

La comunicación intercultural entre intersubjetividad y transculturalidad: la (ir)relevancia de la competencia cultural¹

Théophile AMBADIANG OMENGELE
Universidad Autónoma de Madrid

Resumen

En contraste con el considerable interés que tienen a los ojos de los investigadores los conceptos de competencia intercultural y comunicación intercultural, la relación que contraen estos últimos no ha sido el objeto de un estudio sistemático, como pone de manifiesto el sesgo implícito en textos de referencia recientes, tales como Deardorff (1999) y Nakayama y R. T. Halualani (2010). Textos del tipo del primero, que se centran en la competencia intercultural, tienden a tratar de manera marginal la comunicación intercultural y, a la inversa, los que estudian la comunicación intercultural ignoran a menudo la competencia intercultural, incluso en el caso de aquellos cuyo carácter crítico sugeriría el cuestionamiento de la competencia intercultural en tanto que constructo teórico. A partir de la idea según la cual la caracterización tanto de la competencia intercultural como de la comunicación intercultural resulta incompleta si no se toma en cuenta su interrelación, nos proponemos evaluar el interés teórico y práctico del concepto de competencia intercultural en relación con diversas concepciones de la comunicación intercultural.

Para ello nos fijamos en un primer momento en diversas perspectivas desde las que se ha caracterizado y descrito tanto la cultura como la competencia intercultural. Puesto que estos puntos de vista no se pueden disociar del modo en que se concibe la comunicación intercultural y, por consiguiente, de todos aquellos elementos que están implicados en ella, indagamos en el resto del trabajo las consecuencias de estos enfoques en relación con la cultura lingüística y las prácticas comunicativas típicas de una comunidad determinada, el papel y el peso de la lengua en procesos comunicativos característicos de contextos culturalmente heterogéneos, así como la relación con el 'otro cultural'. Los problemas asociados a estos enfoques motivan las reflexiones de la segunda parte, en la que sugerimos que existen ciertas ventajas si centramos la observación en las prácticas culturales, caracterizadas como más o menos apropiadas desde un punto de vista intercultural, antes que en la competencia intercultural. Ello permite reflejar no sólo el carácter esencialmente práctico, imperfecto y parcial de cualquier saber cultural, sino también aquello que las prácticas culturales tienen de bricolaje. Por otra parte, la observación según la cual la comunicación intercultural requiere estrategias cuyo alcance rebasa las contingencias típicamente asociadas al contacto de dos culturas justifica el que la capacidad de actuar con propiedad en contextos interculturalmente heterogéneos tenga carácter transcultural. En la medida en que la actitud

¹ Este texto está basado en la Lección Magistral conclusiva de nuestra estancia como Visiting Professor en la Escuela de Doctorado en Ciencias Lingüísticas y Literarias de la Universidad de Padua financiada por la Fundación Cariparo, a la que quisiéramos expresar aquí nuestro profundo agradecimiento.

dialogante que subyace a esta última se manifiesta de manera muy diversa en las colectividades humanas, sugerimos que aquellas culturas que destacan desde el punto de vista de la empatía hacia el ‘otro cultural’ (Appiah 2006) o de la ética de la alteridad (Abdallah-Preteille 1999) pueden servir de inspiración para otras. Vista bajo esta luz, la competencia intercultural resulta irrelevante en su concepción clásica, a diferencia de lo que lo que ocurre si se la caracteriza sobre la base de la comunicación intercultural tal y como se manifiesta en interacciones interculturales concretas, en las que los interlocutores recurren tanto a la intersubjetividad como a la transculturalidad.

Palabras-clave: comunicación intercultural, competencia intercultural, cultura lingüística, identidad cultural, prácticas culturales, el ‘otro’ lingüístico y cultural, intersubjetividad, transculturalidad, cosmopolitismo

Abstract

In contrast to the interest the notions of intercultural competence and intercultural communication arouse among researchers, the relationship between them have not been examined as yet in a systematic way, as evidenced in a number of recent textbooks such as Dearsorff (1999) and Nakayami & Halualani (2010). Textbooks of the first type, focused on intercultural competence, consider only marginally intercultural communication, whereas those which deal primarily with intercultural communication lose sight of intercultural competence, even though the critical stance of many of them might imply the necessity to assess the latter as a theoretical construct. On the basis of the idea that the characterization of each of these two notions is incomplete if the way they relate to each other is not taken into account, this paper aims at assessing the theoretical and practical relevance of intercultural competence in relation to some of the conceptions which have been proposed regarding intercultural communication.

To this end, we firstly review some of the characterizations which have been proposed with respect to culture and intercultural competence. Insofar as the differences observed between these characterizations cannot dissociate from either the way in which intercultural communication is conceived or the factors involved in it, we examine the implications such differences have with respect to the linguistic culture and communicative practices of cultural groups, the role and weight of language in communicative processes typical of culturally heterogeneous contexts, and the relationship with the ‘cultural other’. On this basis, the discussion in section 2 suggests that there are some advantages in focusing observation on cultural practices rather than intercultural competence. Insights based on practices characterized as more or less appropriate from an intercultural point of view help to show the necessarily practical, imperfect and partial nature of cultural knowledge, together with all that cultural practices subsume in terms of *bricolage*. Also, the idea that intercultural communication requires strategies whose scope exceeds the contingencies typically related to the contact of any two cultures accounts for the fact that the capacity to manage in culturally heterogeneous contexts has to be transcultural. Moreover, since the disposition to dialogue underlying cultural practices have multifarious manifestations among human groups, we suggest that cultures which may stand out in terms of empathy towards the ‘cultural other’ (Appiah 2006) or of ethics of alterity (Abdallah-Preteille, 1999) may be an inspiration for others. Under such a light, intercultural competence as commonly conceived is rather irrelevant, in sharp contrast to what occurs when it is characterized on the basis of intercultural communication as it

unfolds through real cultural interactions, in which interlocutors have recourse to intersubjectivity as well as transculturality.

Key words: intercultural communication, intercultural competence, linguistic culture, cultural identity, cultural practices, the linguistic and cultural ‘other’, intersubjectivity, transculturality, cosmopolitanism

INTRODUCCIÓN

Uno de los rasgos más característicos de la reflexión en torno a la comunicación intercultural (CI) tiene que ver con el papel que desempeña en ella la competencia intercultural y, por otro lado, con el modo en que queda articulada la investigación relativa a la comunicación y la competencia intercultural. Acerca de esto último, con un cotejo muy rápido de dos obras colectivas recientes de bastante relevancia en este campo nos podemos hacer una idea de lo que ocurre. Por un lado, la competencia intercultural es el foco de *The SAGE handbook of intercultural competence* (Deardorff, 2009) en cuyo índice de materias se alude a la comunicación intercultural en tanto que concepto teórico en menos de diez ocasiones. Esta centralidad de la competencia intercultural se desvanece, por otro lado, en *The handbook of critical intercultural communication* (Nakayama y R. T. Halualani, 2010), centrado en la comunicación intercultural, puesto que sólo en dos ocasiones se alude en el índice de materias a la competencia intercultural como concepto teórico. En la medida en que esta marcada divergencia choca con lo que se observa en situaciones en las que interactúan individuos de diferentes culturas, de los que se puede decir que tienen mayor o menor capacidad o habilidad intercultural, cabe pensar que en cada uno de estos dos casos se enfoca de manera parcial el objeto de estudio que es la comunicación intercultural. Partiendo, por tanto, de la idea de la importancia de este concepto para la reflexión en torno a la comunicación intercultural, nos proponemos una revisión que permita paliar esta especie de desencuentro y, en este sentido, acercarnos a los problemas que plantea el concepto de comunicación intercultural desde un punto de vista teórico y determinar en qué medida resulta relevante, desde esta problematización, para la comunicación intercultural. Para ello nos fijamos en un primer momento en diversas perspectivas desde las que se ha caracterizado y descrito tanto la cultura como la competencia intercultural. Puesto que estos puntos de vista no se pueden disociar del modo en que se concibe la comunicación intercultural y, por consiguiente, de todos aquellos elementos que están implicados en ella, indagamos en el resto del trabajo las consecuencias de estos enfoques en relación con la cultura lingüística y las prácticas comunicativas típicas de una comunidad determinada, el papel de la lengua en procesos comunicativos característicos de contextos culturalmente heterogéneos, así como la relación con el ‘otro cultural’. Los problemas inherentes a las diferentes concepciones de la competencia (inter)cultural consideradas motivan las reflexiones de la segunda parte que nos llevan, más allá de la competencia

intercultural, hacia prácticas que caracterizamos como interculturalmente apropiadas, por lo que tienen de intersubjetividad transcultural, transculturalidad comunicativa e incluso cosmopolitismo.

1. COMPETENCIA INTERCULTURAL Y COMUNICACIÓN

Las observaciones de esta primera parte se centran en la caracterización de la competencia intercultural, considerada a menudo como una dimensión de la competencia comunicativa, es decir de la capacidad de comportarse de manera adecuada en el ámbito de una determinada comunidad que se rige por ciertas prácticas comunicativas. La manifestación típica de esa capacidad consiste en respetar ciertas reglas que desde el punto de vista tanto de la forma de las expresiones lingüísticas y las prácticas culturales como de su uso rigen en cualquier comunidad en un momento dado. En la medida en que, con independencia del contexto, la competencia comunicativa subsume al lado de conocimientos propiamente lingüísticos (relativos a la forma de los enunciados), otros muy dispares cuya asociación con la cultura resulta muy variable y, a menudo, dista de resultar clara (cf. Talmy, 2000), interesa precisar el papel de estos últimos en los contextos intra- e interculturales, así como en las diversas perspectivas adoptadas en torno al propio concepto de competencia intercultural. A lo largo de los epígrafes que conforman esta parte, nos centraremos esencialmente en las implicaciones de las diferencias que arroje este cotejo para las prácticas comunicativas y la cultura lingüística típicas de una comunidad determinada, el papel de la lengua y la relación con el ‘otro’ y los ‘otros’ cultural(es).

1.1. CULTURA Y COMPETENCIA INTERCULTURAL

1.1.1. CULTURA E IDENTIDADES CULTURALES

Si bien resulta difícil concebir la relación entre la cultura y la competencia intercultural en ausencia de un modelo o marco teórico determinado, parece existir entre ellas un vínculo consistente que hace posible, por ejemplo, caracterizar la cultura a partir de la competencia intercultural, como intentamos mostrar en este epígrafe.

En términos generales, los estudiosos de la comunicación, la competencia intercultural y la propia cultura coinciden en resaltar la complejidad de esta última. Entre los componentes de la cultura citados con mayor frecuencia figuran las actitudes, las creencias, los valores, los modos de pensar, la comunicación no verbal y las llamadas prácticas culturales en general, además de las instituciones. Con todo, la coincidencia en torno a estos componentes no implica que tanto el modo en que estos conforman conjuntamente la configuración interna de una cultura dada como su interacción dentro de ella reciban el mismo tratamiento en los diversos trabajos. Al contrario, el detalle de la caracterización de estos componentes entraña una enorme variación: se tiende a incluirlos en diferentes dimensiones de la cultura, aparte las múltiples metáforas elaboradas en torno a ella. Dos tendencias descriptivas (bipartita y

triparta) entrañan interés para nuestra discusión aquí, a pesar de la dificultad que supone su ajuste al conjunto de componentes señalados antes.

