste también en matizar algunas dimensiones de la competencia comunicativa:

Si somos lo que decimos y hacemos al decir, y si somos lo que nos dicen y nos hacen al decirnos cosas, entonces las lenguas y los usos del lenguaje han de ser objeto en las aulas de un aprendizaje escolar orientado no sólo al dominio de algunas técnicas y estrategias lingüísticas sino también al fomento escolar de una indagación crítica orientada al estudio de los factores (personales, geográficos, socio-culturales, políticos...) que condicionan el desigual valor de las palabras y de las lenguas (y por tanto de las personas que las hablan) en los diferentes contextos del intercambio comunicativo.

(Lomas, 2004, p. 56)

En otras palabras, Lomas subraya la importancia de la diversidad lingüística y del contexto

sociolingüístico y cultural de las lenguas, con la riqueza y la complejidad que conlleva, y cómo aún es necesario reivindicar el respeto a todas las lenguas, la educación crítica más allá de lo estrictamente lingüístico y la toma de conciencia de que asuntos como las estrategias verbales o los estilos comunicativos pueden explicar que una situación de comunicación entre personas de diferentes culturas tenga éxito o no, se puedan resolver malentendidos culturales o crearlos, etc.

En esta línea, Byram y Zárate (1994) plantean el modelo de competencia comunicativa intercultural, partiendo de quien aprende lenguas como actor social que toma conciencia de su identidad, sus lenguas y su cultura, y se prepara para conocer las lenguas y culturas con las que interacciona y para ser un mediador entre las personas de esas lenguas y culturas.

Esta propuesta se recoge en el *Marco común europeo* de referencia para las lenguas (MCER), que reconoce la necesidad de incorporar en el aprendizaje lingüístico la formación sobre comunicación intercultural, si bien habla de «consciencia» y no de «competencia comunicativa intercultural». Por una parte, señala, entre otras, unas competencias generales y comunicativas que los usuarios o aprendices de lenguas deben tener para poder participar en las diferentes situaciones de comunicación. En el conocimiento declarativo, el saber incluye el conocimiento del mundo, el conocimiento sociocultural y la consciencia intercultural; en las destrezas (*saber hacer*), señala las destrezas y habilidades interculturales; sin olvidar la competencia «existencial» (*saber ser*) y la capacidad de aprender (*saber aprender*) (Consejo de Europa, 2002, pp. 99-127).

La potenciación de la conciencia intercultural se basa en el conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el mundo de origen y el mundo de la comunidad que es objeto de estudio

Por otra parte, recoge:

La competencia plurilingüe y pluricultural hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina –con distinto grado– varias lenguas y posee experiencias de varias culturas. Esto no se contempla como la superposición o yuxtaposición de competencias diferenciadas, sino como la existencia de una competencia compleja e incluso compuesta que el usuario puede utilizar. (Consejo de Europa, 2002, p. 167)

El planteamiento del MCER, recogiendo las propuestas de Byram (1997), parte de la consideración del sujeto que aprende como agente social, como hablante intercultural y como aprendiz autónomo. Por tanto, el aprendizaje de la lengua, en el MCER, está enfocado a la acción, en cuanto que se considera a los usuarios y al alumnado que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, como miembros de una sociedad que tiene tareas que llevar a cabo en un determinado contexto.

La potenciación de la conciencia intercultural se basa en el conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el mundo de origen y el mundo de la comunidad que es objeto de estudio. En cuanto a las destrezas y las habilidades comunicativas menciona

relacionar la cultura de origen y la extranjera, identificar y utilizar estrategias para establecer contacto con personas de otra cultura, mediar entre las dos culturas para evitar malentendidos y situaciones conflictivas y

superar relaciones estereotipadas. (Consejo de Europa, 2002, p. 102)

Por tanto, hablar una lengua, adquirir una lengua, materna o no, implica un complejo conjunto de aspectos que van más allá de lo estrictamente lingüístico. Supone una visión del mundo, es decir, unas formas de pensamiento, unos valores y unas representaciones culturales, una forma de ser, de estar, de hacer, de vivir, en definitiva, sin olvidar que toda lengua-cultura está en permanente dinamismo y que, además, es permeable al mestizaje por contactos con otras y, como se desprende de las palabras de Lomas (2004) y de Cassany (2006), está influida por las nuevas formas de comunicación y de transmisión de la información, que implican nuevos valores o representaciones del conocimiento, e incluso formas de organización social distintas.

