



Diversidad como orientación del plan EIB aplicado a la enseñanza del español en Argelia: destrezas y desafíos del docente argelino

Diversity as an orientation of the IBE applied to the teaching of spanish in Algeria: skills and challenges of the Algerian teacher

Hidayete DJELTI (*)
Universidad de Tlemcen, Algérie
hidayetdjelti@gmail.com

Houari SAIM
Universidad de Ain Temouchent, Algérie
saimhouari@yahoo.com

Recibido : 18/04/2021 Revisado : 26/03/2022 Aceptado : 31/03/2022

Resumen:

El presente artículo forma parte de una amplia investigación sobre la interculturalidad aplicada a la enseñanza de la lengua española en Argelia, correlacionada al concepto de diversidad como construcción del estudio. Específicamente, estudia la educación intercultural bilingüe desde sus tres orientaciones relativas a la diversidad como dimensión y criterio del plan. Se ha trabajado con una muestra de profesores y doctorandos (docentes de apoyo) del español, pertenecientes a la universidad de Tlemcen. Las tres dimensiones se han aplicado a dicha investigación para obtener resultados según la perspectiva de los participantes acerca de las destrezas y desafíos que fortalecen y al mismo tiempo obstaculizan, la docencia en el proceso enseñanza intercultural en la universidad argelina. Los resultados obtenidos señalan un acuerdo entre profesores y doctorandos en torno a la diversidad como orientación para el plan EIB.

Palabras claves:

Diversidad; docentes; educación intercultural bilingüe; enseñanza; orientación.

Abstract:

This article is part of a broad research on interculturality applied to the teaching of Spanish in Algeria, correlated to the concept of diversity as a construction of this study. Specifically, it studies on the intercultural bilingual education from its three orientations related to diversity as a dimension and criterion of the Intercultural Bilingual Education plan. It has

(*) Autor correspondiente



been worked as a collection sample by professors and doctoral candidates (support teachers) of the Spanish language belonging to the University of Tlemcen. The three dimensions have been applied to this research to obtain results according to the perspective of the participants about the skills and challenges that strengthen, at the same time, hinder teaching in the intercultural teaching process in the Algerian university. The results obtained indicate an agreement between professors and doctoral students regarding diversity as an orientation for the EIB plan.

Keywords:

Diversity; teacher; bilingual intercultural education; teaching; orientation.

Introducción

En las últimas décadas, la enseñanza de lenguas extranjeras ha sufrido profundos cambios en la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo la contextualización del marco cultural del idioma que se aprende, cuya vertebración facilita el desarrollo tanto lingüístico como sociocultural del estudiante.

Los fenómenos lengua y cultura se imbrican configurando adecuadamente la adquisición que permitirá al estudiante interactuar de forma exitosa con los nativos de esa lengua, superando el desconocimiento y las malas interpretaciones existentes como prejuicio hacia la lengua que se adquiere (Carcedo, 1996). Dicha interpretación se interrelaciona con el enfoque de interculturalidad, en el que se elabora un currículo específico para la enseñanza intercultural en el aula de lenguas. Es ahí donde radica la especial importancia que desempeña el componente cultural para la adquisición de la competencia intercultural en un contexto educativo, a tal efecto afirmando (Oliveras, 2000) que:

Para alcanzar la competencia intercultural a la que hace el marco común de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evolución de las lenguas (2001) debería aprender las variaciones culturales entre su lengua materna y la lengua meta, y debería aprender a su vez, a saber comportarse en un contexto



pluricultural a lo que es lo mismo, habrán de conocer dicha competencia intercultural como formante de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera o de una segunda lengua, dotado de la habilidad para actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse a acciones y expectativas de personas de otras culturas. (p.37)

La enseñanza del español como lengua extranjera para universitarios argelinos constituye la integración de interculturalidad en el aula E/LE, tratando destrezas y desafíos que abarcan la tarea de docencia a la hora de trabajar el componente intercultural. A partir de esta situación, surgen varios interrogantes. ¿Cómo se debe trabajar el componente intercultural? ¿Hasta qué punto la formación del docente es importante para practicar la interculturalidad en el aula ELE? ¿Qué tipo de estrategias son más adecuadas para conseguir la labor de la enseñanza intercultural? ¿Cuáles son los desafíos que obstaculizan la acción de docencia en la incorporación de la interculturalidad en el aula ELE? ¿Hasta qué punto la diversidad forma parte necesaria para la transformación intercultural?

