

Estela Bartol y Lucia Chamanadjian (eds.)

*Actas del Coloquio Internacional sobre la Enseñanza de
Español como Lengua Extranjera en Quebec IV*



TINKUY

BOLETÍN DE INVESTIGACIÓN Y DEBATE

NÚMERO ESPECIAL

Nº 19 – 2012

Director

Juan C. Godenzzi

© 2012, Section d'Études hispaniques

Montréal, Université de Montréal

ISSN-e 1913-0481

**EL AULA DE ESPAÑOL COMO ESCENARIO PARA EL DESARROLLO DE
LA SENSIBILIDAD INTERCULTURAL. DIEZ PROPUESTAS DE CLASE
PARA LA FORMACIÓN DE UNA “ISLA CULTURAL” MEXICANA EN EL
AULA DE ELE.**

José de Jesús Jiménez Hidalgo
UNAM-Canadá

RESUMEN

Los contenidos culturales se encuentran frecuentemente subordinados a los aspectos lingüísticos en la enseñanza de lenguas. La implementación de una isla cultural en el aula permite una transición más profunda y natural hacia la cultura meta. Una “isla cultural” representa un espacio (físico y cognitivo) de mediación hacia la cultura meta, donde los contenidos culturales son centrales. En este trabajo se describen las características de una “isla cultural”, además del esbozo de diez propuestas de clase delimitadas al caso mexicano. En la “isla cultura” no se prioriza la adquisición de contenidos, sino el desarrollo de una mente intercultural.

ABSTRACT

Cultural contents are often underrated, subordinated to linguistics aspects or considered merely ornamental in second language education. The implementation of a “cultural island” in the classroom setting allows for a transition to a deeper, more natural and truly intercultural understanding. The construction of a “cultural island” offers both a physical and cognitive scenario where cultural aspects play the major role. This paper provides a description of what a “cultural island” is, and a ten-class outline to create a Mexican “cultural island”. The focus is not just on the acquisition of cultural topics, but on the development of an intercultural mind.

El aprendizaje de una lengua no puede separarse del aprendizaje cultural. La misma noción de “cultura” en nuestras sociedades multiculturales debe redundar en una dimensión amplia y significativa; a saber, la del compromiso individual por concientizarse de las presuposiciones culturales que asumimos como “propias” y de aquellas que atribuimos a los “otros”. En este sentido, la enseñanza de lenguas es una invaluable oportunidad para crear espacios de interacción social donde se cuestionen estereotipos, se compartan experiencias culturales diversas y, en definitiva, se amplíe el universo cultural de estudiantes y profesores, con vías al desarrollo de una verdadera sensibilidad intercultural. Así como los contenidos lingüísticos que el alumno aprende se readaptan a medida que profundiza su conocimiento de la lengua meta, el conocimiento de la cultura (la de “nosotros” y la de los “otros”) se reestructura paulatinamente. Una de las principales dificultades que plantea la enseñanza del español en su planeación curricular es, precisamente, definir qué tipo de contenidos culturales enseñar, pues en torno a esta lengua se articulan gran número de culturas que se destacan por su diversidad. Si bien la norma culta del español es un estándar en todas las variedades dialectales, y existen diversos rasgos culturales afines, hay diferencias significativas que no pueden omitirse en ningún esfuerzo genuino por integrar la

enseñanza cultural en el aula de ELE. Sin embargo, la respuesta pertinente a tales planteamientos solo puede emerger de los contextos específicos de enseñanza y de los objetivos concretos que se persigan.¹ En este trabajo se expondrán las características fundamentales del concepto de “isla cultural”, su utilidad como recurso didáctico en el aula de ELE, así como una descripción de 10 propuestas de clase para crear una “isla cultural” mexicana.