Aprender lenguas desde una perspectiva crítica e intercultural tiene una decisiva contribución en la configuración de un nuevo tipo de ciudadanía, y eso se va forjando en el día a día en las aulas a través de la participación de todas las voces, también las normalmente silenciadas, entre ellas las de las personas recién llegadas de otros lugares, por lo que, como dice Torres (2003), es necesario no imponer nuestra narrativa, nuestros relatos, a los recién llegados, sino crear unos nuevos entre todos, de modo que construyamos un imaginario colectivo en el que todos y todas estemos incluidos. Por eso es tan importante tener en cuenta en el aprendizaje de una segunda lengua (L2) el bagaje de conocimientos previos del alumnado que aprende, y, en el caso del alumnado recién llegado a un país, son muy importantes los conocimientos culturales

Aprender lenguas desde una perspectiva crítica e intercultural se va forjando en el día a día en las aulas a través de la participación de todas las voces

y las emociones que se implican en el contacto con una nueva lengua y cultura. En el aula tienen que estar presentes los aspectos afectivos y sociales de la lengua y de la cultura de acogida, pero también de las lenguas de origen para que la adquisición de la competencia intercultural sea posible. Tener presentes las lenguas y culturas de origen en el aula ayuda a la transferencia de una lengua a otra, a la vez que contribuye a la reflexión sobre la lengua y a que el alumnado tome conciencia de su plurilingüismo y de su identidad, ya que desarrolla una actitud emocionalmente positiva hacia su pasado y potencia la socialización y el respeto a la diversidad.

En un aula multilingüe –y hoy en día es difícil encontrar una que no lo sea– hay múltiples oportunidades para abordar el plurilingüismo y fomentar la competencia

comunicativa intercultural y, en consecuencia, para construir una sociedad más justa, participativa y democrática. A continuación recogemos algunas propuestas posibles en el área de la enseñanza del español como segunda lengua.

■ Propuestas para construir la convivencia democrática e intercultural desde el aprendizaje de lenguas

Lo que relato a continuación forma parte de mi experiencia de trabajo con alumnado extranjero de educación secundaria (12-16 años) de procedencia muy diversa (Brasil, China, Rumanía, Marruecos, Ucrania, Moldavia, Senegal...) en un contexto de inmersión lingüística en un instituto de Oviedo (Asturias).

Insistíamos unas líneas más arriba en lo importante que es establecer redes del sistema

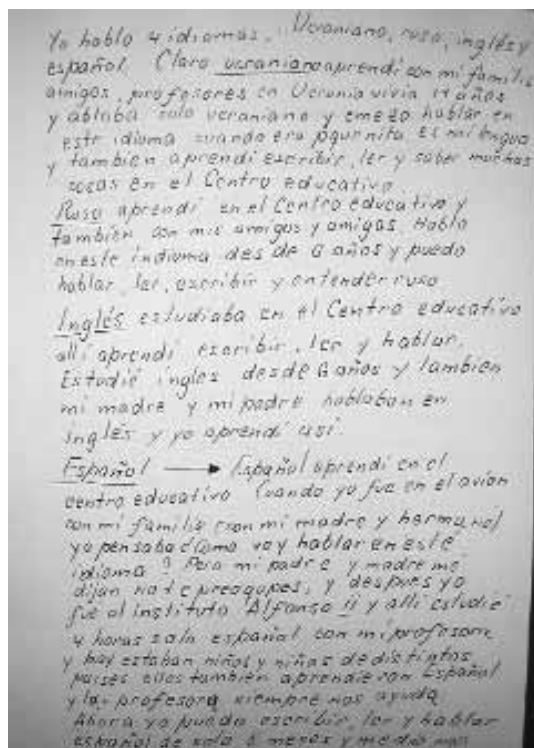


Imagen1. Ejemplo de biografía lingüística de una alumna del instituto

educativo formal con otras instituciones, abrir el aula a la realidad del entorno y considerar a los aprendices como agentes sociales, como miembros de una sociedad que tiene tareas que llevar a cabo en un determinado contexto y como ciudadanos y ciudadanas con plenos derechos. Estas son algunas de las premisas que subyacen a nuestro planteamiento de trabajo.