De acuerdo con las distinciones bipartitas, las culturas consisten en dos grandes tipos de componentes que pueden ser caracterizados como subconscientes y conscientes, o bien en términos de (i) valores, asunciones y comportamientos culturales (Trimble y colaboradores, 2009), (ii) sustancias y valores espirituales y comportamientos (Tong & Cheung, 2011) y (iii) esfera espiritual (universos simbólicos de inteligibilidad y referencias compartidas) y esfera social (actividades, estatus social e instituciones; cf. Eriksen, 2007: 1062). Como se puede ver, las dicotomías en que se basan estas descripciones resultan demasiado pobres para dar cuenta de la complejidad interna de la cultura y, sobre todo, de la interacción de sus componentes, incluso en una propuesta como la de Eriksen que aporta muchos detalles a la hora de describir cada componente.

Algo más complejas resultan descripciones del tipo ofrecido por Tong & Cheung (2011) y, sobre todo, por Abdallah-Pretceille (1999). La caracterización de Tong & Cheung, que determina tres tipos básicos de identidades culturales asociados a cosas materiales, sistemas institucionales y valores espirituales, permite operar con un mayor número de dicotomías (cf. individual'/‘colectivo’, ‘cultural’/‘social’, ‘blando’/‘duro’, etc., por ejemplo), pero no puede reflejar el hecho de que todos los seres humanos, y por tanto todas las culturas humanas, tienden a coincidir en torno a ideas relativas a lo bueno y lo malo, lo justo y lo injusto, etc. Desde este punto de vista, entraña más interés teórico e incluso operativo una clasificación del tipo que está implícito en el trabajo de Abdallah-Pretceille (1999). De acuerdo con esta última, cualquier cultura humana subsume tres componentes esenciales: prácticas, normas y valores. Mientras que los valores son en principio universales, las prácticas y las normas tienden a asociarse con comportamientos concretos, además de tener carácter local y más o menos institucional. En otro orden de cosas, mientras que los valores y sobre todo las prácticas tienden a ser inconscientes, tal no es el caso con las normas, particularmente cuando tienen carácter institucional. En el mismo sentido, el estudio de Abdallah-Pretceille recalca que las normas y las prácticas en que quedan reflejadas constituyen la fuente principal de las divergencias observadas entre las culturas, lo que parece indicar la relevancia de las normas para la diversidad cultural.

A modo de ilustración, la lengua es una institución cultural y, como tal se puede caracterizar en términos institucionales, como sugieren términos del tipo de ‘norma’ o ‘estándar’, por ejemplo. En este sentido, subyace a las prácticas lingüísticas que, como veremos más abajo, no dejan de reflejar la creatividad que hace posible que los hablantes se liberen de manera más o menos consciente del corsé en que se convierte la norma lingüística en este caso. Esa creatividad resulta más evidente en contextos interculturales o multilingües (Kramsch, 2003), al igual que ocurre con la cultura. En ambos casos, el resultado es una enorme heterogeneidad interna, al estar conformadas tanto la lengua como la cultura por múltiples fragmentos más o menos consistentes entre sí. En este sentido, la observación de la interacción de algunos de los componentes de la cultura en tales contextos permite precisar la configuración

interna de esta última. A modo de ejemplo, Trimble y sus colaboradores (2009) asocian la competencia intercultural a una simetría estricta entre valores y comportamientos, al vincular la incompetencia intercultural a un desajuste que se produce entre estos últimos. Abdallah-Pretceille, por su parte, no discute de manera explícita esa relación, si bien sus observaciones parecen sugerir una relación más compleja, al mediar las normas entre los valores y las prácticas. Por último, Tong & Cheung (2011: 60) consideran que

The three domains of CIs [cultural identities] are interrelated as lifestyles are protected by certain institutional structures like political and legal systems and the core of these institutional systems normally lies in spiritual values of the cultures. This is an interactive route as changes in one CI in any one domain may lead to alterations of other CIs.

Como se puede observar, Trimble y sus colaboradores (2009) establecen una conexión directa entre un conjunto de asunciones, valores y normas por un lado y, por el otro, todo tipo de comportamientos observables (cf. Blommaert, 1998), es decir consideran la competencia intercultural como el efecto de la ausencia de desajuste entre estos componentes. Una vez más, caracterizaciones de este tipo resultan excesivamente simples, sobre todo si las comparamos con las de Abdallah-Pretceille (1999) y Tong & Cheung (2011) por ejemplo. Basándose en la caracterización que hace Appadurai (1996) de las culturas como fragmentarias y heterogéneas, al consistir en elementos que entrañan grados muy variados de porosidad y solidez, Tong & Cheung consideran que los comportamientos asociados a lo que llaman 'lifestyles' se pueden caracterizar como 'blandos' (soft) o 'duros' (hard), dependiendo de si (i) contraen o no una relación con ciertos valores y normas, (ii) se prestan o no a modificación o transformación. Los llamados rasgos culturales 'duros' estarían así estrechamente ligados a valores y normas de cierta relevancia en una comunidad que los sustentan al tiempo que dificultan o imposibilitan su modificación, a diferencia de lo que ocurre con los rasgos 'blandos'.

1.1.2. CULTURA Y CULTURA-ACCIÓN

Por otro lado, se suelen proponer diversas interpretaciones del concepto de cultura, con implicaciones diferentes para la caracterización de la competencia intercultural como veremos más adelante. Por una parte, la cultura es considerada como una entidad con la que un individuo contrae una relación de posesión o de pertenencia, en tanto que miembro de un colectivo determinado. De acuerdo con esta concepción idealista, estática y esencialista que induce a perder de vista la relevancia del contexto y, por consiguiente de la comunicación, la cultura proporciona todas las claves necesarias para detectar e interpretar todo aquello que ocurre en la comunicación, lo que parece suponer la transparencia de las prácticas asociadas a este proceso. De este modo, la cultura se convierte en aquello que explica el proceso comunicativo.

En lugar de esta caracterización de la cultura como algo dado en la forma de tendencias psicológicas o rasgos esenciales típicos de un grupo de individuos determinado, otros estudiosos la conciben como algo que la gente hace o ejecuta (perform) y, por tanto, que depende del contexto o la situación en que se produce el intercambio. Así, para Blommaert (1998) la cultura no contrae una relación directa con la comunicación ni la explica, sino que “[...], 'culture' in all its meanings and with all its affiliated concepts, is situational. It depends on the context in which concrete interactions occur”.

Otras caracterizaciones se basan en la hipótesis según la cual la propia cultura está necesitada de explicaciones, al menos en contextos culturalmente heterogéneos como se ha puesto de manifiesto antes. En este sentido, ponen el énfasis en el carácter problemático de la cultura, al verla como un espacio en el que múltiples significados son co-construidos por sujetos diversamente posicionados desde el punto de vista del interés, la ideología, etc. (cf. Halualani & Nakayama, 2011). Una de las caracterizaciones más radicales en este sentido es la que nos ofrece Piller (2011: 16, 81) cuando recalca que

[...] culture is not something that exists outside of and precedes intercultural communication
[...] culture [is] an ideological construct called into play [in intercultural communication] by social actors to produce and reproduce social categories and boundaries.

Con todo, mientras que una interpretación esencialista de la cultura no puede dar cuenta de todo aquello que pueda haber en ella de contextual, caracterizaciones basadas en el concepto de construcción social, como es el caso con la propuesta por Welsch (1999), Abdallah-Preteille (2001) o Piller (2011) parecen entrar en contradicción con la idea de que las culturas se mezclan en contextos históricos, sociales y económicos específicos (Piller, 2011: 16). El hecho de que las culturas puedan mezclarse supone alguna forma de existencia aislada previa para cada una de ellas. Desde este punto de vista, no pueden dar cuenta de aquellos aspectos de la cultura que tienden a no verse afectados por el contexto.

Las observaciones aducidas en este epígrafe en relación con la caracterización de la cultura ponen de manifiesto que las culturas son entidades de una considerable complejidad. El hecho de que no sólo incluyen componentes de naturaleza muy diversa (valores y comportamientos, por ejemplo), con propiedades diferentes (‘blandos’ y ‘duros’) y su tendencia a mezclarse hacen de ellas entidades muy abigarradas incluso en lo que se refiere al modo en que varían y cambian. Desde esta perspectiva, por tanto, toda cultura comprende componentes que presentan una (in)mutabilidad más o menos marcada. Si bien el proceso de transmisión cultural consiste en la socialización de individuos en determinados contenidos y prácticas, estos últimos adoptan esos contenidos y esas prácticas de acuerdo con sus circunstancias a las que, por otro lado, los adaptan. De acuerdo con la discusión del epígrafe anterior sobre la configuración interna de la cultura, cabe pensar que componentes tales como los valores y las normas pueden existir previamente a procesos concretos de interacción comunicativa, mientras que en el curso de las

interacciones cualquier individuo puede imponer modificaciones, variaciones o revisiones a componentes tales como las prácticas e incluso las normas. De ahí que, el hecho de que, en tanto que característica de la comunidad en que un individuo vive su primera socialización, la cultura influya en sus prácticas no impida sin embargo que dicho individuo pueda modificarla o al menos cambiar la relación que contrae con ella.

La heterogeneidad característica de las culturas se amplifica en un contexto intercultural, además de tener efectos diferentes en contextos intraculturales e interculturales. Así, mientras que las diferencias tienden a estar asociadas a prácticas en contextos del primer tipo, están relacionadas tanto a prácticas como a normas en contextos interculturales. El hecho de compartir normas tiene asimismo el efecto de mitigar las diferencias, algo que se ve favorecido por el carácter familiar de las diferencias que se producen en una comunidad cultural determinada. Por el contrario, en contextos interculturales las divergencias manifiestas en las prácticas de los interlocutores y, sobre todo, en sus normas tienen el efecto de amplificar las diferencias relativas a los valores culturales: inducen a considerarlas más profundas de lo que son o a inventarlas donde no las hay, además de reforzar la (ilusión de una) relación de necesidad entre los valores, las normas y las prácticas de cada comunidad. Appiah (2006: 66-67) plasma esta diferencia del modo siguiente:

[...] while evaluation is essentially contestable, the range of disagreement will usually be wider [] when people from different places are trying to come to a shared evaluation. May be ypu and I won't always agree about what's polite. Still, at least it's politeness we are disagreeing about. Other societies will have words that behave roughly like our word 'polite' [] but an extra level of difference will arise from the fact that this thick vocabulary of evaluation is embedded in different ways of life. And [] one way in which societies differ is in the relative weight they put on different values.

1.1.3. COMPETENCIA(S) INTERCULTURAL(ES)

A su vez, la expresión competencia intercultural evoca diversos tipos de contextos y se presta a múltiples interpretaciones de acuerdo con la perspectiva que se adopte. Aquellos difieren según el número de lenguas y culturas que coexisten en un espacio determinado y las relaciones que contraen. En este sentido, sugieren diferencias interesantes no solo entre la competencia intracultural e intercultural, sino incluso entre las diferentes modalidades que pueda entrañar la propia competencia intercultural. Las interpretaciones, por su parte, tienen que ver esencialmente con el alcance de la competencia intercultural y con los procesos y resultados de su aprendizaje. Empezaremos con la diversidad de los contextos interculturales, entendiendo que son de manera característica espacios en los que interactúan individuos que son miembros de diversas comunidades culturales. Dependiendo de las lenguas y las culturas implicadas y de su interacción, cabe distinguir dos tipos de contextos esencialmente.

