



EL HOMBRE CONTEMPORÁNEO Y LA NUEVA REALIDAD MULTICULTURAL: CONFLICTOS, IMÁGENES Y ESTEREOTIPOS

Isabel Iglesias Casal

Aprender sobre el mundo extranjero y aprender a usar una lengua extranjera es algo más que "formar hábitos" o reproducir modelos de habla. Comprende una dimensión cognitiva del aprendizaje que se realiza mediante procedimientos de comparación, inferencia, interpretación, discusión y otras formas discursivas similares de negociar el significado de los fenómenos del mundo extranjero.

(G. Neuner)

1. LENGUA, CULTURA Y SOCIEDAD

Somos arrojados al lenguaje, decía Heidegger, expresando, así, su convicción de que el lenguaje no lo hacemos los hablantes y, por tanto, no nos pertenece; antes al contrario, él ha tomado posesión de nosotros. Hay quienes opinan, en cambio, que aunque el lenguaje solidifica de cierta manera las experiencias humanas, son éstas las que lo crean, lo orientan y lo determinan. Sea cual sea, en definitiva, la relación de servidumbre y sometimiento, sea cual sea el "dominador" y sea cual sea el "dominado" (nosotros –los hombres– o él –el lenguaje–), lo cierto es que la lengua materna tiene trascendental importancia en nuestra manera de captar el mundo, porque al adquirirla, adquirimos no sólo un mecanismo para verbalizar y transmitir el pensamiento, sino también un molde que encauja y guía nuestra actividad mental en determinadas direcciones; adquirimos, en suma, una visión del mundo particular que con frecuencia determina poderosamente nuestro actuar.

Desde que hace algunas décadas los enfoques de tipo comunicativo en el campo de la enseñanza/aprendizaje de lenguas enfatizaran los procesos de comunicación y el uso del lenguaje para la interacción social, han sido constantes los esfuerzos para que *lengua, cultura y sociedad* constituyan en nuestras aulas un condominio natural, en un intento por superar la sacralización de los contenidos puramente lingüísticos, que se privilegiaban como objetivo preferente de la clase de idioma en la tradición didáctica hasta hace algunos años. Lo que antes parecía propiedad exclusiva de uno de los componentes de ese trinomio –la lengua–, se concibe ahora como una copropiedad en la que cada miembro exige un espacio y un tiempo en el diseño de nuestras programaciones. Han de ser, sin embargo, espacios y tiempos compartidos, en los que deben vincularse y relacionarse contenidos lingüísticos, culturales y sociales, porque la relación dialéctica entre los integrantes de ese trinomio es tan estrecha que a menudo se interpenetran, con lo que se hace difícil perfilar de manera exacta sus fronteras.

Si asumimos la definición hegeliana del lenguaje como la actualidad de la cultura que manifiesta los saberes, las ideas y las creencias acerca de la realidad conocida, resulta fácil deducir que la veracidad de esas creencias pelagra cuando nos exponemos a una realidad desconocida, cuando nos enfrentamos al aprendizaje de otras lenguas, al conocimiento de otras culturas que nos son ajenas. El proceso de enseñanza/ aprendizaje de lenguas extranjeras no puede limitarse, por tanto, a ser un mero trasvase de habilidades y conocimientos lingüísticos, más o menos sofisticados; ha de suponer, en alguna medida, la transmisión de actitudes y valores de la cultura meta. Habrá que intentar, pues, llevar al aula los modos de ver la realidad, de entenderla y de interpretarla que poseen los hablantes nativos.

Por otro lado, si como sostienen algunos, el lenguaje es un comportamiento social –no sólo *un potente artificio semiótico*¹–, no puede extrañarnos que cuando estamos ante una lengua que nos es ajena muchas cosas nos resulten incomprensibles e inquietantes. Comunicarse, además, es todo un proceso de socialización, porque el lenguaje nace, crece y alienta en la convivencia que se establece entre nosotros y el mundo creado con los otros hombres. Parece evidente, pues, que ha de estar íntimamente vinculado al mundo en torno y que buena parte de este mundo será modelado de manera consciente o inconsciente según los hábitos lingüísticos de cada grupo social.