El presente artículo constituye un complemento en la aplicación del contexto diversidad para la interculturalidad en el enfoque didáctico sociocultural en la enseñanza del español para estudiantes argelinos. De esta cuestión pueden derivar varias hipótesis: en cuanto a la formación docente, el profesorado tiene la consciencia de su identidad y capacidad de establecer encuentros con hablantes nativos de la cultura española. La formación y la capacidad del docente incorporan una nueva perspectiva a la lengua y cultura, para tratar la diversidad cultural. Él mismo desempeña el papel del profesor como del mediador intercultural, facilitando el proceso enseñanza-aprendizaje intercultural, y desarrolla la consciencia hacia la diversidad y la interculturalidad.

Sin embargo, al trabajar la interculturalidad en el aula ELE para universitarios argelinos, alberga tanto destrezas como desafíos. En este sentido, para desarrollar la competencia intercultural de los



discentes, no es solo suficiente la colaboración del docente, sino que hace imprescindible que ellos mismos demuestren el interés por el factor intercultural como lo hacen en el aprendizaje de los demás conocimientos teóricos. Ya que, según Kaben (2013): La enseñanza de un idioma sigue siendo la comunicación en ese idioma, ésta no se circunscribe a la cuestión práctica de la competencia lingüística, sino que abarca también la relación entre la lengua y las prácticas culturales y creencias de un grupo, ya que estas últimas también desempeñan un papel en las interacciones comunicativas. (p.49)

Por ello, es primordial tratar la cultura como medio para percibir contenidos interculturales transmitidos en el aula de lenguas extranjeras.

1. Del componente cultural al factor intercultural

Uno de los enfoques más importantes para la enseñanza de una lengua extranjera se centra exclusivamente en la cultura extranjera estudiada, Abella (2004) expresa que:

El aspecto cultural es uno de los primeros pasos que conviene dar para integrar el elemento cultura en la enseñanza de una lengua extranjera, y por lo tanto, realizar un buen análisis cultural es el distanciamiento a la visión renovada de lo conocido. (p.244)

Así pues, resulta relevante la reflexión acerca del contexto cultural que se imparte, conservándolo en paralelo con la lengua estudiada. Según (Sapir, 1961, p.28) “Ambas crean un tejido inextricable y forman un cuerpo único, reflejo independiente de los comportamientos sociales e individuales”. Al respeto, la concepción de la cultura puede analizarse desde dos modalidades que construyen la vida de los individuos, y de su producción que provee numerosas experiencias de relato personal, como señala (Ucar, 2008):

Hay dos formas fundamentales de concebir la cultura: cultura culta y cultura antropológica: la primera aprecia y entiende de la literatura, el arte, la música, etc. Y la segunda las costumbres, la civilización y los modos de vida de un pueblo o un grupo o una época. (p.45)



Esto implica reflexionar, por ejemplo, en cómo la cultura transmite el mundo de los individuos, como viven, piensan, sienten en sus propias identidades, demostrando el papel de ellos mismos en la construcción de esa alteridad social. A tal efecto (López, 1999, p.5) añade que: “la cultura es un sistema de símbolos, significados, signos y normas transmitidos históricamente hasta el presente y que el hombre es capaz de interpretarlos”.

En relación con el proceso lengua y comunicación, se ha considerado pertinente entregar el aspecto cultural, y motivar a los estudiantes para ser conscientes de la cultura extranjera que están aprendiendo; con un sentido altamente positivo en la comprensión hacia la diversidad cultural. Con la adaptación de la cultura extranjera, el estudiante es consciente de la diferencia existente entre su cultura original y la del otro, intentando analizar los aspectos semejantes y diferenciales entre sí. Adquiriendo la diferencia entre poseer una cultura y ser consciente de la nueva (Ciliberti, 2001).