Contextos del primer tipo se caracterizan por la asimetría que se produce entre los componentes lingüístico(s) y cultural(es) del espacio considerado, en el sentido de

que una comunidad homogénea desde el punto de vista lingüístico resulta sin embargo heterogénea desde el punto de vista cultural y a la inversa. En el primer caso, el hecho de compartir una lengua crea o refuerza una ilusión de continuidad cultural, lo que no quita que, como es el caso con las esferas culturales asociadas a lenguas como el inglés o el francés e incluso el español, se observe una marcada fragmentación interna, asociada a las peculiaridades típicas de espacios culturales -tales como el africano o el americano, aparte el europeo- que quedan reflejadas en la (vernacularización de la) lengua supuestamente común. A la inversa, espacios como el asociado a la religión musulmana por ejemplo se articulan sobre una base esencialmente cultural, mientras que, en caso de hacerlo, la lengua desempeña un papel más bien secundario.² Si bien las dinámicas internas a ambos contextos hacen posible la creación de comunidades imaginadas (Anderson, 1991), los procesos de inclusión y exclusión parecen basarse en requisitos bastante dispares en ambos casos, asociados a la lengua y la cultura respectivamente.

Un segundo tipo de contexto se caracteriza por la coexistencia de diversas lenguas y culturas en un espacio determinado. En tales contextos la relevancia de la lengua y la cultura no entraña la estabilidad y consistencia observada en los dos casos anteriores, al depender de las interacciones concretas en que están implicados determinados individuos. Este es el caso en los países africanos y en principio en cualquier lugar hoy, si bien procesos tendentes a la construcción de comunidades imaginarias lingüística y culturalmente homogéneas pueden tener el efecto de ocultar esta heterogeneidad en algunos países. En general, el efecto de la diversidad es tan enorme y complejo que, ante los problemas que plantea, resultan insuficientes las estrategias de alcance local.

En la medida en que las diferencias existentes entre estos contextos pueden requerir estrategias e incluso modalidades diferentes de la competencia intercultural, el hecho de que las dinámicas interculturales actuales son más consistentes con este segundo tipo de contexto que con el primero tiene implicaciones de mucho interés para nuestra discusión. Una de las consecuencias más significativas a este respecto tiene que ver con la necesidad de buscar soluciones de alcance universal, a la vista de los problemas que plantean las interpretaciones localistas (de naturaleza cognitiva y simbólica esencialmente) de la competencia intercultural. En efecto, el hecho de darle carácter universal a la competencia intercultural es incompatible con la idea de restringir su alcance a culturas específicas implicadas en un proceso de contacto dado, al tiempo que da pie para poner en tela de juicio la posibilidad de que un individuo tenga un dominio siquiera superficial de todas las culturas humanas, dada la complejidad y la diversidad de estas últimas desde un punto de vista tanto cognitivo como procedimental. Nos serviremos de este tipo de argumentos para cuestionar esta manera de concebir la competencia intercultural en el segundo apartado.

² Observaciones del mismo tipo, con matices, se podrían hacer respecto del espacio europeo como continuo cultural.

Existe, asimismo, cierta correlación entre las observaciones que acabamos de hacer y las interpretaciones a que se presta la competencia intercultural. Ya hemos aducido razones para cuestionar aquellas interpretaciones que restringen su alcance. Según hemos visto antes, esta preferencia por una interpretación de la competencia intercultural referida a un ámbito de extrema diversidad lingüística y cultural no casa igual de bien con modelos en los que la competencia intercultural es concebida en términos exclusiva o esencialmente cognitivos y reflexivos que con aquellos que la asocian a prácticas de base intuitiva. Desde el punto de vista de estos últimos, interesa más la cultura, entendida como prácticas rutinarias que los individuos (re)producen diariamente con cierta banalidad (Billig, 1995: 6), antes que la Cultura, asociada a la historia, la literatura, las normas e instituciones, etc. de un país. Tales prácticas y rutinas parecen requerir una interpretación fragmentaria (antes que holística) de la cultura y de la competencia intercultural, además de estar asociadas a procesos de aprendizaje informal o implícito, en contraste con el aprendizaje formal y explícito generalmente asociado a la Cultura. La complejidad tanto del proceso de aprendizaje como de la propia cultura y el carácter cambiante de esta última explican que dicho proceso no tenga fin.

Dos de las consecuencias más interesantes de las observaciones aducidas en este epígrafe tienen que ver con la naturaleza de la cultura y la competencia comunicativa en contextos intra e interculturales y con los resultados del aprendizaje (inter)cultural. Al igual que se ha recalcado respecto de la competencia lingüística de aprendices de lenguas no maternas, al menos desde Cook (1995) entre otros, si bien cabe considerar la co-presencia de varias culturas en un individuo, esa presencia no puede proceder del mismo modo que si cada una de ellas existiera en solitario en dicho individuo, en contraste con la observación de Trimble y colaboradores (2009: 493) de acuerdo con la cual no existe ninguna diferencia entre estos dos tipos de competencia desde el punto de vista tanto de su alcance como de las actitudes asociadas a ellos, entre las que destaca la disposición del individuo a tener una relación de colaboración con otros, sean o no miembros de su cultura.

Como se ha señalado antes, dicha co-presencia procede de manera fragmentaria y no necesariamente consistente, y lo mismo ocurre con la competencia comunicativa intercultural que no es equiparable a la competencia comunicativa de un individuo monocultural. Las implicaciones para el resultado del aprendizaje resultan claras. Por un lado, observaciones como las del párrafo anterior sugieren que la competencia intercultural se caracteriza por ser esencialmente imperfecta y parcial. Por otro, no cabe vincularla tanto a conocimientos como a prácticas y, entre estas últimas, parece más adecuado hablar de 'prácticas interculturales apropiadas' antes que de prácticas adaptadas a una cultura determinada. Además de su rigidez y poca adaptabilidad, prácticas de este último tipo parecen descansar en cierto sesgo asimilacionista y entran en contradicción con la idea de mantener la identidad propia en interacciones interculturales. Por contra, el concepto de 'prácticas interculturales apropiadas' se caracteriza por lo que supone de adaptabilidad mutua para los sujetos implicados en la

interacción y, sobre todo, por el hecho de reflejar el carácter imperfecto y parcial de la competencia intercultural. En efecto, como bien señala Kim (2009: 54)

Intercultural competence is the overall capacity of an individual to enact behaviours and activities that foster cooperative relationships with culturally (or ethnically) dissimilar. Differentiated from “cultural (or culture-specific) competence”, intercultural competence is conceived as a culture-general and context-general concept that is applicable to all encounters between individuals of differing cultural (or ethnic) backgrounds, regardless of the particularities of the cultural backgrounds and the social situations involved.

De acuerdo con Kim, la competencia intercultural se caracteriza por tener un alcance general o, en términos más precisos, por referirse a cualquier tipo de encuentro que se produce entre individuos culturalmente diferentes. Tan sólo añadiremos aquí que esta observación no implica que en el estudio de la competencia intercultural no tengan relevancia la cultura y el contexto, según explicitaremos más abajo. En términos generales, la manera de concebir la competencia intercultural que proponemos tiene el efecto de inducir a mirar la cultura desde una nueva perspectiva y, sobre todo, a hacer preguntas acerca de su implicación en las interacciones comunicativas, cualquiera que sea el contexto en que se producen estas últimas. Resulta muy ilustrativa a este respecto la observación de Hinnekamp (1987, citado en Blommaert 1998) de acuerdo con la cual,

even if we found a good concept of culture (...), we would still not know how it translates into human communicative interchanges, and even less how it affects interchanges between members of thus culturally defined entities.

Sugerimos en la segunda parte que tal vez sea posible observar mejor estas interacciones si se parte de preguntas acerca de las características de las culturas, tal como quedan transparentadas en la competencia intercultural, en lugar de centrarse en el propio concepto de cultura (cf. Talmy, 2000). Antes, intentamos mostrar en el epígrafe siguiente que la dificultad a que alude Hinnekamp no se puede separar de las diferencias observadas en la interpretación y la evaluación de los desajustes asociados a la llamada incompetencia intercultural que, a su vez, están en correlación con la cultura lingüística de cada comunidad cultural.

1.2. EL PAPEL DE LA LENGUA: ENTRE PRÁCTICAS COMUNICATIVAS Y CULTURA LINGÜÍSTICA

En tanto que sistemas, la lengua y la cultura se manifiestan a través de las llamadas prácticas comunicativas. Tales prácticas tienden a ser típicas de un colectivo dado, llamado a estos efectos comunidad de habla o comunidad de cultura y, como tales, no sólo entrañan una considerable variación, también reflejan de modo diverso las relaciones que de manera característica contraen la lengua y la cultura de dicho colectivo, es decir su cultura lingüística. De acuerdo con Schiffman (2006: 112; cf. también Schiffman, 1996), la cultura lingüística es

[...] the sum totality of ideas, values, beliefs, attitudes, prejudices, myths, religious strictures, and all the other cultural “baggage” that speakers bring to their dealings with language from their culture. Linguistic culture also is concerned with the transmission and codification of language and has bearing also on the culture’s notions of the values of literacy and the sanctity of texts.

Partiendo de la idea según la cual la cultura lingüística de un grupo determina la relación que contraen la lengua y la cultura en tanto que componentes y vectores de la comunicación y de las instituciones asociadas a ella, Ambadiang & García Parejo (2006) contraponen dos grandes tendencias al respecto. Las culturas del primer tipo, que se caracterizan como monolingües, son típicas de contextos en los que la diversidad lingüística y cultural resulta escasa (debido a un proceso continuado de planificación lingüística y cultural). En tales contextos, pertenecer a un colectivo determinado supone compartir con los demás miembros normas y prácticas lingüísticas y culturales, siendo lo contrario visto como un impedimento para la interacción e incluso para la integración en el grupo. Por contra, los contextos multilingües presentan una considerable diversidad lingüística y cultural interna y una marcada continuidad desde el punto de vista de la comunicación, pero no necesariamente de la lengua y la cultura (cf. Fardon y Furniss, 2004: 5), debido a la tendencia de los hablantes a mezclar lenguas o códigos a través de sus prácticas lingüísticas y culturales. Este hecho hace de la lengua y la cultura símbolos identitarios relativamente débiles, en contraposición con lo que ocurre en contextos monolingües, al no existir entre ellas una relación de necesidad ni de coextensividad con la cultura asociada a ella, al menos en una interpretación colectiva de esta última.

De acuerdo con Kembo-Sure y Webb (2000: 125), contextos de este último tipo se caracterizan, como en el caso del África subsahariana, porque en ellos

Language is neither a sufficient nor a necessary symbol of cultural identity. People can identify themselves with a cultural group without speaking its language (or even being able to speak it); they can also dissociate themselves from those who speak the same language as they do. Similarly, people who lose their language and adopt a new one do not necessarily lose their cultural identity, or adopt the identity of those whose language they now speak.

Abundando en el sentido de esta observación, las prácticas lingüísticas y culturales son una dimensión de las prácticas comunicativas y, desde esta perspectiva, resultan más o menos ajustadas a las normas comunicativas de una comunidad. Como hemos señalado antes, dependiendo de que la cultura lingüística sea monolingüe o multilingüe, el desajuste cultural es visto de manera más o menos dramática. Asimismo, las culturas monolingües tienden a privilegiar las normas y prácticas culturales, lingüísticas y comunicativas locales, es decir aquello que las culturas humanas tienen de relativo y contextual, algo que, de producirse, existe en mucho menor grado en las culturas multilingües, en las que tiene cabida aquello que tienen en común las culturas y las lenguas humanas, es decir, tanto los valores culturales como las propiedades lingüísticas y las normas comunicativas asociadas a los llamados universales.