En tanto en cuanto la cultura propia configura de manera esencial la percepción de los otros, de los “extraños”, el conocimiento de una lengua extranjera habrá de entenderse como un proceso de creación de interculturalidad. Pero los contenidos culturales que tenemos que atender en nuestra clase no deben limitarse a esos saberes que podríamos llamar “enciclopédicos”, es preciso que prestemos atención al conjunto de normas, de pautas de conducta de los hablantes nativos, para que los estudiantes de una L2 puedan disponer de una especie de sistema guía para desenvolverse sin demasiados tropiezos en una sociedad que no es la propia y en la cual se verán obligados a desentrañar significados, interpretar actitudes e intenciones o descubrir implícitos lingüísticos o culturales. Es decir, se hace obligatorio no desatender la dimensión cultural que presentan nuestros comportamientos lingüísticos y habrá que indagar cuáles son las convenciones socioculturales que determinan, en buena medida, la práctica social del lenguaje –no se puede decir cualquier cosa a cualquier persona de cualquier manera en cualquier circunstancia–.

Aunque no es poca la dificultad que presenta discriminar qué partes del rico repertorio de alternativas comportamentales constituyen lo que podríamos llamar la *cultura estándar nacional*, común a las distintas geografías y a los distintos grupos sociales, los profesores de lenguas extranjeras debemos hacer posible, al menos, que nuestros alumnos se den cuenta de que una comunicación efectiva requiere descubrir las imágenes condicionadas culturalmente que son evocadas en la mente de los nativos cuando hablan, actúan y reaccionan en el mundo que les rodea. Los intercambios verbales aprovechan constantemente la existencia de conocimientos culturales compartidos por los sujetos que intervienen en la interacción (actitudes, creencias, conocimientos de la actualidad...)

Comprender el contexto cultural de comunicación es fundamental muchas veces para descodificar con acierto un mensaje. Pensemos, por ejemplo en afirmaciones como *Tenemos que comer juntos alguna vez o Bueno, pues adiós, ya te llamaré*. ¿El hablante quiere establecer realmente una cita o simplemente desea ser educado y hacer menos dolorosa, menos fría la separación? Para la mayoría de los españoles es una simple fórmula de despedida. Para

¹ Utilizo la expresión de H. Eco, para quien el lenguaje verbal es el artificio semiótico más potente que el hombre conoce (1976, p. 269).

un alemán representa casi siempre la formulación de un compromiso que debe cumplirse. Y ya tenemos el primer malentendido: un español completamente despreocupado de aquel *ya te llamaré* y un alemán ofendido, al pie del teléfono, pensando probablemente *¡Estos españoles no tienen ni memoria ni palabra!*

Parece claro, pues, que las habilidades de comunicación se intensifican y se realzan por la intimidad con el contexto cultural de pensamiento y conducta. Hay, por tanto, que indagar cuáles son las convenciones socioculturales que regulan la participación de los hablantes nativos en los intercambios lingüísticos, porque también los hábitos culturales forman, como dice Poyatos, una verdadera *geografía de conductas*² que es preciso conocer y el aula de LE suele ser un universo multicultural cuya contextura ofrece una notable facilidad para la creación de procesos de interculturalidad.

2. HACIA LA SUPERACIÓN DEL ETNOCENTRISMO

Nuestra realidad más inmediata presenta un gran poder conformador y deformador de otras realidades a las que con frecuencia sometemos a nuestros mismos patrones de conducta y de pensamiento, por eso, en el camino de aproximación a otras culturas suelen señalarse tres actitudes, consideradas ya prototípicas: *etnocentrismo*, *relativismo cultural* y el *interculturalismo*.³

La primera de ellas consiste en acercarnos a otras culturas analizándolas desde la nuestra, que aparece como medida de todas las demás. El *relativismo* cultural propone el conocimiento y análisis de otras culturas desde sus propios valores culturales, estableciendo, además, la igualdad de todas ellas. A esta actitud —en apariencia respetuosa y tolerante con las otras culturas—, le falta el interés por el encuentro entre culturas diferentes: *Yo te respeto, te comprendo, pero tú en tu casa y yo en la mía*. Los riesgos más importantes de esta actitud son *la guetización* (o separación, no hay ningún interés en establecer contactos), *el romanticismo* (visión deformada de la realidad que nos hace exagerar los aspectos positivos de una cultura, pérdida de sentido crítico) y *el conservacionismo* (dado que es fundamental conservar las culturas es mejor no mezclarlas).

Por último, el *interculturalismo* es la actitud que partiendo del respeto a otras culturas, supera las carencias del relativismo cultural. Añade al respeto por las otras culturas, la búsqueda de un encuentro en igualdad, aunque presenta una visión crítica en la que se acepta la cultura pero se puede rechazar alguna de sus instituciones.