Al plantear la construcción de una “isla cultural” mexicana en el salón de clases se espera, primordialmente, ofrecer un espacio de diálogo intercultural en el que, a partir del desarrollo de actividades de aprendizaje y reflexión en torno a diversos aspectos culturales típicamente mexicanos, los estudiantes logren reconfigurar críticamente sus prejuicios respecto a México, al tiempo que pongan en perspectiva los prejuicios que han cultivado acerca de sus propias culturas. Se espera que cada clase propicie el aprendizaje intercultural y contribuya a una “lectura” más rica de otros patrones de interpretación de la realidad, y no solo a la acumulación de nueva información acerca de un país extranjero. En nuestra isla cultural proponemos el empleo de una metodología práctica (la relación entre el concepto de interculturalidad y la metodología de enseñanza de lenguas no es de ninguna manera unívoca), basada en las nociones de empatía y sensibilización intercultural, de tal modo que permitan a nuestros estudiantes (re)orientarse y avanzar en el descubrimiento de la cultura mexicana, no solo para ayudarlos a obtener mejores habilidades colaborativas, sino para contribuir a la formación de sociedades en que se respeten más las diferencias y se pueda establecer una convivencia más armónica. Cada persona, grupo y/o comunidad tienen una identidad constituida por múltiples contactos culturales; es decir, poseen una especificidad a partir de otros.² Cuando se planea el diseño de una isla cultural, cada clase debe ser considerada en su relación con las otras. De ahí que sea necesario que los temas abordados se inscriban en el ámbito de lo cotidiano, no por limitarse a lugares comunes y clichés culturales, sino porque los asuntos a partir de los cuales se desarrollan las actividades tienen expresiones particulares en todas las culturas y, por lo tanto, posibilitan elementos de contacto y puntos de comparación accesibles a todos los estudiantes. De este modo, se espera que los alumnos establezcan un fructífero diálogo intercultural y logren acercamientos más propositivos hacia los desafíos que implica el laberíntico pasaje de apropiación de otra cultura. Más que la adquisición de nuevos “conocimientos” o “habilidades” se espera con esta isla cultural operar cambios respecto a las ideas y actitudes que los alumnos tienen hacia los otros y hacia sí.

A pesar de que en el ámbito de la investigación es cada vez más marcado el interés por promover en las aulas un aprendizaje “natural” de lenguas y culturas extranjeras, las

¹ Jasone Cenoz y Josu Perales distinguen que las variables resultan fundamentales en la consideración de varios modelos teóricos que tratan de explicar la adquisición de segundas lenguas, ya sea desde una perspectiva psicosocial: el modelo de aculturación (Shumann, 1978), el modelo de intergrupo (Gyles y Byrne, 1982), el modelo socioeducativo (Gardner, 1979) el modelo del contexto social, (Clément, 1980) y otros modelos (Krashen, 1978; Spolky, 1989) también incluyen variables contextuales al tratar de explicar y promover el proceso de adquisición de segundas lenguas. Carmen Muñoz (ed.) (2000).- *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel.

² “The essence of social cognition lies in the interaction of abstract (i.e. non perceptual) concepts, such as beliefs and intentions, values, reputations, rights and obligations, and group membership. All these are in turn rooted in the concept of a person, itself an abstract concept, in that a person is conceptualized as something over and above his or her body. Social/cultural behavior therefore must involve linking these abstract concepts to perceptible objects and actions, which are thereby, accorded a social meaning.” Jackendoff, (2007).- *Language, Consciousness, Culture: Essays on Mental Structure*. Cambridge: MIT Press, p.359.

condiciones que existen en los salones de clase resultan consustancialmente “artificiales” (“producidas por el ingenio humano” de acuerdo a la RAE), pues el salón de clases es un ambiente en donde las variables de interacción lingüística y cultural son manipuladas y se encuentran “controladas” de un modo que, si bien no es idéntico a un espacio de experimentación, tampoco es tan impredecible como un entorno donde la interacción ocurre de modo espontáneo.³ Esto —hay que aclararlo— no supone una valoración negativa, sino apenas una descripción. De hecho, resulta significativo recordar que, en la noción misma de cultura “lo artificial” representa uno de sus elementos constituyentes.⁴ Es precisamente esta capacidad para crear escenarios artificiales lo que debe ser aprovechado en la enseñanza de lenguas para diseñar ambientes (tanto materiales como cognitivos) que promuevan de forma más eficaz el desarrollo de las competencias lingüísticas e interculturales. La noción de “isla cultural” resulta muy útil para entender este proceso, pues las clases de lenguas crean un espacio artificial de interacción y tránsito hacia la lengua meta, pero en este caso a partir de la delimitación de los contenidos culturales. Lo que se propone al utilizar tal concepto es aplicar los aspectos metafóricos asociados a la noción de “isla” tanto en lo referente a su significación intersubjetiva, como en lo que respecta a la construcción consciente de límites sociales y culturales.