Otras diferencias que se observan entre estos dos tipos de culturas tienen que ver con la ‘performatividad’ (performativity), asociada a la capacidad del hablante para posicionarse como sujeto-agente en relación con el proceso comunicativo y con la lengua y la cultura en tanto que recursos comunicativos y simbólicos. En las culturas monolingües las circunstancias que rodean tanto la lengua y la cultura como los procesos comunicativos (estandarización ligada a racionalidad y eficiencia) parecen excluir o marginar aquello que pueda haber de creativo y lúdico en este tipo de interacción, a diferencia de lo que ocurre en los contextos multilingües, caracterizados por la ausencia de estándares lingüísticos y culturales.

Ilustraciones interesantes a este respecto se pueden ver en diversos trabajos relativos al aprendizaje de lenguas no maternas que estudian casos de aprendices que, transforman sus limitaciones en la lengua aprendida en recursos estratégicos para liberarse del corsé que suponen las prácticas asociadas a esa lengua e incluso para transformarla o subvertirla (cf. Kramsch, 2003, entre otros). Ambadiang (2011) intenta mostrar, con todo, que los efectos resultantes del uso de recursos de este tipo distan de incidir u operar en interacciones propiamente comunicativas y, desde este punto de vista, interpreta tales efectos como una ‘ilusión de performatividad’³. En ello difieren significativamente de las prácticas típicas de contextos multilingües. En estos últimos un individuo puede hablar una lengua no materna con o sin acento, por ejemplo, dependiendo de si quiere o no dejar constancia de su identidad. Los mensajes típicos de estos espacios de comunicación implican sólo de manera parcial el código o los códigos usado(s) por la mayoría de los hablantes. Además, el uso de tales códigos resulta marginal, como pone de manifiesto el hecho de que coexisten con los códigos mayoritarios sin llegar nunca a sustituirlos en intercambios normales, además de su carácter temporal y fuertemente contextualizado. En este sentido, distan de cubrir las necesidades relativas a la comunicación tomada en toda su complejidad.

Las observaciones aducidas en los párrafos anteriores sugieren que si bien la lengua se constituye en el recurso por excelencia de la comunicación intercultural, también conforma el espacio en el que se resuelven las interacciones enmarcadas en ella. La manera en que proceden estas últimas y sobre todo sus efectos dependen de la cultura lingüística, como ya se ha señalado. Las culturas lingüísticas monolingües tienden a considerar la lengua y la cultura como un filtro que determina la posibilidad de que la comunicación tenga lugar o no en determinadas circunstancias, así como los resultados del intercambio. Los procesos comunicativos descansan, por consiguiente, en una doble relación: (i) entre las lenguas y las culturas a que recurren los interlocutores implicados en estos procesos y (ii) entre los propios interlocutores desde el punto de vista de su conocimiento de esas lenguas y culturas, entre otros rasgos. De ahí que el hecho de no compartir una lengua se convierta en una barrera infranqueable para el intercambio, al deshacer al menos en parte la relación de

³ Manifestaciones culturales actuales, tales como las asociadas a la música rap o los paquetes culturales de You Tube o Facebook, se pueden interpretar en términos de ‘ilusión de performatividad’ en el mismo sentido (cf. Luykx, 2012).

simetría, mientras que, en esta misma lógica, compartir una lengua implica compartir también la cultura asociada a ella. La visión que resulta de esta doble simetría sugiere cierta equiparación entre lo que sería la competencia cultural en el ámbito intracultural e intercultural, en contraposición con los hechos, según se ha señalado antes. Tal equiparación lleva consigo la exigencia de que todos los interlocutores tengan un dominio de la lengua y la cultura similar al que es característico de los llamados nativos, requerimiento cuestionado desde múltiples puntos de vista. De ahí que el hecho de que un individuo no pase el filtro de la lengua tenga como consecuencia el cuestionamiento de sus capacidades sociales y cognitivas (e incluso a veces de su humanidad), al quedar reducida su identidad a la sola dimensión lingüística, como queda tan bien ilustrado en Piller (2011: 147, 168).

Por el contrario, los contextos multilingües privilegian la comunicación y asumen que esta última puede producirse, debido en parte a que las diferencias lingüísticas, culturales y comunicativas pueden ser franqueadas, con tal de asumir que no existe una relación simétrica entre la lengua y la cultura, ni una correlación entre las variaciones que se producen en ellas (cf. Kembo-Sure y Webb, 2000; Makoni y Meinhoff, 2003). Las estrategias implicadas en el proceso comunicativo convergen, por tanto, en cierta disposición a la colaboración y la empatía, que Finlaysson y Slabbert (1997) caracterizan como el ‘encuentro a mitad de camino’. Tanto en el ámbito lingüístico como en el cultural, metáforas de este tipo requieren de los interlocutores que hagan cada uno el esfuerzo de ir al encuentro del otro en el camino en que se convierte cualquier intercambio comunicativo.⁴ Crucialmente, las estrategias necesarias para ello conciernen tanto la producción como la recepción e interpretación de mensajes.

Estrategias de este tipo ponen de manifiesto una relación más flexible entre la lengua y la cultura, al igual que ocurre con la relación de la lengua y la identidad por un lado y, por el otro, de la cultura y la identidad. La interlocución pasa, por tanto, por prácticas que suponen el uso aproximado de un código lingüístico y cultural dado por parte de alguno(s) de los interlocutores, lo que tiene como consecuencia una relación asimétrica entre ellos. Desde este punto de vista, compartir una lengua y una cultura no impide que haya distancia cultural y que diferencias dialectales puedan servir para construir fronteras culturales que, a su vez, pueden justificar otras barreras lingüísticas ulteriores (cf. Ambadiang, García Parejo y Palacios Alcaine, 2008; Ambadiang y García

⁴ Las estrategias, que se pueden trasladar *mutatis mutandi* al ámbito cultural, son las siguientes:

- (i) Tener conciencia de las preferencias del interlocutor y alternar los códigos en función de ellas,
- (ii) llegar a un consenso con el interlocutor en lo que se refiere al código del intercambio,
- (iii) estar dispuesto a aprender y experimentar con otras lenguas en situación de intercomunicación,
- (iv) tomar las disposiciones necesarias para hacerse entender,
- (v) adaptarse al continuo de la variedades típicas de los códigos que conforman el repertorio lingüístico.

Parejo, en prensa c). En lugar de servir de filtro para la identidad, la lengua se convierte de este modo en un espacio en el que se negocian las identidades.

1.4. FIGURAS DEL ‘OTRO’

En términos generales, los procesos comunicativos tienen lugar hoy en contextos cuyo rasgo característico es la desterritorialización ligada a procesos migratorios de muy diversos tipos. Los rasgos definitorios de estos contextos tienen que ver con las numerosas divergencias que se observan entre los interlocutores desde el punto de vista de las prácticas tanto culturales como lingüísticas y, por otro lado, el hecho de que la relación que contraen esos interlocutores provoca situaciones de intercambio poco diferentes en lo esencial de las que se producen típicamente entre miembros de una misma comunidad lingüística y cultural. Así, las divergencias que conciernen cualquier aspecto de la interacción (prácticas, códigos usados, propósito, efectos de memoria, derecho y oportunidad de expresarse, etc.) en estos contextos tienen el efecto de complicar considerablemente la interacción hasta el punto de hacer los intercambios poco predecibles. En la medida en que esa asimetría es característica de lo que hemos llamado el ‘espacio intercultural’ (Ambadiang y García Parejo, en prensa c, d), suscita algunas preguntas cuyas respuestas tienen implicaciones en relación con la figura del otro y la identidad. Suponiendo que es necesario hacer algo ante esa asimetría, la pregunta que mayor interés entraña aquí tiene que ver con la posibilidad o necesidad de que individuos lingüística y culturalmente dispares interactúen como si fueran miembros de una misma comunidad lingüística y cultural. Esa asimetría subsume, además, otras muchas divergencias que quedan reflejadas en las relaciones e interacciones de las lenguas y las culturas implicadas en el intercambio y que, en último término, se constituyen en el factor determinante de las relaciones de poder que se establecen entre los interlocutores.

Dos tipos de situaciones cabe destacar a este respecto. Por un lado, la ausencia de diferencias relativas al estatus social de los interlocutores o el carácter no institucional de esas relaciones, generalmente parejo a una situación en la que quedan anuladas las eventuales diferencias de estatus entre las lenguas y culturas implicadas, permite a los interlocutores ‘navegar’ estratégicamente entre estas últimas, llegando a veces a mezclarlas, como ocurre de manera característica en contextos multilingües. En estos casos, los interlocutores pueden recurrir de manera diversa a esas lenguas y culturas con el fin de resaltar diferentes aspectos de su identidad que les pueden reportar algún tipo de ventaja en el contexto del intercambio. Esta manera de proceder le permite a uno no sólo manifestar su personalidad, que resulta múltiple y compleja; también supone reconocer la especificidad del interlocutor, en tanto que sujeto-agente dotado de una lengua y una cultura propia que hace presentes, a su manera, en el intercambio. La relación contraída entre interlocutores en estos casos es de alteridad (Abdallah-Pretceille, 1999, 2006; Brah, 2007), al suponer entre el ‘yo’ y el ‘otro’ culturales conexiones que no borran la especificidad (uniqueness) de ninguno de los dos (cf. Brah, 2007: 142-143). Añadiremos, por nuestra parte que, una conexión de

este tipo depende de que se privilegien aquellos aspectos de la cultura que pueden describirse como prácticas rutinarias que se reproducen con cierta banalidad cada día (Billig, 1995: 6), o bien como rituales cotidianos que fomentan un sentimiento de pertenencia (Brah, 2007: id.).

En otras palabras, la ausencia de tensiones asociadas a diferencias relativas al estatus de las lenguas, las culturas y las personas que las usan para sus intercambios comunicativos favorece interacciones en las que cada individuo mantiene su especificidad en tanto que interlocutor (con su lengua, su cultura, sus vivencias, memorias y una manera específica de reflejarlas en su discurso). De este modo, favorece la alteridad, manera de mirar al ‘otro’ que, como señala Abdallah-Pretceille (2006), es fruto de un aprendizaje.

Apprendre à voir, à écouter, à être attentif à autrui, apprendre la vigilance et l'ouverture dans une perspective de diversité et non de différences renvoient à la reconnaissance et à l'expérience de l'altérité, expérience qui s'acquiert et se travaille. Autrui ne se laisse pas saisir en dehors d'une communication et d'un échange.