Estas interpretaciones, pueden proveer a los estudiantes de una mejor comprensión de la diversidad, y la apertura hacia el otro, estableciendo relaciones con extranjeros de la cultura meta. Además de ejecutar comparaciones y contradicciones sobre la propia cultura y cultura del otro con sensibilidad y respeto; mediante el análisis de los patrones de comportamiento que constituyen ambas culturas. Por ello, es importante contar con estas habilidades, permitiendo el fomento de la expresión y la integración del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera. En el enfoque intercultural, el mundo tiene dos facetas, como las de la misma moneda: por un lado, la conciencia y la aceptación del propio mundo, por el otro, la percepción y la aceptación del mundo exterior. Solo en este bajo seremos capaces de mostrar tolerancia hacia los demás, interesarnos por su mundo y comprender mejor nuestro propio mundo. (Gerhard, 2003, p.52)

Acorde con lo expuesto anteriormente, es importante integrar la cultura extranjera de la lengua que se imparte para comprender los sistemas dinámicos de otros grupos, interpretando signos y diferencias



culturales entre personas de distintos mundos. Esta multiplicidad de aspectos constituye una diversidad que se ve reflejado en la cultura propia, al mismo tiempo que en lengua y cultura extranjeras. En el aula ELE, esta noción de la competencia cultural invita a los discentes a una exploración intensiva de la competencia comunicativa intercultural, y les ayudará a ejercer un intermediario de lengua materna y lengua meta.

2. Interculturalidad en la enseñanza del español

Hoy en día, los métodos de enseñanza de lenguas requieren nuevos modelos para desarrollar la competencia intercultural en el aula, están vinculados con la asimilación consciente y explícitamente de la cultura mostrada. Esto requiere la discusión sobre los elementos identitarios que se manifiesten. En este sentido, la identificación de la cultura meta debe ser acompañada de prácticas; para que los estudiantes puedan reconocer y entender las similitudes y diferencias entre cultura originaria y cultura meta. Esta exploración intercultural contribuirá a los estudiantes para establecer encuentros interculturales y futuros intercambios multinacionales. En el proceso de enseñanza, el docente destaca importancia del componente intercultural, teniendo en cuenta el tipo de cultura donde se pertenece el destinatario. Su atención se centra en la perspectiva de los discentes, y cómo ellos interpretan esta nueva cultura, o cómo les gustaría interpretarla. Esto produce un tránsito de etnocentrismo al relativismo y la diversidad. En esta línea (García, 2015) afirma que:

Estamos en permanente contacto con extranjeros, por lo que necesitamos ir más allá de nuestra cultura. En el primer paso es conocer las reglas con las que paramos culturalmente, toma la conciencia de nuestra realidad cultural para posteriormente acercarnos conocer y experimentar la realidad cultural de los demás. Constatar la tipología de clases de LE con que nos encontramos. (p.45) Estas iniciativas harán desarrollado la formación del estudiante para simplificar complejos comportamientos que hacen más difícil la



comprensión al extranjero. En una reflexión sobre lo que opina (Byram, 2002):

Así, desarrollar la dimensión intercultural en la enseñanza de idiomas implica reconocer que los objetivos son: brindar a los alumnos competencia intercultural, así como competencia lingüística, prepararlos para la interacción con personas de otras culturas como individuos con otras perspectivas, valores y comportamientos distintivos, y ayúdelos a ver que esa interacción es una experiencia enriquecedora. (p.10) La intención basada de Byram (2002) es ofrecer una comprensión de los contextos interculturales que alude el estudiante de la lengua extranjera de interactuar dentro el papel de un hablante intercultural.

2.1. Interculturalidad en el aula ELE con estudiantes argelinos

Específicamente, en la didáctica del español como lengua extranjera para universitarios argelinos, el contexto sociocultural siendo enfatizado el proceso de interculturalidad, analizando la propia cultura, y de la nueva lengua; con el objetivo de conocer las semejanzas y diferencias entre ambas naciones. (Hymes, 1971) expresa que: La competencia no es solamente el conocimiento de la gramática, y del vocabulario de la lengua, pero también el conocimiento de las reglas socioculturales que rigen el comportamiento verbal, o sea el conocimiento del uso de la lengua en situaciones concretas. (p.27) Esto hace que aumente la capacidad de comunicar fácilmente en la lengua extranjera. En Argelia los profesores de español, añaden al currículo educativo cuestiones correlacionadas a los componentes culturales e interculturales. Desde una perspectiva didáctica, el docente ofrece una guía para desarrollar la competencia tanto cultural como intercultural de los discentes.