La idea de “isla” connota reclusión y singularidad, por lo que la metáfora es usada en la descripción de un espacio que crea patrones evolutivos divergentes y de desarrollo cerrados. Sin embargo, como en el caso de la biología, en antropología esta concepción inexacta cumple funciones operativas; de hecho, la idea de “isla” e “insularidad” son, sobre todo, metáforas potentes —a menudo implícitas— de la delimitación de sistemas. La emergencia de un mundo aparentemente sin fronteras debería hacernos repensar nuestros conceptos de culturas y sociedades como entidades relativamente cerradas y aisladas. El mundo contemporáneo está marcado por procesos de globalización cultural y por la consecuente disolución (y reforzamiento) de los límites físicos que tales dinámicas propician. La globalización parece desmentir, en la práctica, las especulaciones teóricas respecto a la existencia de sociedades completamente aisladas. Resulta cada vez más evidente que los límites culturales no son absolutos y que las redes de comunicación e intercambio vinculan a las sociedades casi donde quiera que estas se encuentren. Sin embargo, la idea misma de sociedades, grupos y culturas como entidades que pueden ser aisladas conceptualmente con fines analíticos no ha sido descartada. De hecho, en determinados ámbitos se puede implementar esta metáfora de modo práctico con muy buenos resultados. Uno de los campos donde más fructífero puede resultar este planteamiento es en los salones de LE, pues ahí se lleva a cabo el aprendizaje de una lengua y, por consecuencia, de la(s) cultura(s) en donde esta se inscribe, creándose de ese modo un espacio de interacción en el que, de manera cotidiana, todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aproximan a una cultura distinta que, para efectos didácticos, se considera como un sistema discreto y relativamente limitado. Al concebir el aula de LE como una “isla cultural” se

³ “En contextos formales, el estudiante suele recibir algún tipo de instrucción sobre el funcionamiento de la lengua y recibe *feedback* sobre aspectos específicos y/o generales de los resultados de la instrucción. En estos contextos, la exposición a la segunda lengua es el resultado de un proceso de intervención educativo que programa y regula la cantidad y el tipo de *input* y de la interacción al que tendrá acceso el estudiante de segundas lenguas”. Carmen Muñoz, *op. cit.*, p. 110.

⁴ Malinowski indicó claramente que “el hombre, con el objetivo de vivir altera continuamente lo que lo rodea. En todos los puntos de contacto con el mundo exterior, crea un medio ambiente secundario, artificial”. En: Kahn, J S (ed.) (1975). *El concepto de cultura: textos fundamentales*, Barcelona: Anagrama, p. 85.

define de un modo explícito los contenidos y referentes culturales con los que se trabajará, con el objetivo de que el estudiante pueda experimentarlos de manera constante y significativa.

La caracterización de una determinada cultura se produce mediante el contraste de pautas culturales distintas.⁵ En consecuencia, nociones como “insularidad” devienen una cuestión de perspectiva: el reconocimiento y asimilación de rasgos que nos permiten establecer contrastes entre la cultura propia y la de los otros. Por lo tanto, la aplicación del concepto de “isla cultural” puede ser muy útil didácticamente, pues permite dar cuenta del aislamiento relativo entre la cultura meta y la cultura materna. En el salón de clases tal disposición conceptual puede crear un ambiente muy propicio para la enseñanza de contenidos culturales. Si es posible que nosotros podamos ser *nosotros* es precisamente porque dicha noción necesita un correlato al que designar como *ellos*, como los *otros*. Por lo tanto, el aprendizaje intercultural supone un impulso que se encamina en dos direcciones: hacia un conocimiento profundizado de la otra cultura, pero también de la propia. Es necesario, entonces, preguntarnos dónde se establecen los límites culturales y cómo están representados; en resumen, qué entendemos por *nosotros* y a qué nos referimos cuando hablamos de los *otros*. Ese es, en resumen, el a veces sutil, pero complejo ejercicio que, en sus diversas facetas, ejecutaremos en nuestra “isla cultural”.

En un su ensayo acerca de la construcción de la idea de “diversidad” en la cultura francesa, Tzvetan Todorov identifica que en todas las sociedades hay una necesidad de establecer una distinción entre *nosotros* y los *otros*, que se reproduce de manera incesante desde los ámbitos individuales y que se prolonga hasta consolidarse en la idea de nación.⁶ En este sentido, el “nacionalismo cultural” (insularidad) es, ante todo, un vínculo conceptual y emotivo que se establece de modo individual con la propia cultura, pues a partir de esta noción se crea una vía que conduce hacia lo universal. Cada “nacionalismo cultural” es asumido como un “código” que permite acceder a lo universal; *a priori* no es ni malo ni bueno, ni mejor o peor que ninguna otra expresión “nacional”, sino apenas una vía de acceso y de reconocimiento de la realidad de los *otros* y de *nosotros*. El concepto de “nacionalismo cultural” se afirma como los atributos específicos de una nación y las obras de esta que la distinguen de las otras.