Para el alumnado recién llegado, conocer el entorno le permite arraigarse poco a poco en él. El aula tiene que estar abierta al entorno, creando espacios de diálogo con él (imagen 1). Así, calles, mercados, parques, bibliotecas, museos... son espacios para aprender la lengua, para reunirse e interactuar, y para participar de modo conjunto autóctonos y recién llegados.

■ La biblioteca pública

Uno de los aspectos que hay que conocer del lugar de acogida a través del aprendizaje de la segunda lengua son los servicios públicos. Un servicio público como las bibliotecas puede contribuir a ese arraigo, a la igualdad de oportunidades y a la participación democrática. Además, en el ámbito curricular y de fomento de la lectura, la biblioteca cumple un papel fundamental como recurso de documentación e información integrado en los procesos de trabajo.

Por otra parte, la biblioteca puede contribuir a la multialfabetización y, en especial, a la alfabetización digital, al facilitar el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) como una herramienta cotidiana y para aprender a buscar, seleccionar y relacionar el diluvio de información del entramado de Internet. Por ello, en las directrices IFLA/UNESCO para las bibliotecas públicas se recoge:

[...] el riesgo de una brecha cada vez mayor entre los que poseen información y los que carecen de ella nunca ha sido tan grande [...]. Las bibliotecas públicas tienen ante sí una apasionante oportunidad de ayudar a que todos tengan acceso al intercambio mundial. (IFLA, UNESCO, 2001, p. 6)

En otras palabras, las bibliotecas pueden y deben ser un espacio para la democratización del conocimiento, así como un espacio de relación e interacción, facilitando al público el acceso a las

La literatura puede ayudar a un mejor conocimiento de uno mismo y de los demás y de otras formas de pensar, a mirar desde otras perspectivas y a configurar una sociedad más democrática y más libre

TIC. Por otra parte, el uso del servicio de bibliotecas será más ágil si se utilizan las TIC como herramientas para la consulta del catálogo digital, reservas, etc.

El proyecto de trabajo en torno a este servicio público está integrado a lo largo de todo el curso en el plan de trabajo, y en torno a él se van realizando diferentes actividades que, paulatinamente, permiten conocerlo y acceder a sus servicios y posibilidades.

■ Conocer la biblioteca

■ La tarjeta de lectura y acceso a los servicios de la biblioteca

En este apartado se proponen una serie de actividades a través de las que se pretende que el alumnado sepa desenvolverse en la biblioteca central o de los barrios de su ciudad tanto a través del uso de competencias lingüísticas como formándose como usuario en el acceso y el tratamiento de la información.

En cuanto a la competencia comunicativa para desenvolverse en el espacio público de la biblioteca, se llevan a cabo tareas como cubrir el impreso de solicitud de la tarjeta de lector, conocer los horarios y servicios que presta, interactuar con el personal bibliotecario para solicitar un documento en préstamo, etc. El alumnado aprende a usar la lengua en la sociedad en la que está viviendo en ese momento, para lo que tendrá que tomar conciencia de los aspectos pragmáticos y socioculturales del uso de esa lengua e ir construyéndose como mediador y hablante intercultural.

Adquirir la tarjeta de préstamo de la biblioteca pública es una de las primeras actividades que realiza el alumnado. En esta actividad aprende a usar la nueva lengua y adquiere un documento que le da acceso a este servicio público, un paso muy importante en su inclusión como ciudadano o ciudadana de su nueva sociedad.

■ La formación como usuarios y usuarias

Partiendo del sujeto como agente activo en el proceso de adquisición de conocimientos y en la lectura crítica de la realidad, es esencial formarle en el aprendizaje de estrategias que le capaciten como usuario para la búsqueda, la selección, la comparación, el contraste y el uso crítico de la información disponible en diferentes fuentes y soportes documentales.