Junto a la perspectiva lengua y comunicación, se transmiten los elementos fundamentales de la cultura hispánica, así también introducir los criterios básicos del componente intercultural, llevando en consideración que esos despiertan el interés de estudiantes del español como lengua extranjera, y como cultura distinta de la propia.



Además de desarrollar la sensibilidad de reconocer el otro y ser consciente de las demás naciones. Según (Meziani, 2012):

Debe promover el entendimiento mutuo entre los pueblos al ser un medio de familiarización con otras culturas y apertura al mundo para que estos estudiantes, hablantes y ciudadanos puedan otorgar un paso atrás su entorno y desarrollar actitudes de tolerancia y paz. (p.133)

Es de suma importancia, la discusión sobre las habilidades ofrecidas del profesor en el aula ELE, las cuales constituyen una fuente de entrenamiento intercultural de los estudiantes. Esta concepción permite responder a las necesidades particulares del estudiante, dotándole los conocimientos necesarios para conseguir la competencia intercultural. En el proceso de enseñanza intercultural, los conocimientos gramaticales y lingüísticos de la lengua española son indispensables para aprender este idioma, sin dejar a lado, la transmisión de una panorámica cultural hispánica para ofrecer a los estudiantes todas las particularidades de esa nueva cultura. Esto es así para cumplir una comunicación correcta en situaciones reales con hablantes nativos, consiguiendo la comprensión mutua de las situaciones interculturales.

3. Destrezas del profesorado argelino en el aula ELE

La formación docente propicia en los discentes una oferta de reflexión sobre la interculturalidad en el campo educativo. De hecho, el profesorado ha de tener en cuenta a los textos traídos para practicar dicha producción intercultural en el aula ELE. Con su conciencia y su abstracción transmite una buena vista de la cultura española, evitando la confusión de la realidad, prejuicios y estereotipos. La noción de la competencia intercultural que se maneja en la didáctica del español como lengua extranjera, define ambos planos integrados de cultura meta y lengua extranjera. Según el MCER (2002):

El conocimiento y la percepción y la comprensión de la relación entre el mundo de origen y el mundo de la comunidad objeto de estudio similitudes y diferencias distintas, producen una conciencia



intercultural que incluye naturalmente la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquecen con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto. (p.101)

Estas habilidades interculturales se incluyen como bagaje del profesorado para actuar de forma correcta, y, por lo tanto, permiten adoptar el aprendizaje intercultural de los dicentes. En realidad, las señas de identidad del docente argelino son básicamente los principales fundamentos para impartir los componentes de cultura meta, y exponer el enfoque intercultural en el aula. Esto implica principalmente en las destrezas que incluyen en el aula ELE. Lo que proponen Álvarez y Jilani (2016) como habilidades del profesorado en el proceso enseñanza aprendizaje intercultural son los siguientes:

- La capacidad de utilizar estrategias adecuadas para establecer encuentros con personas nativos.
- La capacidad de cumplir el papel docente como del intermediario cultural para relacionar entre la cultura extranjera y la cultura propia.
- Tener un componente afectivo positivo y abierto para perseguir la comprensión al extranjero.
- Ser capaz de superar los prejuicios que tienen los estudiantes antes y durante su aprendizaje de la cultura nueva.
- Trabajar el aspecto sociocultural.
- Potenciar el dialogo entre culturas.
- Valorar la identidad propia, así la diversidad cultural que debe ser asumida por la acción docencia.

En el aula ELE, los docentes argelinos intentan ofrecer a los estudiantes la oportunidad de reconocer el valor de la cultura española; mediante recursos didácticos y estrategias adecuadas para practicar el componente intercultural. Ellos enfatizan el uso de diferentes recursos textuales, audiovisuales para desarrollar la



competencia cognitiva del estudiante. Estos materiales auténticos posibilitan la interacción entre docente, estudiante y cultura extranjera.