⁵ Thomas Hyland Eriksen plantea el problema en los siguientes términos: “The metaphor of insularity, usually implicit in anthropological research and theory, can be used to summarize these fundamental issues. The problem to be addressed here can thus be stated as follows. In which sense can cultural phenomena and human societies meaningfully be said to be discrete, that is to say autonomous, bounded and thus distinctive from each other; and conversely, to what extent is the entire cultural production of humanity woven together in a seamless, continuous pattern of communication and exchange? [...]. For although no cultural entity should be isolated absolutely even for analytical purposes, and that every human act and institution has been developed through communication with other human populations, it also remains a fact that societies remain to a greater or lesser extent isolated in important respects, lest they cease to be societies. The difference between isolated and non-isolated societies, although sometimes an important distinction, is always one of degree”. Eriksen, Thomas (1993). “Do cultural island exists?” *Social Antropology*, No. 1. [en línea]: <http://folk.uio.no/geirthe/Culturalislands.html> (Última consulta es 2 de octubre 2012).

⁶ Citando a Antonin Artuad, Todorov previene acerca de los riesgos que puede atraer la consideración del nacionalismo cultural, no como una vía de acceso a lo universal, sino como un valor universal en sí: “Il y a le nationalisme culturel où s'affirme la qualité spécifique d'une nation et des œuvres de cette nation et qui les distingue; et il y a le nationalisme qu'on peut appeler civique et qui, dans sa forme égoïste, se résout en chauvinisme et se traduit par les luttes douanières et de guerres économiques quand ce n'est pas la guerre totale.” Tzvetan Todorov (1989). *Nous et les autres: La réflexion Française sur la diversité Humaine*. Paris : Seul, p. 211.

Esta idea coincide significativamente con la noción de “distancia relativa” en que se sustenta el concepto de “islas culturales”. Bajo tal perspectiva abordaremos el problema de “lo mexicano”, no solo para caracterizar las particularidades de este país y su población, sino para promover el aprendizaje intercultural.

Numerosos pensadores se han afanado en el estudio del carácter del mexicano y en la descripción de los rasgos que lo constituyen. La imagería nacionalista que han estimulado se encuentra surcada de contradicciones ideológicas y de antagonismos generacionales; de hecho, como Roger Bartra lo afirma en su ya clásica disquisición sobre el asunto, los ensayos sobre “lo mexicano” parecieran ineludiblemente condenados a “morderse la cola”, ya que son una emanación ideológica y cultural del mismo proceso que pretenden analizar.⁷ Por lo tanto, más que buscar una definición que se pretenda totalizadora, sería más adecuado trabajar en torno a los puntos de referencia marcados por la tradición y por nuestra propia experiencia, con el fin de establecer un uso más funcional y operativo de dichas ideas. En lugar de concentrarse en la ficción de un inmutable carácter nacional (que implica ineludiblemente la convivencia y disputa de presupuestos y motivaciones culturales) y en la consecuente búsqueda de una inasible esencia, al diseñar una isla cultural valdría trabajar en un territorio más visible, en un ámbito más cotidiano, pues ahí precisamente se pueden identificar y aprovechar los puntos de contacto que existen con otras culturas.⁸ Por eso, se sugiere que la isla cultural esté concentrada en fenómenos culturales que son comunes a todas las sociedades (elementos de contraste), pero cuya expresión particular puede considerarse típicamente mexicana. La comida, las bebidas, la música, las celebraciones, algunas formas de entretenimiento y frases populares pueden estructurar nuestra “isla cultural” mexicana.

Evidentemente, muchos otros asuntos interesantes y hasta relevantes quedarían excluidos, no solo porque sería imposible abarcar todo el espectro de expresiones culturales que podríamos caracterizar como típicamente mexicanas, sino porque entre los temas elegidos existe un hilo conductor implícito: la cotidianidad, que es el terreno más profunda y profusamente plagado de tradiciones y creencias, muchas veces ancestrales. La cotidianidad es el ámbito donde se afirman, de un modo acaso imperceptible, la continuidad y permanencia de nuestros diarios gestos fugitivos. Así pues, al elegir los temas resulta importante considerar tres aspectos: la vigencia del asunto, su profundidad histórica, así como la relevancia que la tradición ha otorgado a dichas manifestaciones. Bajo tal perspectiva en esta propuesta quedan excluidos aspectos relacionados con el México prehispánico, la conquista y las grandes gestas nacionales o la vida y acciones de los próceres patrios; quedan fuera también las expresiones de la “alta cultura” y muchos de los elementos del folklore de que están poblados los museos y las ceremonias oficiales. Más que la historia oficial en la “isla cultural” es necesario abordar la historia viva, la que se forja día a día y que ha estado largamente expuesta a los avatares del tiempo, la que no ha cesado de cambiar y renovarse para poder permanecer. Podría incluso darse un nombre a cada actividad, utilizando expresiones populares que hagan alusión al tema, no tanto como un recurso