El alumnado accede a conocimientos de aspectos básicos de la clasificación decimal universal (CDU) para localizar un documento, interpretar datos bibliográficos, relacionar los ámbitos de la CDU y las secciones de la biblioteca con las áreas curriculares, etc. Aprende a usar el servicio de las bibliotecas visitando su espacio físico y conociendo las diferentes secciones, pero también aprende a consultar el catálogo digital, a buscar documentos propuestos para la clase, a informarse sobre si en la biblioteca hay documentos en su lengua materna, etc.

■ La participación social y el diálogo intercultural

Las personas extranjeras, como ciudadanas del nuevo país en el que viven, pueden utilizar la biblioteca para adquirir información y también para participar en ella. Una de esas posibilidades de participación es sugerir la adquisición de nuevos fondos en sus lenguas de origen y, de este modo, se potencia el conocimiento sobre diferentes culturas, se propicia la inclusión de las personas recién llegadas y las bibliotecas se enriquecen y contribuyen a fomentar la competencia plurilingüe y pluricultural de toda la población.

■ Lecturas interculturales

Otra tarea en la que insistimos en clase son las lecturas interculturales, con el convencimiento de lo



Imagen 2. Lectura intercultural en japonés y español

que dicen Maalouf (2009, p. 232), en torno a que la intimidad de un pueblo es su literatura, y otros autores, como Lomas (1999) y Jover (2007), que destacan la necesidad de desarrollar la *competencia literaria*, y de que la literatura puede ayudar a un mejor conocimiento de uno mismo y de los demás y de otras formas de pensar, a mirar desde otras perspectivas y a configurar una sociedad más democrática y más libre.

Solemos tener sesiones de lectura compartida en grupo, viajando de la mano de personajes, paisajes y escenarios a mundos y lugares muy diversos, dejándonos seducir por la magia de las palabras, por los sonidos de diferentes lenguas y por otras formas de pensar y vivir. Se realizan lecturas en las lenguas de origen del alumnado y en español (imagen 2). Para ello, normalmente acudimos a la biblioteca y sacamos en préstamo publicaciones (informativas o literarias) sobre o de otras culturas. Las publicaciones de naturaleza literaria suelen ser cuentos o historias breves, a poder ser bilingües en español y en otras lenguas, como el árabe, el chino, etc. De este modo, conocemos historias tradicionales de diferentes culturas, descubrimos la

riqueza de las lecturas interculturales. Se realiza la lectura en voz alta y todo el grupo escucha otras lenguas, y aprende a decir o a escribir algunas palabras claves del relato en la lengua original en la que está escrito. Exponemos puntos de vista y dialogamos sobre distintos aspectos de lo leído con los recursos lingüísticos de los que se dispone como otra manera más de potenciar el plurilingüismo y la interculturalidad.

■ Creando historias

A partir de lecturas de diferentes culturas y lenguas, otra actividad que llevamos a cabo es la creación de una historia nueva, normalmente después de la lectura de dos cuentos tradicionales en otras lenguas y en español. El alumnado, en pequeños grupos o por parejas, a partir de un guión que vamos consensuando, y de una amplia negociación sobre qué personajes, contextos, acciones... se van a incluir, escribe la nueva historia. Esta actividad suscita muchas preguntas y reflexiones sobre la identidad, la concepción del mundo y, por supuesto, indagaciones lingüísticas para, tras el debate sobre de qué escribir, poder expresar lo que queremos decir (imagen 3).

Entre otras actividades con las que pretendo que el alumnado conozca la sociedad de acogida y sea un miembro activo en ella, construyéndose como hablante intercultural y mediador entre lenguas y culturas, podemos citar:

- La *compra de alimentos en el mercado*. Permite interactuar con los vendedores y vendedoras del mercado y percatarse de algunos de los aspectos socioculturales y pragmáticos que conlleva el uso de la lengua y cómo actuar para evitar malentendidos. Además, permite trabajar sobre los prejuicios en alimentación y aprender a apreciar alimentos distintos a los habituales, lo cual no quiere decir que haya que comerlos, ni que tengan que gustarnos,

pues los gustos en alimentación también son culturales. Para ello, hemos conocido un poco más los alimentos más comunes de distintos países, hemos aprendido a decir y a escribir en varios idiomas la expresión «buen provecho» y su uso. De igual manera, intercambiamos gestos de diferentes culturas ante ciertos sabores, olores o sensaciones producidas por algunos alimentos, comparamos mercados, utensilios de cocina o formas de comer determinados alimentos en diferentes culturas, tomamos conciencia de que vivimos en un mundo interdependiente y cada vez más comunicado, por lo que productos que se cultivan en lugares muy alejados podemos tenerlos en nuestros mercados y en nuestros platos.