En el momento de planificar la clase intercultural, los contenidos culturales están presentados en las asignaturas expresión escrita y expresión oral, además de elaborar un ambiente de motivación intercultural en la asignatura de literatura, visto que eso es uno de los principales focos para trabajar la interculturalidad.

Con relación, los cursos ofrecidos a discentes argelinos en su formación académica se consiguen la apertura sobre la cultura meta, y la adaptación de la diversidad cultural, construyendo ciudadanos conscientes de su identidad y de las demás naciones. Es consciente tener bien claro los objetivos que desean conseguir en el proceso enseñanza intercultural, preparar y formar estudiantes capaces de comprender el nuevo horizonte. En este sentido, un argelino hispanohablante, debe tener un bagaje lingüístico, sociocultural, y así una competencia intercultural que les permite comunicar concientemente con personas nacidas en el seno de la cultura española. En una experiencia con hispanistas argelinos, (Terrado, 2012) expone que:

¿Por qué tenemos que ayudar a los alumnos a desarrollar una competencia intercultural? Porque cuando se encuentren solos a España, o en cualquier otro país inevitablemente surgirán situaciones a las que no necesariamente por desconocimiento de la cultura nativa, nuestros alumnos se sentirán incómodos, incomprendidos, quizás insultados, sentirán como todo el que viaja a otro país, el choque cultural. (p.50) De todo lo expuesto anteriormente, el papel del profesorado consiste en enseñar la lengua y transmitir su cultura, acercándose el modelo de las destrezas interculturales para conseguir una enseñanza eficiente e intercultural. Es una misión por la cual, la institución y la capacidad del docente incorporan a la nueva perspectiva lengua, cultura e interculturalidad.

Desde una perspectiva intercultural, la misión de la escuela es brindar a estos jóvenes estudiantes oportunidades de desarrollo para



que se conviertan en adultos capaces de construir su futuro y futuros ciudadanos, conscientes de sus responsabilidades. Se desprende que la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera infundida de interculturalidad es el primer paso hacia la formación de un alumno que, al admitir otra cultura, al tiempo que protege su propio patrimonio cultural, desarrollará una tolerancia, respeto por los demás y competencia intercultural. (Meziani, 2012, p. 135)

En modo de resumen, el hecho de integrar el factor intercultural en el aula ELE para universitarios argelinos sigue siendo una herramienta poco explorada, por tal razón, ha de componer la interculturalidad como medio didáctico valeroso para abordar los malentendidos interculturales, mejorando la capacidad de convertirse al estudiante en un intermediario entre ambas culturas.

4. Desafíos del docente argelino

En áreas de enseñanza se encuentran tanto destrezas como desafíos. Este tránsito hacia la adquisición de la cultura implica un cambio de perspectivas en los estudiantes de la lengua extranjera, así como en el profesorado. Salmerón (2016) plantea algunos de los mayores desafíos que se pueden resumirse en la enseñanza intercultural. Según él: Existen el menos, tres grandes desafíos de construcción que pueden resumirse de la siguiente manera. Un gran desafío epistemológico que requiere la complementariedad, reciprocidad, correspondencia y proporcionalidad de los conocimientos saberes, reflexiones, vivencias y cosmovisiones. Las universidades interculturales deben desarrollar en la práctica académica y operativa una perspectiva pluralista que acepte que no hay una única vía hacia el conocimiento científico y hacia el logro de metas específicas, sino que existe una gama de opciones legítimas, aunque diversas, que el progreso, u otra visión de futuro no puede evaluarse desde único punto de vista o desde un único conjunto de valores y fines. (p.11)

Respecto a los desafíos, la transmisión de los conocimientos consiste en uno de los principales retos que el profesorado debe tener



en cuenta en la construcción intercultural. Él ha de aprovechar de una formación en una institución intercultural para ser especialista en su práctica docente. El otro desafío es de cómo sensibilizar a los estudiantes hacia la cultura extranjera. A veces, los docentes preocupan solamente por transmitir la cultura propia de los discentes dejando aparte la cultura extranjera, esto puede disminuir el interés por el idioma que están aprendiendo. Como muestra (Abarca, 2015) “Entre los desafíos, los docentes promueven y fortalecen la identidad de los niños y niñas indígenas, en los contextos en rurales y urbanos, mediante la valoración de los idiomas de los pueblos a los que pertenecen” (p.5).