Por otro lado, en los contextos en que las relaciones entre las lenguas y las culturas implicadas en el intercambio presentan asimetrías de carácter institucional, al igual que el estatus de las comunidades asociadas a ellas, se produce una doble tendencia. Por un lado, los miembros de los colectivos dominantes o mayoritarios tienden a ignorar la especificidad de los miembros de los colectivos dominados o minoritarios, al no proceder con ellos de manera distinta a cómo lo hacen con los miembros de su propio colectivo. Por el otro, los miembros de los colectivos dominados tienden a recurrir en sus interacciones a la lengua y la cultura hegemónica. La asimetría que se produce desde el punto de vista de la relación de poder lleva consigo la anulación de la alteridad. Su lugar, lo ocupa lo que Brah (2007) llama “othering”. En la medida en que este proceso consiste precisamente en el no reconocimiento del ‘otro’ en tanto que sujeto y agente en el ámbito de la interacción, se ve favorecido por interpretaciones esencialistas de la lengua y la cultura difíciles de disociar de lo que Billig (1995) llama “banal nationalism”. En otras palabras, supone la ocultación de la complejidad de la identidad del ‘otro’ (cf. Piller, 2011). Por un lado, de acuerdo con las interpretaciones esencialistas, las diferencias asociadas a la figura del otro son inconmensurables y, por consiguiente, insalvables. Por otro, se procede como si ese mismo ‘otro’ no dispusiera de una lengua y una cultura propias previamente al contacto con la lengua y la cultura hegemónica en un contexto dado, como si el hecho de disponer de esa lengua y cultura no tuviera ningún efecto en relación con dicho contacto e incluso como si el ‘otro’ fuera un ‘autómata cultural’ capaz de reflejar con toda nitidez sus conocimientos culturales y lingüísticos en las prácticas correspondientes.

Las dinámicas asociadas a los contextos que acabamos de reseñar tienen implicaciones interesantes en relación con la identidad del ‘otro’ cultural. Simplificando mucho, la identidad se puede concebir como un espacio de tensión en el que están implicados los individuos en su relación con la sociedad por un lado y,

por otro, con el ‘otro’ cultural. De acuerdo con esta caracterización, resulta de un proceso de diferenciación (*boundary work*) que procede en dos sentidos, asociados a los procesos de auto-adscripción y hetero-adscripción, en el marco del espacio comprendido entre la sociedad y el individuo. Por lo que hemos visto antes, en procesos de ‘othering’ predominan la hetero-adscripción y la interpretación colectiva de la categorización. De ahí que esta última proceda sobre la base de características supuestamente fijas impuestas desde fuera a individuos generalmente sujetos a alguna forma de marginación. Por el contrario, en la relación de alteridad prima la auto-adscripción, en la medida en que tiende a predominar la categorización que un individuo elige para sí mismo, si bien ello no supone que los efectos de esta elección sean estables o consistentes entre sí. El ‘otro’ se convierte de este modo en un sujeto-agente capaz de recurrir a múltiples categorizaciones sujetas ellas mismas a diversas interpretaciones afines a sus intereses comunicativos en un contexto dado.

Suponiendo que, como sugieren Owens et al. (2010), todos los procesos de adscripción implican necesariamente un trabajo de diferenciación, el contraste esencial entre las dos maneras de enfocar al ‘otro’ cultural que acabamos de reseñar tiene que ver con el grado en que las categorías establecidas previamente a cualquier intercambio comunicativo se mantienen presentes en el curso del mismo e incluso lo determinan. En los procesos de ‘othering’ predomina la categorización resultante de la hetero-adscripción, mientras que la alteridad está típicamente asociada a procesos de auto-adscripción en los que priman aquellos aspectos de la identidad que resultan compatibles con lo que un sujeto puede tener de capacidad de agencia (*agency*), volición y libertad. Desde este punto de vista, tiende a haber cierta correlación entre el proceso de ‘othering’ y la institucionalización de determinadas lenguas y culturas que lleva consigo la de las comunidades asociadas a ellas. Ello, a su vez, induce a la marginación de los colectivos dominados.

2 ¿MÁS ALLÁ DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL?: PRÁCTICAS INTERCULTURALES (MÁS O MENOS) APROPIADAS

2.1. LA (IR)RELEVANCIA DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

Como se ha señalado antes, no sólo cabe concebir la competencia intercultural desde puntos de vista muy diferentes, también se la puede someter a diversas interpretaciones. Además de la discusión de 1.1. que tenía un trasfondo práctico, aducimos otras observaciones en este epígrafe con el fin de proceder a una evaluación del interés teórico de este concepto. Partiremos para ello del *ethos* que diferentes trabajos incluidos en Deardorff (2009) consideran típico de espacios asociados a las culturas africana, amerindia, china, árabe e india. Por una parte, la cultura africana se caracteriza por lo que Nwosu (2009) llama ‘ubuntu’, una concepción de la relación del individuo con su grupo en la cual “ser supone estar con los demás”, mientras que la cultura amerindia privilegia “el vivir en armonía” ‘*alli kawsay*’, según Medina-López-Portillo y Sinnigen (2009), y la cultura china la armonía entre miembros de un grupo

en tanto que parte de la naturaleza (Chen y Ran, 2009). Por otra, la cultura india conjuga el reconocimiento de las diferencias al tiempo que la similitud radical de todos los miembros del grupo (Manian y Naidu, 2009), y la cultura árabe permite una mayor visibilidad del individuo dentro del grupo que no pierde por ello su importancia (Sarna, 2009).

Una clasificación del tipo de la anterior no deja de poner de manifiesto el sesgo inherente a cualquier caracterización o descripción de los llamados espacios culturales (cf. Bennett, 2004, a modo de ejemplo). En este sentido, no parece tener efectos diferentes de los que son típicos de las clasificaciones basadas en las llamadas culturas nacionales, si bien las mejora sin ningún tipo de dudas. En ambos casos se tiende a (i) reducir la identidad a la sola característica que destaca en la caracterización, con el efecto de maximizar las diferencias que puedan existir entre los grupos y, correlativamente, ocultar las similitudes que pueda haber entre ellos, (ii) privilegiar la interpretación colectiva de esta característica y, en general, de la identidad y (iii) no establecer, al menos de manera manifiesta, diferencia alguna entre las interacciones según impliquen o no a miembros de una misma comunidad lingüístico-cultural.

Este tipo de caracterización cuestiona, además, la relevancia de la competencia intercultural. Por un lado, pone de manifiesto que cercena la capacidad de adaptación y la creatividad de los actores culturales, excluye al individuo a pesar de que es el enlace por medio del cual interactúan las culturas, y privilegia una interpretación estática de la cultura al reducirla a su sola dimensión patrimonial. Por otro, parece equiparar la competencia intercultural con la competencia intracultural, haciendo de aquella una especie de competencia (intra)cultural ampliada o el resultado de acumular competencias ligadas a diferentes culturas, es decir reduciendo la diferencia entre estas dos modalidades de la competencia cultural a una cuestión de grado, en contraposición con las observaciones aducidas en 1.1. La pertinencia de estas últimas queda confirmada por las observaciones siguientes de Muneo Yoshikawa (citado en Kim, 2009: 59)⁵.

I am now able to look at both cultures with objectivity as well as subjectivity; I am able to move in both cultures, back and forth without any apparent conflict ..I think that something beyond the sum of each identification took place, and that it became something akin to the concept of 'synergy' – when one adds 1 and 1, one gets three, or a little more. This something extra is not culture-specific but something unique of its own, probably the emergence of a new attribute or a new self-awareness, born out of an awareness of the relative nature of values and of the universal aspect of human nature. I really am not concerned whether others take as a Japanese or an American, I can accept myself as I am. I feel I am much freer than ever before, not only in the cognitive domain (perception, thoughts, etc.), but also in the affective (feeling, attitudes, etc.) and behavioural domains.

⁵ Muneo Yoshikawa, japonés de nacimiento, es profesor emérito de la Universidad de Hawái y reflexiona aquí sobre su propia evolución psicológica.

En lo que se refiere al peso de los contenidos culturales en los intercambios típicos de los espacios interculturales, cabe destacar dos enfoques que remiten de alguna manera a las diferencias entre las interpretaciones señaladas antes. El primer enfoque establece la necesidad de aprender estos conocimientos en un entorno formal y, por consiguiente, privilegia este tipo de saber, como sugieren expresiones del tipo de "analfabetismo cultural" (cf. UNESCO, 2010: 273), asociadas a menudo a lo que algunos llaman incompetencia intercultural. De ahí que entre en contradicción con observaciones, como la incluida en el mismo informe de la UNESCO sobre diversidad cultural y diálogo intercultural, en las que el conocimiento desempeña un papel más bien secundario⁶.

Le succès du dialogue interculturel tient moins à la connaissance des autres qu'aux capacités fondamentales d'écoute, de dialogue, et d'émerveillement [qui favorisent].. la souplesse cognitive, l'empathie et la capacité à passer d'un cadre de référence à l'autre, ainsi que l'humilité et l'hospitalité. (UNESCO, 2010: 58)

Si bien no queda claro el modo en que las capacidades a que se refiere el informe de la UNESCO llegan a existir, este último parece dar mayor importancia a aquellas que están más directamente implicadas en la interacción, como queda explicitado en otro contexto:

Le moyen le plus évident de réduire les conflits et les préjugés entre les groupes est d'accroître les contacts entre les membres des différents groupes, de manière à abattre les frontières et à établir les ponts. (UNESCO, 2010: 48)

Esta última observación, al igual que la de Trimble y sus colaboradores (2009: 501) de acuerdo con la cual "[...] Acquisition of competency and knowledge through didactic approaches is incomplete. One must experience a culture in all its moods and settings..."⁷, cuestiona la idea según la cual un proceso formal de alfabetización cultural o de acumulación de conocimientos culturales es necesario y suficiente para que puedan producirse lugar prácticas interculturales apropiadas. Como ya hemos

⁶ Abdallah-Preteille (2006: 477) subraya, por su parte que, "If culture or cultures are not objective facts but social constructions, the corresponding competence will be more in the order of know-how than of knowledge, the latter being reduced to the status of accessories, as it has only an illustrative and not a demonstrative value. Cultural competence fits within a knowledge of the multiple and not of the whole or the homogeneous... [...] all teaching of cultures built around a selection of cultural facts risks being merely a takeover, a possession of the Other"; cf. Welsch (1999).

⁷ Por su parte, Byram señala que "The exclusive focus [on a national culture and identity] is a didactic necessity, a need for simplification common to all didactics. [...] This is complemented by the focus on skills, which raise awareness of other groups and identities and the means to 'discover' and 'understand' them". En ello parece establecer una jerarquía al asociar la identidad y la cultura nacional a conocimientos y las otras identidades a lo que llama habilidades (skills), si bien en otro contexto procede a una interpretación distinta de la competencia intercultural en tanto que saber. Con todo, esas habilidades se asemejan mucho más a lo que hemos llamado antes "conocimiento-acción" que al conocimiento propiamente dicho.

señalado, no existe una relación determinista entre los conocimientos y las prácticas culturales en el sentido de que estas últimas sean un reflejo directo de aquellos.