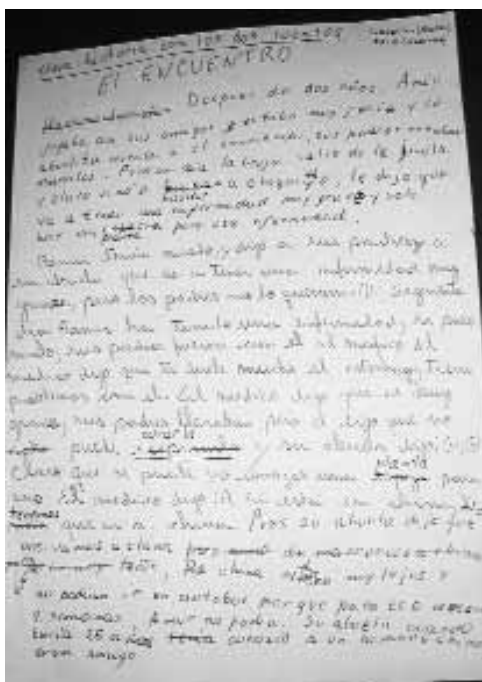


Imagen 3. Creando nuevas historias, el relato de Geraldo (Brasil) y Katia (Ucrania)

Suscita muchas preguntas y reflexiones sobre la identidad, la concepción del mundo y, por supuesto, indagaciones lingüísticas

- *Lugares de ocio al aire libre: los parques.* Conocemos parques de la ciudad en los que se pueden hacer diferentes actividades al aire libre: deportes, juegos... Aprovechamos para conocer juegos y deportes de diferentes culturas, que se describen a los demás a partir de unas pautas determinadas para poder ponerlos en práctica.
- *La Oficina de Información Juvenil.* Es objeto de una visita y se informa al alumnado de sus servicios. En ella pueden participar en actividades de ocio gratuitas a lo largo de todo el año, especialmente los fines de semana. Entre las actividades se van incorporando propuestas de diferentes culturas (aikido, capoeira, etc.).
- *La biografía lingüística,* adaptada del portafolio (PEL: Portafolio Europeo de las Lenguas). Es una actividad que el alumnado realiza con entusiasmo y con la que reflexiona sobre sus lenguas y las del grupo y sobre lo que saben hacer con ellas, y de la que se desprende el plurilingüismo de la mayoría del alumnado, a la vez que genera el interés por conocer las lenguas de los compañeros y compañeras. Además, a través de esta actividad emerge la riqueza de la diversidad lingüística y se sensibiliza sobre su respeto.

■ Conclusiones

A través de las tareas que llevamos a cabo para aprender español como segunda lengua busca-

mos avanzar en el dominio de la competencia comunicativa y en ese otro camino más largo que es la adquisición de la competencia comunicativa intercultural, dando pasos para que el alumnado se sienta y actúe como sujeto activo y crítico de la sociedad en la que vive (Lomas y Tusón, 2009).

En este afán son esenciales tareas como conocer e interactuar en el mercado para algo tan básico pero a la vez con tanta carga cultural como alimentarse, tener información sobre los mercados de otras culturas o las formas de alimentarse; compartir en clase lecturas de diferentes procedencias y en diferentes lenguas, y a través de ellas aprender a mirar desde distintos ángulos, suscitando empatía, poniéndose en la piel de otros sin olvidar los propios referentes culturales para, a través de la reflexión compartida, escribir un relato colectivo; o reflexionar sobre las lenguas que se conocen y a partir de ellas sobre la diversidad lingüística; conocer los parques o lugares de ocio en los que compartir con diferentes personas juegos, deportes, etc. de distintas culturas; formarse como usuarios de las bibliotecas para la búsqueda, la selección, la comparación, el contraste y el uso crítico de la información de diversas fuentes y soportes documentales, adquirir la tarjeta de lector que les permite utilizar un servicio público como la biblioteca y participar en él realizando propuestas de incorporación de nuevos fondos documentales desde su identidad y su cultura, ejerciendo así sus derechos como ciudadano o ciudadana... Son algunos de los pequeños pasos con los que desde las aulas y desde la enseñanza de lenguas podemos contribuir a construir esa ciudadanía democrática, crítica e intercultural.