En relación con la discusión sobre los desafíos que surgen a raíz de la discusión en torno a la enseñanza intercultural, se identifica el caso de la interculturalidad en la enseñanza del español para universitarios argelinos, donde los desafíos que se plantean están relacionados principalmente con los docentes. La falta de formación en una institución intercultural entorpece el proceso de enseñanza-aprendizaje intercultural. Así mismo, en comparación con el árabe y el francés, el español se ha adoptado generalmente como lengua extranjera, poco utilizado en la práctica social. Este idioma mantiene una sola integración; así como en las instituciones públicas y privadas, o en el seno de universidad, donde el profesor será la primera guía y responsable de la adquisición de esta nueva lengua y cultura.

Al introducir el enfoque intercultural en el aula, es imprescindible que el profesorado se dé cuenta a los propios aspectos culturales de los destinatarios, además de construir un buen modelo de referencia de la cultura extranjera. Esta nueva perspectiva permite al estudiante actuarse como actor e intermediario social entre culturas.

La adopción de un enfoque intercultural en el aula supone que el aprendiente participe como actor social. El alumno se ha socializado en una cultura determinada, por tanto, no está obligado a renunciar a sus recursos culturales y a imitar los comportamientos de los nativos de la lengua meta. (Castro, 2003, p.69) Por todo lo expuesto



anteriormente, debe tener bien claro la necesidad de integrar la interculturalidad en programas y contextos educativos, los cuales pueden conservar diferentes manifestaciones de la cultura meta, produciendo en un determinado contexto pedagógico y sociocultural. Sin dejar a lado la necesidad de adaptar una formación para profesores; para que ellos mismos desarrollen sus habilidades y las implican en el entorno educativo. Para (Slavin, 2003; Olcina et al, 2020) afirman que:

Es necesario que los profesores posean una adecuada formación en las competencias interculturales, para garantizar un adecuado beneficio de las diversas ideas y aspectos diferenciadores dentro del aula, con la intención de saber gestionarlos y promoverlos de manera que se enriquezcan las enseñanzas educativas. (p.302) Conviene tener en cuenta que el componente intercultural debería ser utilizado como instrumento básico en el proceso enseñanza-aprendizaje. Su aparición exigiría un esfuerzo para formar estudiantes demasiado competentes.

5. Método

Para el presente estudio se seleccionó una muestra de profesores de universidad de Trecen (Argelia). Los participantes fueron 17 profesores, diez de ellos con varios años de experiencia, y el resto doctorandos (profesores de apoyo). Los participantes aceptaron voluntariamente responder al cuestionario; en el que se incluye la práctica, tratando habilidades y desafíos que surgen en el contexto diversidad como criterio para trabajar la interculturalidad en el aula ELE.

La muestra se propone explorar diferencias y similitudes entre profesores y doctorandos desde una reacción pertinente al tema tratado líneas arriba. La tabla siguiente muestra las cuatro variables de los participantes, entregando categoría, sexo, edad, y experiencia. Se observa una puntuación de 53% de hombres participantes; tanto profesores como docentes de apoyo, los identifican por las categorías (a/b). En cambio, se señala una puntuación de 47% de mujeres participantes de ambas categorías.



La mayoría de profesores tienen más de 35 años de edad, con más de diez años de experiencia docente. Se encuentra entre ellos uno con 35 años de experiencia profesional. En cuanto a los doctorandos (profesores de apoyo), se observa que la mayoría de ellos, no sobrepasan cinco años en la experiencia docente.