Aparte de no predecir la existencia de desajustes entre conocimientos y prácticas y entre normas y comportamientos, los enfoques basados en la competencia intercultural ponen mucho énfasis en la idea de que las culturas se pueden “entender” o “comprender”. De las implicaciones que se siguen de este énfasis, dos resultan cuestionables, a saber que los miembros de una comunidad cultural dada son capaces de entender su propia cultura en su integridad y que los conocimientos culturales son finitos en el sentido de que cualquier cultura se puede aprender en su totalidad. La naturaleza de las culturas humanas y su enorme diversidad impiden que un individuo “comprenda” con cierta profundidad cada una de todas las culturas humanas o cualquiera de ellas. En este sentido, hablar de conocer una cultura es un abus de langage, en la medida en que lo que puede haber de conocimiento concierne exclusivamente lo que Abadallah-Preteceille (2003, 2006) considera fragmentos de una cultura determinada. La reificación de la cultura implícita en estos enfoques tiene, por tanto, el efecto de imponer una interpretación colectiva, holística y local de la cultura, lo que desfavorece la interacción, al convertir a los miembros de la cultura aprendida de sujeto interlocutor en objeto de observación. En sentido inverso, la idea según la cual cuanto más profundo el conocimiento que tiene un individuo de una cultura dada más apropiadas serán sus prácticas en el marco de esa cultura se acerca a una concepción asimilatoria del aprendizaje cultural. Algo parecido ocurría no hace mucho con el aprendizaje de la lengua, cuyo papel se pierde de vista a menudo en estos enfoques (Piller, 2011).

Como ya hemos señalado, los enfoques de orientación constructivista no separan la cultura en tanto que saber de la interacción propiamente dicha, y subrayan la importancia del componente creativo de la cultura y, sobre todo, el carácter contingente de la interacción y, por consiguiente, de la propia competencia intercultural. Esta última no sólo refleja las normas, las rutinas y los valores de cada uno de los individuos implicados en un intercambio dado y, más allá, los de sus comunidades respectivas, sino también las relaciones que contraen desde el punto de vista del poder. Elementos muy dispares influyen en la relación de poder y el trabajo de memoria que subyace a ella. Así, instituciones tales como la escuela tienden a inducir a una interpretación estática de la cultura que, a su vez, puede anular la plasticidad cultural individual, al imponer referencias únicas desde el punto de vista de los valores, las normas e incluso las prácticas. Por otro lado, las culturas más estrechamente ligadas a esas instituciones tienden a ser hegemónicas y a otorgar a sus miembros una posición de poder y de privilegio desde la que imponen no sólo ciertas prácticas sino una determinada relación entre normas y prácticas e incluso una interpretación de la competencia intercultural a exclusión de otra(s). El efecto tiende a ser una ‘rigidificación’ de las culturas que dificulta el paso de un marco de referencia cultural a otro, además de reducir el alcance de la competencia intercultural a un espacio en que están implicadas dos o poco más de dos culturas con sus lenguas respectivas.

Por contra, la concepción de la competencia como algo que emerge a partir de elementos culturales, lingüísticos, comunicativos, etc. presentes en cada uno de los interlocutores no sólo permite reflejar el carácter cambiante de la cultura, también es consistente con la idea según la cual la competencia intercultural es un ideal al que sólo es posible acercarse de manera parcial e imperfecta en un proceso de aprendizaje o adiestramiento que dura toda la vida, dada la diversidad enorme de las culturas existentes y la inmensa complejidad de cada una de ellas. Al cuestionar la correlación que se tiende a establecer entre los conocimientos y las prácticas culturales y, más allá, la relevancia de aquellos en tanto que competencia intercultural, plantea interrogantes como los siguientes (cf. Deardorff 2009): (i) ¿en qué consiste la adaptación cultural?; (ii) ¿qué es un comportamiento cultural apropiado?

Preguntas de este tipo nos obligan a precisar la naturaleza de la competencia intercultural, suponiendo que está subsumida en la adaptación cultural y que esta subyace, a su vez, a cualquier comportamiento cultural que se pueda considerar apropiado. Las observaciones que siguen no pasan de un mero acercamiento a esos interrogantes, con todo. Por una parte, en la medida en que la capacidad de adaptación cultural se puede considerar nula en el caso de aquellos individuos que no han tenido ningún tipo de contacto con una cultura diferente de la suya propia, cabe pensar que la capacidad de recurrir a prácticas interculturales apropiadas está asociada necesariamente a algún proceso de socialización cultural múltiple. Ahora bien, las observaciones aducidas a lo largo de este trabajo sugieren que el resultado de procesos de socialización de este tipo, en los que un individuo entra tempranamente en contacto con más de una lengua y cultura, entrena la capacidad de adaptarse a entornos culturales muy diversos. En otras palabras, este tipo de socialización hace posible que un individuo se convierta, más que en ‘especialista’ de una cultura dada, en alguien que es capaz de navegar entre culturas. Esta capacidad parece crucial en una época, como la presente, en la que las dinámicas socioculturales ponen en tela de juicio cualquier interpretación territorial de las culturas.

Por otra parte, más allá de la interpretación que pueda recibir en diferentes contextos, la adaptación cultural se debe caracterizar desde dos perspectivas, asociadas a la producción y la recepción de prácticas culturales, al resultar claramente insuficiente la idea de que “[...] the proper behaviors are those that are appropriate and effective in the context of the culture, setting and occasion” (Lustig y Koester, 2006: 231). Suponiendo que adaptarse no es tanto copiar o imitar al otro cultural como actuar de modo que la comunicación proceda de manera apropiada, existe cierta asimetría entre ambos procesos, al igual que ocurre con el lenguaje. Dicho de otro modo, el itinerario o la biografía cultural de un individuo que ha vivido en edad temprana un proceso de socialización en el que están implicadas diversas culturas le proporciona más recursos para interactuar de manera apropiada en cualquier contexto intercultural, si bien ello no implica necesariamente la (re)producción de las prácticas culturales de sus interlocutores o la adaptación estricta de sus propias prácticas a las de estos últimos. En el mismo sentido, la adecuación de un comportamiento no se interpretará tanto en referencia a un contexto como a una interacción concreta,

constreñida desde múltiples puntos de vista (psicología, personalidad, sexo, biografía, etc.). Desde esta última perspectiva, resulta crucial la idea de diálogo, como veremos más abajo. En efecto, ni siquiera el grado de conocimiento que los individuos que forman parte de una misma comunidad tienen unos de otros resulta suficiente como para evitar que se produzcan comportamientos culturales que se pueden considerar como inapropiados (Talmy 2000)⁸. No existen, por tanto, prácticas ni comportamientos apropiados en sí mismos, ni la adaptación tiene como referencia a un ‘otro cultural’ concreto. Al contrario, las prácticas culturales resultan más o menos adecuadas según el contexto y la perspectiva, y la adaptación tiene como referencia todos los seres humanos, es decir todos los ‘otros culturales’ o cualquier ‘otro cultural’. Volveremos sobre las implicaciones de esta última observación más abajo (cf. 2. 3.).

Por último, este tipo de enfoque resalta la centralidad de las lenguas en la interacción y, por consiguiente, en los procesos de socialización y adaptación. La lengua juega un papel importante en el acercamiento a cualquier cultura por razones muy diversas. No sólo es el recurso que mejor permite conocer la comunidad que la habla. Por otro lado, como subraya el informe de la UNESCO (2010: 273), el multilingüismo refuerza la capacidad de un individuo para abrirse al ‘otro cultural’ y favorece, por tanto, la competencia intercultural. En términos negativos, como hemos señalado antes, también influye en la categorización social e incluso cognitiva del otro, como queda inteligentemente ilustrado en el trabajo de Piller (2011), aparte su papel como filtro y reflejo de valores, creencias y visión del mundo típicas de cada cultura.

2.2. LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL COMO INTERSUBJETIVIDAD TRANSCULTURAL

De acuerdo con la discusión anterior, la investigación en torno a la competencia intercultural tiende a perder de vista la importancia del discurso y la interacción y, por consiguiente, la dimensión intersubjetiva de las dinámicas típicas de la comunicación intercultural. Asimismo, tiende a ignorar aquello que es común a todas las culturas humanas (universales, valores transversales...) y a exagerar las diferencias entre ellas. Por último, el énfasis en la necesidad de un aprendizaje formal de la competencia intercultural induce a ignorar las dinámicas típicas de contextos multiculturales y las estrategias a que recurren los interlocutores para resolver los problemas que surgen en el curso de la interacción en este tipo de contexto.

Por su parte, los enfoques basados en la interacción o centrados en la comunicación consideran que esta última, sea intercultural o no, no puede tener lugar en ausencia de la intersubjetividad, que se caracteriza sobre la base de una conexión interpersonal entre individuos culturalmente afines (culturally attuned) uno al otro que

⁸ En nuestro caso, el punto de vista (ligado a diferentes componentes de la cultura y la personalidad), el contexto y la disposición a lo que Kim llama “constructive engagement with members of certain out-groups” pueden servir de base para hacerse una idea de lo (in)adecuadas o (in)apropiadas que pueden resultar las prácticas culturales típicamente asociadas a los dos polos de la comunicación intercultural.

construyen relaciones sociales con efectos tales como la adaptación mutua, el consenso (agreement), la negociación, etc. En este sentido, se trata de un mecanismo que “[...] hangs individuals together and facilitates social communications” (Dai, 2010: 14). La interculturalidad tiene que ver, por su parte, con “complex connections between cultures whose members negotiate to reach agreements and achieve reciprocal interactions” (Dai, 2010: 16). Desde este punto de vista, se la puede considerar como una forma de intersubjetividad que, está construida “on the basis of cultural overlaps and human universals” (id.).

Según Dai, al hacer posible una transformación que extiende el alcance de la intersubjetividad, la socialización intercultural favorece cualidades tales como la apertura a los ‘otros culturales’, el pensamiento flexible y reflexivo, la disposición a negociar diferencias, la capacidad de integrar diversos elementos culturales en un todo coherente, y el potencial para llevar a cabo la ampliación de la identidad (identity extension). Con todo, estas cualidades no están todas presentes y, de estarlo no en el mismo grado, en todos los individuos que se pueden considerar interculturales. En este sentido, cabe decir que la llamada competencia intercultural está conformada de hecho por componentes muy variados que pueden presentar muchas asimetrías entre sí. Más allá de estas disparidades, estos últimos quedan distribuidos en cuatro tipos básicos según tengan que ver con la producción o la interpretación de prácticas culturales por un lado y, por el otro, según sea su alcance universal o local. La complejidad de la relación que contraen las culturas que conforman el repertorio de un individuo determinado y su comportamiento en un contexto intercultural queda reflejada, por contraste, en la caracterización que propone Talmy (2000: 402) de la adquisición de la cultura en general. Según Talmy,

An individual’s acquisition of particular cultural phenomena is understood here to include at least the following: her ability to recognize the phenomena when manifested by others in the culture and to respond accordingly to them, to think and feel in terms of the phenomena, and to manifest them herself.

A modo de ejemplo, en contraste con esta simetría estricta, el propio Talmy (2000: 380-382) señala que, desde el punto de vista de la producción, un individuo cuyo repertorio incluye pautas o prácticas típicas de diferentes culturas puede optar por mezclarlas, recurrir a todas ellas si bien de manera selectiva según el contexto, o privilegiar una sola de ellas, algo que, añadiremos, no ocurre necesariamente con la interpretación de esas pautas. En términos generales, la intersubjetividad y la interculturalidad dependen crucialmente de la interacción e implican procesos de negociación que no eliminan, con todo, ni tensiones ni conflictos. Más aún, como recalca Dai (2010), en ambos casos “difference is not only legitimized, but also appreciated and treated as a dialogue promoter”. Los sujetos resuelven sus problemas recurriendo a habilidades adaptativas más o menos generales cuya eficiencia va menguando conforme se ensancha el espacio intercultural. Como se ha señalado antes, esas habilidades son adquiridas en procesos de socialización en los que están implicadas unas pocas lenguas y culturas, pero cuyos efectos cognitivos y de

comportamiento se pueden aplicar en todo el espacio intercultural. De ahí que la interculturalidad sea vista como intersubjetividad transcultural (e incluso pancultural). Es intersubjetiva en el sentido de que subyace a todo tipo de relaciones interpersonales. Es transcultural en el sentido de que concierne cualquier cultura humana y cualquier contacto en que pueda estar implicada, en contraste con la interculturalidad basada en contenidos o asociada a la competencia simbólica que, por definición, remite a unas pocas culturas específicas generalmente contrastadas dos a dos (cf. Ambadiang, 2011).