Referencias bibliográficas

- BESALÚ, X.; VILA, I. (2007): *La buena educación: Libertad e igualdad en la escuela del siglo XXI*. Madrid. Catarata.
- BYRAM, M. (1997): *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon. Multilingual Matters.
- BYRAM, M.; ZARATE, G. (1994): *Definitions, objectives and assessment of sociocultural objectives*. Estrasburgo. Consejo de Europa.
- CASSANY, D. (2006): *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona. Anagrama.
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid. MECD/Anaya.
- «Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias». *Boletín Oficial del Principado de Asturias* (12 julio), núm. 162.
- IFLA; UNESCO (2001): *Directrices IFLA/UNESCO para el desarrollo del servicio de bibliotecas públicas* [en línea]. <<http://archive.ifla.org/VII/s8/news/pg01-s.pdf>>.
- JOVER, G. (2007): *Un mundo por leer: Educación, adolescentes y literatura*. Barcelona. Octaedro.
- LOMAS, C. (1999): *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras: Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona. Paidós. 2 vols.
- (2004): «El valor de las palabras y la educación lingüística». *Aula de Innovación Educativa*, núm. 136, pp. 56-61.
- LOMAS C.; TUSÓN, A. (2009): *Enseñanza del lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica*. México. Edere.
- MAALOUF, A. (2009): *El desajuste del mundo: Cuando nuestras civilizaciones se agotan*. Madrid. Alianza Editorial.
- TORRES, J. (2003): «La educación escolar en las sociedades multiculturales», en AA.VV.: *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona. Graó.

Bibliografía

AA.VV. (2003): *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona. Graó.

— (2002): *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona. Graó.

BESALÚ, X.; TORT, J. (2009): *Escuela y sociedad multicultural: Propuestas para trabajar con alumnado extranjero*. Madrid. Eduforma.

BYRAM, M. (1992): *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris. Hatier.

BYRAM, M.; FLEMING, M. (1998): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: Enfoques a través del teatro y de la etnografía*. Cambridge. Cambridge University Press.

CUMMIS, J. (2002): *Lenguaje, poder y pedagogía: Niños y niñas bilingües entre dos fuegos*. Madrid. Morata, 2000.

— (2005): «De la alfabetización a la multialfabetización: el diseño de entornos de aprendizaje para la generación de conocimiento en la sociedad de la información», en LASAGABASTER, D.; SIERRA, J.M. (coords.): *Multilingüismo, competencia lingüística y nuevas tecnologías*. Barcelona. ICE UB / Horsori, pp. 129-147.

IFLA (Federación Internacional de Asociaciones de Bibliotecarios e Instituciones) (1999): *Comunidades multiculturales: Directrices para el servicio bibliotecario* [en línea]. 2.ª ed. La Haya. IFLA. <www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/comunidades-multiculturales-ifla.pdf>.

LASAGABASTER, D.; SIERRA, J.M. (coords.) (2005): *Multilingüismo, competencia lingüística y nuevas tecnologías*. Barcelona. ICE UB / Horsori.

LOMAS, C.; OSORO, A. (comps.) (1994): *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona. Paidós.

MARTIN PERIS, E. (2007): «El Portafolio Europeo de Lenguas (o PEL) en la Enseñanza Secundaria en España». *Carabela*, núm. 60, pp. 23-53.

TORRES, J. (2003): *El currículum oculto*. Madrid. Morata, 1991.

VILLALBA, F.; HERNÁNDEZ, M.ªT. (2001): *Diseño curricular para la enseñanza de español como L2 en contextos escolares*. Murcia. Consejería de Educación.

Dirección de contacto

Conchita Francos Maldonado

IES Alfonso II. Oviedo

Grupo de Educación Intercultural Eleuterio Quintanilla
haya2@telefonica.net

Este artículo fue solicitado por TEXTOS DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y DE LA LITERATURA en noviembre de 2010 y aceptado en abril de 2011 para su publicación.