Tabla N°1. Participantes

Categoría	Sexo	Edad	Experiencia
Profesores Categoría (a)	Hombre	65	30 años de experiencia
	Hombre	46	Más de 10 años
	Hombre	43	
	Hombre	41	
	Hombre	39	
	Hombre	36	
	Mujer	36	
	Mujer	39	
	Mujer	40	
Doctorandos Categoría (b)	Mujer	46	
	Hombre	42	Más de 5 años
	Hombre	42	3 años
	Hombre	35	2 años
	Mujer	30	2 años
	Mujer	29	2 años
	Mujer	29	5 años
Mujer	28	2 años	

6. Diseño

El presente estudio se desarrolla desde un enfoque didáctico sociocultural. Trata de una aproximación pedagógica de análisis de destrezas y desafíos de la interculturalidad aplicada a la enseñanza del español para universitarios argelinos. Acorde con el estudio de (Álvarez, Jilani, 2016) en torno a las habilidades del profesorado para potenciar la diversidad como criterio de practicar la interculturalidad; se establecerán algunas tareas que se centran apropiadamente en la



acción docente, descubriendo la capacidad del docente argelino en la transmisión del componente intercultural en el aula ELE. De otro lado, se analizarán los determinados desafíos de euforia, choque y estrés cultural, las cuales se definen la diversidad como problema, en la práctica intercultural.

El estudio se fundamentará en el análisis multilateral, con el objetivo de examinar algunas de las habilidades que proporcionan la capacidad del docente, como se puede descubrir los desafíos que aluden con discapacidad las típicas tareas pedagógicas. Explorando posibles diferencias y similitudes por razón de categoría y experiencia profesional.

7. Materiales

El cuestionario se recoge una formación centrada en unas tareas que los profesores respondan con frecuencia a las experiencias que tienen en la docencia. Se elabora un cuestionario de 13 ítems dirigido a profesorado del centro, dividido en dos dimensiones referidas a las destrezas y desafíos hacia la diversidad y la interculturalidad en el aula ELE. Al hilo de lo anterior, se utiliza como instrumento de recogida el plan EIB (Abarca, 2015), el cual desarrolla la formación del docente para posibilitar el acceso a la educación superior, investigación e interculturalidad.

Con respecto, esta formación tiene fuerte componente relacionado con el aspecto pedagógico como una forma de manejar la clase intercultural, preparando los docentes a recuperar los elementos de cultura meta, utilizando apropiadamente los materiales didácticos que facilitan la docencia. De hecho, el diseño de EIB específica para aprender otros códigos culturales, además de desarrollar los procesos de comunicación de uso nacional e internacional con la realidad lingüística y sociocultural. En este sentido, se exponen algunas de las diligencias que punen en funcionamiento el EIB, ministerio de educación (2018) para ofrecer una educación intercultural, respondiendo a la realidad sociocultural y diversidad cultural para una enseñanza de calidad.



Tabla 2. Actuaciones generales del EIB

Actuaciones

1. Política educativa basada en la herencia cultural, aceptada la conversación con otros códigos culturales nacionales e internacionales.
2. Oferta educativa que brinda la equidad, la calidad y la pertenencia cultural al servicio pedagógico educativo.
3. Gestión aplicada a la diversidad más amplia, así como el manejo de coexistencia entre más de dos culturas.
4. Garantizar el desarrollo de procesos de aprendizaje y de enseñanza de calidad con un currículo pertinente y propuesta pedagógica EIB, así como la dotación y uso adecuado de materiales y diversos recursos educativos en lengua originaria y en castellano, como segunda y/o como primera lengua, según la forma de atención.
5. Remover el enfoque intercultural en la formación docente inicial y en servicio en todas las instituciones formadoras del país para el tratamiento de la diversidad, y garantizar la formación de docentes EIB para el cierre de brechas entre demanda y oferta de docentes bilingües.
6. Proveer un sistema de gestión participativa y descentralizada de la diversidad, con enfoque territorial, orientado a generar modelos de gestión que respondan a las diversas realidades socio ambiental, sociocultural y lingüísticas de las I.E. de su jurisdicción y que contribuya al logro de aprendizajes de los estudiantes.