Parece innegable que todos poseemos sentimientos, expectativas y creencias hacia los otros, y esa experiencia dirige, en buena medida, nuestro comportamiento. Por eso la trampa del etnocentrismo supone una suerte de miopía, de cortedad de vista(s) que nos dificulta apreciar los valores de los otros sistemas culturales cuyas premisas no tienen por qué ajustarse a las nuestras. Juzgar con nuestra escala de valores las conductas y las creencias de los miembros de otra cultura acarrea la mayoría de las veces la formación de prejuicios que rezuman etnocentrismo.

² F. Poyatos, op. cit., p. 32.

³ Seguimos las definiciones que desarrolla el *Colectivo Amani*, op. cit., pp. 134-137.

3. CATEGORIZANDO LA REALIDAD: LOS ESTEREOTIPOS

Como hemos visto, uno de los riesgos más frecuentes en los contactos multiculturales es intentar categorizar la realidad de los otros con nuestros parámetros, porque suele caerse en los estereotipos⁴. Éstos nos proporcionan una imagen mental simplificada –y compartida socialmente– sobre los miembros de un grupo. A pesar de que se forma y se desarrolla en el interior de cada persona, surge de la percepción social y de los procesos de socialización. El estereotipo transforma lo observado en categorías sobre la cultura extranjera, y tipifica –los comportamientos individuales se convierten en comportamientos característicos de todo el grupo–: *los alemanes son unos cabezas cuadrada; los ingleses, flemáticos; los italianos, gesticulantes y ruidosos; los catalanes, peseteros; los aragoneses, tozudos; los andaluces, unos vagos...* Aunque existen estereotipos neutros e incluso positivos los más frecuentes presentan valoraciones negativas, generalizan y orientan las expectativas sobre lo que se puede esperar de un miembro de una determinada categoría. Deberíamos proponernos subvertir esos estereotipos modificando el signo de la valoración y viendo el lado positivo que encierra cada tópico. ¿Por qué no decir, por ejemplo, que los alemanes son *organizados* –en vez de *cabezas cuadradas*–; los ingleses, *serenos* y *sosegados* –en vez de *flemáticos*–; los italianos, *extrovertidos* y *sociables* –en vez de *ruidosos*–; los catalanes *ahorradores* –y no *tacaños*–; los aragoneses *tenaces* –y no *testarudos*–?⁵

Por otra parte, lo que con más frecuencia atrae el interés del “huésped cultural” son esas diferencias que por un lado estimulan la curiosidad, pero por otro, refuerzan el tópico porque provocan afirmaciones cargadas de etnocentrismo implícito. Son afirmaciones del tipo: *estos rusos están realmente locos; los hombres se besan unos a otros en la boca; a los españoles no les gusta demasiado trabajar, siempre están haciendo puentes y tomando copas en los bares; los alemanes no saben improvisar: todo tiene que estar organizado y bien organizado.* Para evitar este peligro podemos explotar los patrones culturales contrastados usándolos como punto de entrada en la cultura meta. Una vez dentro se animará al estudiante a que descubra que ese comportamiento aparentemente exótico tiene perfecto sentido si se ve dentro del contexto del resto de la cultura.

Como queda dicho, el objetivo del aprendizaje intercultural es el desarrollo de la receptividad del aprendiz ante distintas lenguas y distintas culturas, cultivando la curiosidad y la empatía hacia esos otros modos de ver y de entender el mundo. Eso se consigue no sólo trabajando las actitudes positivas respecto a la diversidad cultural y tratando de erradicar prejuicios, sino también reflexionando críticamente sobre la propia cultura a partir de otros marcos de referencia.⁶

Sin embargo, será preciso no olvidar que la cultura se comparte diferencialmente, es decir, las personas que constituyen una cultura no la viven todas de la misma forma: existen

⁴ Como señala el **Colectivo Amani** (op. cit.), los estereotipos responden a la necesidad de aprehender mejor la realidad compleja que nos rodea, para lo cual, organizamos los estímulos que recibimos de ella en categorías simplificando o sistematizando toda esa abundante información, pero son malos en la medida en que sesgan o limitan la información que recibimos de personas que pertenecen a grupos distintos al nuestro y, al hacerlo, sesgan y limitan las expectativas, los juicios y, en definitiva, las conductas.

⁵ A veces, el simple hecho de tener un nombre extraño es suficiente para provocar rechazo. Un estudio realizado por la revista *Times Magazine* 20 de enero de 1992 sobre las actitudes de los americanos hacia 58 grupos étnicos –incluidos los *wisians* (ficticios) lo refleja claramente: el 61% dijo que no los conocía suficientemente y un 39% les dio una baja calificación. Es un dato que hemos tomado de **H.N. Seelye**, op. cit., p. 39.