⁷ Roger Bartra (1987). *La jaula de la melancolía. Identidad y metamorfosis del mexicano*. México: Grijalbo, p. 16.

⁸ “Thus I propose that cultural studies be defined as the study of mutually confirmative and conflicting patterns of dominant assumptions and values signified, explicitly or implicitly, by the behaviors of members of a social group and by the organization of their institutions [...] It is important to emphasize that the study of national character would involve the analysis of what is typical rather than what is necessarily unique”. Frederik Brogger (1992). *Culture, language, text: culture studies with the study of English as a Foreign Language*. London: Scandinavia University Press, p. 89

estilístico, sino por su potencia descriptiva; un subtítulo permitiría clarificar los contenidos. Además resulta conveniente organizar las clases en un modo secuencial, ir de lo general a lo particular. La siguiente propuesta puede ejemplificar esta perspectiva y ofrecer a los profesores un punto de partida para hacer sus propuestas:

- 1) *México de mil colores: la megabiiodiversidad en México*
- 2) *Surtido rico: México, nación multicultural*
- 3) *El mundo es redondo como una tortilla: los mexicanos están hechos de maíz*
- 4) *Mmm... para chuparse los dedos: la comida mexicana*
- 5) *Que’sto que l’otro, salud: el pulque y los mezcales*
- 6) *Jolgorios, huateques y pachangas: los mexicanos y sus fiestas*
- 7) *Quién dijo miedo, si para morir nació: el día de muertos*
- 8) *Ay, ay, ay, ay... canta y no llores: corridos y rancheras mexicanas*
- 9) *Circo, maroma y teatro: la lucha libre mexicana*
- 10) *Sabiduría en ampolletas: típicos refranes mexicanos*

Los temas pueden variar, así como el orden de su exposición. No obstante, se brindará un brevísimo esbozo que permitirá a los profesores intuir mejor la visión de conjunto que se persigue. Las clases “México de mil colores: la megabiiodiversidad en México” y “Surtido rico: México, nación multicultural” tienen como objetivo ofrecer un panorama general respecto a la diversidad biológica, lingüística y cultural que conforman México, por lo cual se propone que sean esas las dos primeras clases. Al abordar estos asuntos desde un principio se espera que el alumno pueda reconocer que no hay un solo México, ni un tipo único de mexicano. En las siguientes siete clases se intenta ofrecer un panorama general acerca de la forma en que los mexicanos celebran, cantan, comen, beben y se divierten; es decir, acerca de su vida cotidiana que, como hemos observado, es el siempre cambiante reflejo de su tradición. En “El mundo es redondo como una tortilla: los mexicanos están hechos de maíz” se aborda la relación que los mexicanos tienen con el maíz, no solo como alimento, sino considerándolo uno de sus más poderosos símbolos de identidad cultural; se destaca el caso de la tortilla, que si bien es un alimento milenario, sigue siendo consumida a pesar de que sus procesos de producción se hayan modificado significativamente. En este mismo sentido, la clase “Mmm... para chuparse los dedos: la comida mexicana”, será una breve introducción a esta cocina y planteará la forma en que los alimentos –su preparación y consumo– resultan un elemento de cohesión cultural. Caso similar ocurre con la clase titulada “Que’sto que l’otro, salud: el pulque y los mezcales”, dedicada a estas bebidas emblemáticas de México, que además de ser productos típicos, son una herencia viva. En “Jolgorios, huateques y pachangas: los mexicanos y sus fiestas” se ofrece una descripción general acerca del llamado espíritu festivo del mexicano, ejemplificado en dos celebraciones fundamentales: El grito de Independencia y la fiesta de La Virgen de Guadalupe. La siguiente clase “Quién dijo miedo, si para morir nació: el día de muertos” ofrecerá un acercamiento respecto a esta tradición tan significativa para los mexicanos. Por supuesto, no podía faltar una clase dedicada a la música; “Ay, ay, ay, ay... canta y no llores: corridos y rancheras mexicanas” permitirá que los alumnos conozcan más acerca del mariachi y el corrido, dos de los géneros musicales más representativos de México. La clase “Circo, maroma y teatro: la lucha libre mexicana” será dedicada a este deporte-espectáculo tan representativo de México. Como actividad final se sugiere una clase llamada “Sabiduría en ampolletas: el refranero mexicano”, que se considera la más oportuna para cerrar este ciclo, pues además de ofrecer las actividades de aprendizaje correspondientes al apasionante refranero mexicano (que condensa en gran medida