Como ya hemos señalado, la importancia de la lengua tiende a variar según la cultura (lingüística) de cada comunidad. Así, al lado de culturas en las que la lengua actúa como un filtro que discrimina a los individuos según sean o no miembros de una determinada comunidad cultural, otras quedan caracterizadas en la observación de Kembo-Sure y Webb (2000: 125) según la cual la lengua no es un símbolo suficiente ni necesario de la identidad cultural, en parte porque cabe disociarla de esta última. La compleja interacción de las prácticas lingüísticas y culturales da lugar a las identidades múltiples a que estos mismos estudiosos hacen alusión en la siguiente cita.

In a multilingual society, the ideal [speaker] has a full repertoire of identities, and part of his or her linguistic competence is the ability to put forward the appropriate identity in order to ensure effective communication. (Kembo-Sure y Webb, 2000: 125)

2.3. TRANSCULTURALIDAD COMUNICATIVA Y COSMOPOLITISMO

La discusión de los epígrafes anteriores pone de manifiesto lo problemático que resulta el concepto de competencia intercultural. No cabe identificarlo con la competencia (intra)cultural, cuyo alcance no rebasa una comunidad lingüístico-cultural determinada, pero tampoco puede ser caracterizado separadamente de él. En este sentido, el cotejo de estos dos tipos de contexto nos puede ayudar a entender los problemas inherentes a la comunicación intercultural y, sobre todo, sus causas, lo que requiere, a su vez, que se replantee la conceptualización de nociones tales como las de diferencia e incluso comunicación intercultural, considerada esta indirectamente a través de la competencia intercultural. Empezaremos con algunas consideraciones sobre estas últimas.

Tal como está concebido tradicionalmente (cf. 2.1.), el concepto de competencia intercultural tiene el efecto de referir la competencia intercultural a un espacio muy reducido y, por consiguiente, resulta de poca utilidad en un mundo globalizado en el que tiende a producirse un proceso de disociación entre las culturas y los territorios tradicionalmente asociados a ellas, debido al contacto de culturas, la autonomía del individuo respecto del grupo y el ‘zapping’ cultural (Abdallah-Pretceille, 2001). La interacción y el contacto de culturas son tan intensos y los problemas que llevan consigo de una urgencia tal que, en términos generales, las prácticas culturales no pasan del bricolaje cultural. El doble hecho de la imposibilidad de hacerse con el dominio de cualquier cultura y la posibilidad de cierta comunicación entre miembros de muy diversas comunidades culturales se debe a que las diferencias subsumidas en

esa diversidad son muy numerosas pero no resultan lo suficientemente profundas para imposibilitar la intercomunicación. En otras palabras, en contraposición a las disparidades, los humanos compartimos una serie de creencias y valores (acerca de lo bueno, lo malo, lo noble, etc.) que, a menudo, yacen ocultos debajo de aquellas. Esos valores y rasgos comunes, que algunos asocian a los llamados universales culturales -innatos o fruto de la adaptación al contexto-, son los que conforman nuestra humanidad común y se constituyen en la base sobre la cual se tiene que articular el diálogo que debemos llevar a cabo entre humanos (Appiah, 2006). Desde esta perspectiva, ante las limitaciones de la competencia intercultural, volver a plantear la caracterización de nociones tales como las de cultura y diferencia puede motivar una interpretación cosmopolita de la intersubjetividad.

Como se puede deducir de las observaciones del párrafo anterior, cualquier cultura humana está conformada, más allá de las apariencias, por rasgos esencialmente cognitivos y evolutivos comunes a todas las comunidades humanas y por características específicas al grupo que la reivindica como propia (Talmy, 2000). Estas últimas subsumen tanto los comportamientos como las normas, instituciones y usos típicos de ese grupo que, sólo de manera indirecta y parcial, reflejan valores y creencias comunes a todos los grupos humanos. Vistas bajo esta luz, las divergencias entre humanos sólo pueden ser parciales, si bien entrañan mayor complejidad cuando se producen entre individuos culturalmente dispares. En efecto, en contraste con las numerosas y profundas afinidades que existen entre los miembros de una misma comunidad lingüístico-cultural (Dai, 2010), los contextos interculturales se caracterizan porque los interlocutores tienen muy poco en común, aparte valores y creencias mediados por normas y prácticas que los ocultan o les imponen un matiz local muy a menudo. De este modo, la comunicación intercultural procede sobre la base de informaciones no compartidas de muy diversos tipos y, por consiguiente, las tareas de procesamiento requieren un esfuerzo considerable, al no haber ningún resquicio para la redundancia, que pasa a ser una característica de los intercambios de miembros de una misma comunidad lingüístico-cultural. A esta dificultad cabe añadir, además, la que resulta de la tendencia a tratar del mismo modo estos dos espacios de interacción, sobre todo desde el punto de vista de las modalidades de competencia requeridas en estos dos contextos. A pesar de todo, la comunicación intercultural puede tener lugar en parte porque, como señala Appiah (2006: 98-99),

The problem with cross-cultural communication can seem immensely difficult in theory, when we are trying to imagine making sense of a stranger in the abstract. But the great lesson of anthropology is that when the stranger is no longer imaginary, but real and present, sharing a human social life, you may like or dislike him, you may agree or disagree; but, if it is what you both want, you can make sense of each other in the end.

Las culturas tienden a diferir en su grado de flexibilidad o porosidad, al igual que ocurre con sus tendencias hegemónicas e incluso su capacidad para aniquilar otras culturas. Por otro lado, como se ha señalado antes, algunos componentes de las culturas resultan más frágiles que otros y, por consiguiente, más porosos. Por

consiguiente, más que una cultura en su integridad, estos componentes ‘blandos’ son los que están generalmente implicados en el bricolaje cultural. En el caso más frecuente, una cultura adopta fragmentos de otra, típicamente dominante, que adapta a sus intereses y necesidades. Al lado de tales destrezas que permiten desenvolverse en la cultura dominante, otras, tales como la capacidad de migrar entre marcos de referencia cultural, la empatía, la humildad, etc. se caracterizan por no tener carácter local y, en este sentido, remiten a lo que se podría llamar conciencia metacultural. Más que el conocimiento más o menos profundo de una o varias culturas, esta conciencia es la característica esencial de los individuos que han vivido desde una edad temprana un proceso múltiple de socialización cultural o que cultivan el contacto con otros humanos y sus culturas desde una actitud de humildad y apertura. Esta actitud es lo que le hace a uno cosmopolita, con independencia del rango social y del nivel de instrucción ya que, como bien señala Appadurai (2010: 32),

“cosmopolitanism from below” has in common with the more privileged form of cosmopolitanism the urge to expand one’s current horizons of self and cultural identity and a wish to connect with a wider world in the name of values which, in principle, could belong to anyone and apply in any circumstance.

En efecto, como subraya el informe de la UNESCO (2010: 49),

[...] ce n’est pas tant la connaissance d’autrui qui conditionne le succès du dialogue interculturel que la souplesse cognitive, l’empathie, l’aptitude à désangoisser et la capacité à passer d’un cadre de référence à l’autre [...]. L’humilité et l’hospitalité sont également cruciales: “l’humilité, parce qu’il est impossible de comprendre totalement une autre culture, et l’hospitalité, parce qu’il faut traiter les autres cultures comme de nombreuses sociétés traditionnelles traitent les étrangers: les bras, l’esprit et le cœur ouverts”.

Metáforas del tipo subsumido en esta observación de la UNESCO confirman buena parte de lo que hemos intentado mostrar a lo largo de estas páginas. La comunicación intercultural implica un proceso doble y bidireccional en el cual tanto el individuo que se acerca a una cultura como el que es miembro de esta última acogen cada uno una cultura diferente. Ello no ocurre tanto porque entienden cada uno al otro y su cultura como porque ven en el otro cultural un ser humano. Al igual que estamos dispuestos a acoger al otro con el corazón, el espíritu y los brazos abiertos, cabe pensar también que podemos vivir en cualquier lugar donde haya seres humanos por muy diferentes que sean de nosotros, porque confiamos en que estos nos recibirán del mismo modo. Esta confianza, que puede ser de una gran ayuda para superar al menos en parte la angustia del encuentro intercultural, está íntimamente ligada a dinámicas propias de la recepción y, en términos generales, de la empatía. En esta relación, en la que todo el mundo da y recibe algo, el diálogo -aun por medio de códigos aproximados- y la colaboración desempeñan un papel crucial. Conversamos y nos preocupamos por los demás humanos. La caracterización que Appadurai (2010: 32) propone de lo que llama ‘cosmopolitismo desde abajo’ se acerca a este ideal.

This is a variety of cosmopolitanism that begins close to home and builds on the practices of the local, the everyday and the familiar, but is imbued with a politics of hope that requires the stretching of the boundaries of the everyday in a variety of political directions. It builds toward global affinities and solidarities through an irregular assortment of near and distant experiences and neither assumes nor denies the value of its universality. Its aim is to produce a preferred geography of the global by the strategic extension of local cultural horizons, not in order to dissolve or deny the intimacies of the local but in order to combat its indignities and exclusions.

Como se puede observar, estos procesos no presuponen que las culturas estén imbricadas unas en otras como propugna Welsch (1999) por ejemplo, ni que sean el resultado de un proceso de construcción como sugiere Piller (2011) u objetos conformados en realidad de fragmentos como las describen Abdallah-Preteuille (2001) y Tong y Cheung (2011) siguiendo a Appadurai (1996). En este sentido, transcultural sería equiparable a pancultural en caso de que tal término se pudiera usar.

CONCLUSIONES

En estas páginas nos hemos propuesto evaluar el interés teórico y operativo del concepto de competencia intercultural que, a pesar de su importancia, no ha sido el objeto de un estudio sistemático que tuviera en cuenta las peculiaridades de los dos campos del saber entre los que está a caballo, a saber la comunicación intercultural y el aprendizaje cultural. A la vista de las limitaciones y los problemas que plantea este concepto, hemos recurrido al de 'prácticas apropiadas desde un punto de vista intercultural'. Este último permite reflejar no sólo el carácter esencialmente imperfecto y parcial de cualquier saber cultural, sino también lo que las prácticas culturales propiamente dichas tienen de bricolaje. Dado que las prácticas culturalmente apropiadas no se pueden disociar de las circunstancias de los interlocutores y del propio intercambio, no cabe vincularlas solo al consenso y la paz, sino también a tensiones y conflictos, si bien la resolución a menudo provisional de estos últimos es uno de los objetivos del intercambio. La observación según la cual la diversidad cultural requiere estrategias cuyo alcance rebasa contextos limitados de contacto cultural justifica que demos carácter transcultural a la capacidad de actuar con propiedad y, en la medida en que puede verse favorecida por una actitud dialogante de las diversas comunidades humanas, la hemos asociado al cosmopolitismo, entendido como el diálogo de extraños (Appiah, 2006).