⁶ En el anexo I recogemos algunas opiniones de nuestros alumnos extranjeros sobre los españoles y en el anexo II el parecer de diversos pensadores sobre sus propias culturas o sobre culturas extranjeras. Ambos pueden servir de punto de partida para reflexionar sobre los clásicos tópicos, sobre cómo somos y cómo nos ven los demás.

diferencias que vienen dadas por la edad, la clase social, el nivel económico etc., y ello marca identidades diferentes dentro de una misma cultura⁷. Conviene, por tanto, evitar que el alumno extranjero tenga una visión cultural excesivamente uniforme diseñando tareas que permitan explorar distintos temas de la cultura objeto a partir de los cuales se pueda discutir y valorar esa diversidad.

Enseñar y aprender una lengua extranjera se convierte, de este modo, en una suerte de ingeniería en la que tanto profesores como estudiantes deberemos ejercer de “técnicos”, más o menos hábiles, que irán construyendo puentes de un sistema cognitivo a otro, puentes que faciliten la incursión en esa cultura, en esos modos de pensar y de hacer distintos a los propios.

4. ALOJADOS EN OTRA CULTURA: EXPLORANDO LO DESCONOCIDO

G. Neuner señala que aprender sobre el mundo extranjero y aprender a usar una lengua extranjera es algo más que “formar hábitos” o reproducir modelos de habla. Comprende una dimensión *cognitiva* del aprendizaje que se realiza mediante procedimientos de comparación, inferencia, interpretación, discusión y otras formas discursivas similares de negociar el significado de los fenómenos del mundo extranjero.

En efecto, nuestra cultura nos enseña qué ver y qué ignorar, pero una persona recién “asomada” a otra cultura no sabe qué ver, ni generalmente, cómo interpretar lo que ve. Está *a la deriva en un mar de datos*⁸ y generalmente tratará de interpretar dichos datos proyectando sobre ellos sus propias experiencias. Voy a proponer dos ejemplos extraídos de la literatura con los que intentaré demostrar que cuando estamos expuestos a otra cultura cuyos códigos no conocemos o no dominamos suficientemente tratamos de solventar los inconvenientes interpretando, infiriendo, lanzando hipótesis o, a menudo, prejuizando la naturaleza o el sentido de esa situación. El primer ejemplo lo he tomado de *La tesis de Nancy* de R.J. Sender⁹:

“El marqués me preguntaba qué era lo que me había gustado más de Sevilla. Le dije: — ‘La catedral y la Giralda’.

Entonces el marqués, tal vez agradecido porque debe de ser muy patriota, mientras comía con la mano izquierda, con la derecha se puso a hacerme un masaje en la rodilla. ¡Cosa más extraña! Debe de ser una costumbre española: tiene fama España de ser muy hospitalaria a la manera de los pueblos orientales y esa debía de ser una atención tradicional con los huéspedes. Yo seguía comiendo con un hambre terrible. De vez en cuando miraba al marqués, sonreía y le decía:

— ‘Muchas gracias, señor marqués’. Con lo que quería decirle que no se molestara más. Pero él seguía dándome masaje. Supuse que tal vez la marquesa estaba haciendo lo mismo con John. Pero luego supe que a John no le había hecho masaje nadie.”

⁷ Vid. J.P. Nauta, “¿Qué cosas y con qué palabras? En busca de una competencia comunicativa”, *Cable*, 10, p. 10, 1992.

⁸ Traducción de la expresión inglesa *adrift on a sea data*, utilizada por H.N. Seelye en *Teaching culture: Strategies for intercultural communication*, 2ª edic., National Textbook Company, 1993.

⁹ R. J. Sender, *La tesis de Nancy*, Ed. Magisterio Español, Madrid, 1968, p. 28. Narra las peripecias de Nancy, una estudiante norteamericana que llega a Alcalá de Guadaíra con la intención de investigar *in situ* las costumbres y la lengua de los gitanos, tema de su tesis doctoral. Continuamente lanza hipótesis —equivocadas casi todas— sobre el origen y el significado, lingüístico y cultural de muchas de las expresiones y de los comportamientos que va registrando.