muchos de los temas abordados hasta el momento), podría establecer dinámicas de retroalimentación que permitan a todos los participantes realizar un balance general acerca del curso y de su proceso de sensibilización intercultural.

La construcción de una "isla cultural" es un proceso creativo en que se necesita determinar clara y organizadamente los contenidos, así como las actividades. Lo que resulta importante tener en mente es que, más que la enseñanza de contenidos específicos, resulta necesario detonar un proceso de reflexión y cambio de perspectiva en los alumnos. Dependerá de cada profesor hacer las adaptaciones que mejor convengan a las necesidades de sus alumnos y los objetivos específicos del curso. Cada profesor deberá evaluar su contexto de enseñanza, así como los conocimientos, necesidades, motivaciones y modos de aprendizaje de sus alumnos. Resultaría útil que, previo al inicio del curso, el profesor identifique las opiniones y creencias que sus alumnos poseen acerca de la cultura mexicana, para que durante el proceso de autoevaluación ellos puedan observar la modificación de sus ideas y actitudes. En todo caso, más allá de los cambios que cada profesor haga a estas propuestas de clase, hay que recalcar que su objetivo principal no es lingüístico o comunicativo. De hecho, no se pretende la adquisición de competencias interculturales específicas propuestas en el MCER, sino la sensibilización a expresiones culturales distintas y, en consecuencia, el desarrollo de una personalidad abierta e intercultural. Como profesores, no es suficiente que nos concentremos en que nuestros estudiantes desarrollen una fluidez lingüística; tendríamos que insistir en el desarrollo de su fluidez cultural.⁹ La esencia del aprendizaje de una cultura no es la adquisición de un cuerpo de contenidos, sino más bien la habilidad para cambiar las perspectivas culturales, para desarrollar una "mente intercultural". Dicha premisa ha impulsado al desarrollo de esta "isla cultural mexicana". No obstante, Las diez clases propuestas no son sino un itinerario entre los muchos posibles.

Referencias bibliográficas

- BARTRA, Roger (1987). *La jaula de la melancolía. Identidad y metamorfosis del mexicano*. México: Enlace/Grijalbo.
- BROGGER, Frederik (1992). *Culture, language, text: culture studies with the study of English as a Foreign Language*. London: Scandinavia University Press.
- MUÑOZ, Carmen (2000). *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Ariel.
- JACKENDOFF, Ray (2007). *Language, Consciousness, Culture: Essays on Mental Structure*. Cambridge: MIT Press.
- KAHN, J S (1975). *El concepto de cultura: textos fundamentales*. Barcelona: Anagrama.

⁹ El Modelo para el Desarrollo de la Competencia Intercultural (DMIS por sus siglas en inglés: Development Model of Intercultural Sensitivity) ofrece una alternativa asequible a los profesores de lengua para seleccionar y secuenciar actividades de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de las competencias interculturales, así como para realizar una evaluación general de las mismas. BENETT, Milton, *The Development Model of Intercultural Sensitivity*. [en línea]: <http://www.international.gc.ca/cfsi-icse/cil-cai/magazine/v02n01/doc1-eng.pdf> (última consulta el 20 Septiembre 2012).

- TODOROV, Tzvetan (1989). *Nous et les autres: La réflexion Française sur la diversité Humaine*, Paris: Seuil.

Referencias electrónicas:

- BENETT, Milton, *The Development Model of Intercultural Sensitivity*. [en línea]: <http://www.international.gc.ca/cfsi-icse/cil-cai/magazine/v02n01/doc1-eng.pdf> (última consulta el 20 septiembre 2012).
- ERIKSEN, Thomas Hyland. "Do cultural island exists?" *Social Antropology*, no. 1, 1993. [en línea]: <http://folk.uio.no/geirthe/Culturalislands.html> (última consulta el 2 de octubre del 2012).