Dicho diálogo se puede concebir como un espacio de intercambio en el que aquellas culturas en que se ha cultivado más la disposición a la colaboración, un componente fundamental de la intersubjetividad, pueden enseñar a las demás esa actitud de empatía hacia el otro cultural. Como se puede ver, resulta de escasa ayuda la competencia intercultural, al contrario de lo que ocurriría con la desinstitucionalización de las culturas, las lenguas y las comunidades ligadas a ellas, sobre todo de aquellas que son hegemónicas. Entraña mucho interés, para acabar, recalcar que la poética de la relación de un cosmopolita como Édouard Glissant (1997) descansa en este tipo de exigencia, que Abdallah-Preteuille asocia a lo que llama ética

de la alteridad. A modo de cierre, por tanto, nos remitiremos a la pregunta que se hace Glissant:

Or que ferons-nous au monde, les uns et les autres... qui portons d'aussi contraires motivations? Comment façonner nos contraires tremblements, - sinon par la relation qui n'est pas tout court l'impact ni le contact, mais plus loin l'implication d'opacités sauvées et intégrées?

Hemos intentado mostrar que para que esta relación tenga lugar, es necesaria la comunicación intercultural. En el marco de esta última tiene una relevancia incuestionable la competencia intercultural, si bien no en el tipo de caracterización que se propone en los estudios clásicos de este término.

BIBLIOGRAFÍA

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1999): “Éthique de l’altérité”, en *Le français dans le monde* (Janvier), pp. 28-38.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2001): “Intercultural communication: Elements for a curricular approach”, en M. Kelly, I. Elliott & L. Fant (eds.), *Third level, third space*, Nueva York: Peter Lang, pp. 131-155.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2006): “L’intercultural comme paradigme pour penser le divers”, en Actas Congreso INTER, Madrid: Servicio de Publicaciones de la UNED [www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural]: acceso 22/08/2010].
- AMBADIANG, TH. (2010): “Beyond factual knowledge and symbolic competence: interculturality as transcultural intersubjectivity”, en *Cross-Cultural Studies*, 20, pp. 295-321.
- AMBADIANG, TH. & GARCÍA PAREJO, I. (2006): “La cultura lingüística y el componente cultural en la enseñanza de lenguas no maternas: observaciones sobre algunos paradigmas de la competencia cultural”, en *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 18, 61-92.
- AMBADIANG, TH. & GARCÍA PAREJO, I. (2011): “Interculturality, linguistic culture and alterity: a further look into Intercultural Competence”, en A. Witte & Theo Harden (eds.), *Intercultural competence. Concepts, challenges, evaluations*, Oxford, Peter Lang, pp. 309-324.
- AMBADIANG, THÉOPHILE & GARCÍA PAREJO, I. (Ms.): “Agency and alterity amidst diversity: some challenges for current research on language learning and teaching”.
- AMBADIANG, THÉOPHILE & GARCÍA PAREJO, I. (Ms.): “Deconstructing the intercultural space through a common language: identity and linguistic practice among Ecuadorian immigrants in Spain”.

- AMBADIANG, TH. & GARCÍA PAREJO, I. (Ms.): "Identity, power, language and the configuration of the intercultural space: the case of Ecuadorian migrants in Spain".
- ANDERSON, B. (1991): *Imagined communities: reflections on the origin and spread of nationalism*, Londres: Verso.
- APPADURAI, ARJUN (2011): "Cosmopolitanism from below: some ethical lessons from the slums of Mumbai", en *Johannesburg Workshop in Theory and Criticism*, 4, pp. 32-43.
- APPIAH, K. A. (2006): *Cosmopolitanism: ethics in a world of strangers*, Nueva York: Norton & Co.
- BENNETT, J.C. (2004): *The Anglosphere challenge: why the English-speaking nations will lead the way in the twenty-first century*, Nueva York: Rowman & Littlefield.
- BILLIG, MICHAEL (1995): *Banal nationalism*, Thousand Oaks/Londres: SAGE.
- BLOMMAERT, JAN (1998): "Different approaches to intercultural communication: A critical survey" [<http://www.flw.ugent.be/cie/CIE/blommaert1.htm>: acceso 05/09/2011].
- BRAH, A. (2007): "Non-binarized identities of similarity and difference", en M. Wetherell y otros (eds.), *Identity, ethnic diversity and community cohesion*, Los Angeles: SAGE, pp. 136-145.
- BYRAM, MICHAEL (2009): "Intercultural competence in foreign languages (The intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education)", en D. K. Deardorff (ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks: SAGE, pp. 321-332.
- BYRAM, MIKE, LENGEL, LAURA & TALKINGTON, BRIGIT (2004): "Setting the context, highlighting the importance: Reflections on interculturality and pedagogy" [<http://www.llas.ac.uk/resources/paper/2048> : acceso 28/05/2010].
- CHEN, G.-M Y R. AN (2009): "A Chinese model of intercultural leadership competence", en D. K. Deardorff (ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks: SAGE, pp.196-208.
- C COOK, V. (1999): "Going beyond the native speaker in language teaching", en *TESOL Quarterly*, 33, 2, pp. 185-209.
- DAI, XIAODONG (2010): "Intersubjectivity and interculturality: A conceptual link", en *China Media Research*, 5, 2, pp. 12-19.
- DEARDORFF, D. K. (2009/ed.): *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks: SAGE.
- ERIKSEN, THOMAS HYLLAND (2007): "Complexity in social and cultural integration: some analytical dimensions", *Ethnic and Racial Studies*, 30, 6, pp. 1055-1069.
- FARDON, R. & G. FURNISS (1994): "Introduction: Frontiers and boundaries – African languages as political environment", en R. Fardon & G. Furniss (eds.), *African languages, development and the state*, Londres: Routledge, pp. 1-29.
- FINLAYSON, R. & S. SLABBERT (1997): "I'll meet you halfway with language: code-switching within a South African urban context", en M. Pütz (ed.), *Language*

- choices: conditions, constraints, and consequences*, Amsterdam: John Benjamins, pp. 381-421.
- GLISSANT, E. (1997): *L'intention poétique*, París: Gallimard.
- GRILLO, RALPH (2007): "An excess of alterity? Debating difference in multicultural society", en *Ethnic and Racial Studies*, 30, 6, pp. 979-998.
- GUILHERME, MANUELA (2000): "Intercultural Competence", en Michael Byram (ed.) *Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, Londres y Nueva York: Routledge, pp. 297-300.
- GUO-MING, C. & W.J. STAROSTA (2008): "Intercultural communication competence. A synthesis", en M. K. Asante y otros (eds.), *The global intercultural reader*, Londres: Routledge, pp. 215-235.
- HOLLIDAY, A. (2011): *Intercultural communication and ideology*, Los Angeles: SAGE
- HALUALANI, R. T. Y T. K. NAKAYAMA (2010): "Critical intercultural communication studies at a crossroads", en T.K. Nakayama y R. T. Halualani (eds.), *The handbook of critical intercultural communication*, Nueva York: Wiley-Blackwell, pp. 1-16.
- HYMES, D. H. (1995): "Acerca de la competencia comunicativa", en M. Llobera y otros (eds.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, pp. 27-47.
- JAEGER, KIRSTEN (2001): "The Intercultural Speaker and present-day Requirements Regarding Linguistic and Cultural Competence", en *Sprogforum*, 19, 2001, pp. 52-56.
- KEMBO-SURE Y V. WEBB (2002): *Voices of Africa: An introduction to the languages and linguistics of Africa*, Oxford: Oxford University Press.
- KIM, Y.Y. (2009): "The identity factor in intercultural competence", en D. K. Deardorff (ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks: SAGE, pp. 53-65.
- KITAYAMA, S Y A.K. USKUL (2011): "Culture, mind, and the brain: current evidence and future directions", en *The Annual Review of Psychology*, 62, pp. 419- 449.
- KRAMSCH, C. (2003): "Identity, Role and Voice in Cross-Cultural (Mis)communication", en J. House y otros (eds.), *Misunderstanding in Social Life*, Londres, Longman, pp. 129-153.
- KRAMSCH, CLAIRE (2009): "Third Culture and Language Education", en Li Wei & Vivian Cook (eds.), *Contemporary Applied Linguistics*, Londres y Nueva York: Continuum, pp. 233-254.
- LAMPHERE, LOUISE (2007): "Migration, assimilation and the cultural construction if identity: Navajo perspectives", en *Ethnic and Racial Studies*, 30, 6, pp. 1132-1151.
- LUSTIG, M. W. Y J. KOESTER (2006): *Intercultural competence. Interpersonal communication across cultures*, Boston: Pearson (5ªed.).
- LUYKX, A. (2011): "Standardization as a global process: policy-borrowing, harmonization, and the right to dissonance", en M. Haboud y N. Ostler (eds.), *Endangered languages: Voices and images/Voces e imágenes de las lenguas en peligro*, FEL/Pontificia Universidad Católica del Ecuador, pp. 80-89.

- MAKONI, S. & MEINHOF, U.H. (2003): "Introducing Applied Linguistics in Africa", en *AILA Review*, 16, pp. 1-12.
- MANIAN, R. Y S. NAIDU (2009): "India: A cross-cultural overview of intercultural competence", en D. K. Deardorff (ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks: SAGE, pp.233-248.
- MEDINA-LÓPEZ-PORTILLO, A. Y J. H. SINNINGEN (2009): "Interculturality versus intercultural competence in Latin America", en D. K. Deardorff (ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks: SAGE, pp. 249-263.
- NWOSU, P. O. (2009): "Understanding Africans' conceptualizations of intercultural competence", en D. K. Deardorff (ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks: SAGE, pp. 158-178.
- OWENS, T. J. y otros (2010): "Three faces of identity", *The Annual Review of Sociology*, 36, pp. 477- 499.
- PILLER, I. (2011): *Intercultural communication. A critical introduction*, Edinburgo: Edinburgh University Press.
- SCHIFFMAN, H. (1996): *Linguistic culture and language policy*, Londres: Routledge.
- SCHIFFMAN, H. (2006): "Language policy and linguistic culture", en T. Ricento (ed.), *An introduction to language policy. Theory and Method*, Malden/Oxford: Blackwell, pp. 110-125.
- TALMY, LEONARD (2000): "The cognitive culture system", en Leonard Talmy, *Toward a cognitive semantics*, vol. 2: *Typology and process in concept structuring*, Cambridge, Mass.: The MIT Press, pp.374-415.
- TONG, HO KIN & CHEUNG, LIN HONG (2011): "Cultural identity and language: a proposed framework for cultural globalisation and glocalisation", en *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 32, 1, pp. 55-69.
- TRIMBLE, J. E. y otros (2009): "The real cost of intercultural incompetence", en D. K. Deardorff (ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks: SAGE, pp. 492-503.
- UNESCO (2010): *Investir dans la diversité culturelle et le dialogue interculturel (Rapport mondial de l'UNESCO)*, París: Éditions de l'UNESCO.
- WELSCH, WOLFGANG (1999): "Transculturality - the Puzzling Form of Cultures Today", in Mike Featherstone and Scott Lash (eds.), *Spaces of Culture: City, Nation, World*, Londres: SAGE, pp. 194-213.
- ZAHARNA, R.S. (2009): "An associative approach to intercultural communication competence in the Arab world", en D. K. Deardorff (ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*, Thousand Oaks: SAGE, pp. 179-195.