El segundo ejemplo pertenece a la novela de Eduardo Mendoza *Sin noticias de Gurb*¹⁰. Es la historia –escrita a modo de diario– de las desventuras de un ser de otra galaxia que busca desesperadamente a Gurb, su compañero, perdido en nuestro planeta. Ambos son sólo energía sin entidad corpórea, pero pueden mimetizarse camaleónicamente adoptando apariencias tan dispares que van desde el Conde Duque de Olivares hasta Marta Sánchez. El protagonista de la obra, exhausto después de recorrer sin éxito las calles de Barcelona en busca de su compañero, Gurb, se detiene a recuperar fuerzas y a recargar la energía que ha ido perdiendo, ante la amenaza de que el cuerpo físico que ha adoptado se desgaste:

14.00 “He llegado al límite de mi resistencia física. Descanso apoyando ambas rodillas en el suelo y doblando la pierna izquierda hacia atrás y la pierna derecha hacia delante. Al verme en esta postura, una señora me da una moneda de pesetas veinticinco, que ingiero de inmediato para no parecer descortés.”

Los protagonistas de estos ejemplos, alojados temporalmente en otra cultura, tratan de interpretar el comportamiento del nativo, y esto puede hacerse por asociación, por analogía o por deducción. En el caso de Nancy lanzando hipótesis sobre la posible naturaleza tradicional del “masaje” del marqués –probablemente símbolo de la hospitalidad hispana– y en el segundo caso, el visitante de otra galaxia –turbado y sorprendido– interpretando como nutriente refrigerio lo que, sencillamente, era una simple limosna. Los dos han comparado, inferido e interpretado, pero les falta la fase de comprobación, de discusión con un nativo –capacitado y competente– o con otro extranjero que haya alcanzado una mayor grado de fluidez cultural en la lengua meta. Les falta, aludiendo a las palabras de Neuner con las que empezábamos este apartado, la fase de negociación del significado de los fenómenos del mundo extranjero.

El objetivo consiste en ir más allá de la comprensión periférica y superficial, superando lo que yo llamo *el efecto escaparate*. Miro desde fuera –desde mi propia cultura–, interpreto lo que veo, pero no corroboro mis hipótesis, no voy más allá, no trato de averiguar en qué medida o hasta qué punto son válidas para explicar ciertos comportamientos lingüísticos o ciertas actitudes. Esto nos lleva a interpretar –o mejor malinterpretar– las conductas de los usuarios de esa lengua, sin conocer la mayoría de las veces la verdadera intención que las ha guiado ya que casi siempre cobran su verdadero sentido dentro de la totalidad de la cultura de origen, porque los modos de pensar, actuar y sentir se adquieren socialmente y definen cada cultura. Por eso, del mismo modo que las palabras aisladas expresan significados potenciales, cuando observamos las conductas aisladas de su contexto cultural, éstas pueden recibir potenciales interpretaciones activadas en multitud de ocasiones por la cultura de origen. Como algunas veces se ha dicho, observamos otras culturas con las gafas de nuestra propia cultura¹¹ y ésta nos aporta una determinada forma de ver el mundo.

4. UNA MIRADA QUE INTERPRETA

Cuando abordamos el aprendizaje de una lengua extranjera estamos abordando un proceso de aprendizaje intercultural puesto que debemos enfrentarnos a esa otra cultura a la que se asoman nuestros ojos. Pero no partimos de cero, en cada uno de nosotros habitan experiencias y conocimientos previos de los que hacemos uso al aprender esa lengua y al abordar esa cultura. El proceso de descodificación, de negociación con la otra cultura implica esta-

¹⁰ E. Mendoza. *Sin noticias de Gurb*, Seix Barral, Barcelona, 1991 (1ª edic.), p. 10.

¹¹ Vid. Colectivo Amani, *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*, Edit. Popular, Madrid, 1994, p. 128.

blecer comparaciones –siempre odiosas– pero a menudo inevitables, entre lo cercano y lo distante, entre lo que es similar y lo que es distinto. Hemos de ser conscientes de que nuestros hábitos culturales y lingüísticos nos predisponen a ciertas formas de interpretar la realidad, o mejor dicho, las otras realidades o las realidades de los otros. Ello condiciona profunda e inconscientemente nuestra forma de aprehensión del mundo que nos rodea. Proponemos la lectura de un párrafo tomado del libro *Los papalagi*, en el que se ofrece la visión que tiene un samoano de la Europa de 1929:

“Los Papalagi son pobres porque persiguen las cosas como locos. Sin cosas no pueden vivir en absoluto. Cuando han hecho un objeto del caparazón de una tortuga, usado para arreglar el cabello, hacen un pellejo para esa herramienta, y para el pellejo hacen una caja, y para la caja hacen una caja más grande. Todo lo envuelven en pellejos y cajas. Hay cajas para taparrabos, para telas de arriba y telas de abajo, para las telas de la colada (...) y otras clases de telas. Cajas para las pieles de las manos y las pieles de los pies, para el metal redondo y el papel tosco, para su comida y para su libro sagrado, para todo lo que podáis imaginar. (...)

Todos vosotros sabéis, hermanos, que cuento la verdad que he visto con mis propios ojos, sin añadir a mi historia ninguna opinión.”

El verdadero proceso de conocimiento intercultural implica, pues, que cada uno se aleje de los estilos familiares y habituales de mirar su entorno para poder, así, adoptar los puntos de vista ajenos, sin renunciar a la propia identidad cultural.

Detrás de una lengua hay un mundo, por eso, favorecer el conocimiento y el reconocimiento de lo distinto y de los distintos ha de ser una práctica habitual en la clase de idiomas. Tendremos que conseguir, como diría J. Peter Nauta que nuestros alumnos sean *extranjeros con los ojos, los oídos y el corazón abiertos*. Para ello, es preciso fomentar en el aula no sólo la fluidez lingüística, sino también la fluidez cultural realizando actividades de trabajo comparativo de los “modos de ser y de hacer” de los nativos tanto de la lengua y la cultura meta como la de nuestros alumnos extranjeros.¹²

Sólo de esta manera –analizando no sólo qué se dice en determinados casos, sino cómo y por qué se dice– el contacto entre las diferentes culturas será un encuentro y no un choque y podrán reducirse las tensiones en los ajustes interculturales. Éste es quizá uno de los desafíos pedagógicos más fascinantes que afrontamos: hacer de nuestras aulas verdaderas escuelas de interculturalidad, territorios para el encuentro, para el intercambio, para el contraste y la provocación.

¹² En el caso de la enseñanza de ELE se están haciendo algunos estudios pragmáticos de ciertos actos de habla que en algunas lenguas son en gran medida rituales para tratar de describir no sólo su estructura lingüística, sino también los presupuestos y las expectativas que dirigen en cada caso el comportamiento de los nativos en lo que podríamos llamar *liturgia cotidiana*: cómo rechazar o aceptar un ofrecimiento, qué decir y cómo reaccionar cuando se hace o se recibe un regalo, cómo despedirse, cómo hacer cumplidos y cómo agradecerlos, cómo presentar a una persona, etc.

BIBLIOGRAFÍA

- Canale, Michael** (1980): "From communicative competence to communicative language pedagogy", Traducido por Javier Lahuerta en *Competencia comunicativa*, Edelsa, 1995, pp. 63-81, Madrid.
- Cerrolaza, Óscar** (1996): "La confluencia de diferentes culturas: cómo conocerlas e integrarlas en la clase" en *Didáctica del español como lengua extranjera* 3, Fundación Actilibre, Colección Expolingua, Madrid.
- Coronado, M^a Luisa** (1996): "Conflictos culturales en la enseñanza de E/LE", *Frecuencial-L*, 2.
- Davis, Flora** (1995): *La comunicación no verbal*, Alianza Editorial, Madrid.
- Estévez, Manuela** (1994): "La interculturalidad y el entorno en las clases de E/LE y Español como segunda lengua", en *Didáctica del español como lengua extranjera* 2, Fundación Actilibre, Colección Expolingua, pp. 13-21, Madrid.
- Fermoso, Paciano** (ed.) (1992): *Educación intercultural: la Europa sin fronteras*, Narcea, Madrid.
- Hall, Eduard T.** (1959): *The silent language*, Fawcett, Nueva York.
- Miquel, Lourdes y Sans, Neus** (1992): "El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua" en *Cable*, N^o 9, pp. 15-21.
- Miquel, Lourdes** (1997): "Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español" en *Frecuencia-L*, N^o 5, pp. 3-14.
- Nauta, Jan Peter** (1992): "¿Qué cosas y con qué palabras? En busca de una competencia comunicativa" en *Cable*, 10.
- Poyatos, Fernando** (1994): *La comunicación no verbal* (I), Istmo, Madrid.
- Seelye, H.N.** (1993): *Teaching culture: strategies for intercultural communication*, 2^a edic., National Texbook Company.
- Wessling, Gerd** (1994): "Conocimiento intercultural del país en la enseñanza de idiomas" en *El alemán como lengua extranjera*, Fundación Actilibre, Madrid.