Fuente: descargado de

<http://extwprlegs1.fao.org/docs/pdf/per161563anx.pdf>

Enmarcado dentro de las actuaciones del plan EIB elaborado por el equipo de educación básica intercultural bilingüe citado en 2018, interrelacionado con la identificación de (López, 2011), se exponen las orientaciones básicas que inciden el plan EIB en tres dimensiones: 1) diversidad como derecho; 2) diversidad como recurso; 3) diversidad como problema. Responder a esta actividad multilateral que recupere la diversidad como derecho, está permitiendo gestionar a un acceso en el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. Además, se construye un recurso que garantiza la unidad y la equidad en el conocimiento de distintos parámetros lingüísticos y culturales que se caracterizan una población. La otra corriente de diversidad como



problema, la cual compromete la posibilidad de ser y convivir, por la cual se crea barreras para la educación intercultural bilingüe.

Tabla 3. Ítems diversidad como derecho

Diversidad como derecho

1. El Estado asegura, a través de los programas estatales de educación universitaria, el derecho de todas las personas a hablar una o más lenguas originarias; y quienes tienen como lengua materna una lengua originaria puedan aprender el castellano, sin que ello implique el reemplazo de una lengua por otra.
2. El estado garantiza y promueve la enseñanza de lenguas originarias.
3. El educando/ educador tiene el derecho a una formación que respete su identidad.
4. Los educandos que poseen una lengua originaria como lengua materna tienen el derecho de recibir una educación intercultural bilingüe.
5. Garantizar una educación intercultural con igualdad con respeto.
6. Contar con programas de educación bilingüe intercultural que ofrezcan la oportunidad de comunicarse en dos lenguas, apropiarse de los aspectos valiosos de cada cultura. y enriquecer la identidad personal.

A partir de lo anterior, se muestran los seis ítems de diversidad como derecho, pertenecientes a las primeras cuatro actuaciones del EIB de acuerdo al convenio 169 de la organización internacional de trabajo (OIT), y la ley N°27818 para la educación intercultural (2009). De hecho, la dimensión está adoptada a la oportunidad de fortalecer la lengua y la cultura originaria, teniendo en cuenta la identidad propia de los educadores como de los educandos. Además, de fomentar la apertura hacia la diversidad y la coexistencia entre distintos códigos culturales.

Tabla 4. Ítems diversidad como recurso

Diversidad como recurso

1. Orientación de amplia discusión, presionando el bilingüismo de enriquecimiento para toda la población.
2. Enriquecer el saber de todos los miembros.
3. La necesidad de reconocer la diversidad y relacionarse con otro diferente, en torno a sus legados culturales, políticos, lingüísticos y sus creencias espirituales y



cosmogónicas.

Esta dimensión se alude el conocimiento de las prácticas que están desarrollando la intervención aplicada al propio contexto de interculturalidad.

Tabla 5. Ítems diversidad como problema

Diversidad como problema

10. Barreras lingüísticas y conocimiento insuficiente de la lengua de enseñanza por parte de algunos profesores en tener servicios de interpretación.

11. Barreras culturales o diferencia entre valores familiares de la sociedad de acogida y la sociedad de origen lo que pone de relieve el choque cultural.

12. Barreras institucionales: dificultades de percibir el proceso docente como agente intercultural

13. Incapacidad de asistir en una institución intercultural

Desde la perspectiva de López (2001) hacia la diversidad como problema en torno el EIB, y los puntos señalados (Garreta, 2001), se declaran las distintas barreras que obstaculicen el contexto diversidad e interculturalidad en el asunto educativo y familiar.

8. Resultados

En las siguientes páginas se presentarán los procedimientos de los resultados obtenidos respecto a las habilidades y los desafíos interculturales del profesorado argelino. Tratándose sucintamente, la diversidad en los planes curriculares del ELE en la universidad argelina. Se aborda la diversidad como orientación por la que se entiende como procedimiento activado de forma estratégica del plan



EIB, permitiéndose además al profesorado aproximarse a otras culturas desde una perspectiva intercultural y diversa.

De los posibles análisis, podrán generar distintos puntos de vista de profesores y doctorandos (docentes de apoyo) para fomentar la educación intercultural bilingüe en el aula ELE. De esta forma, se incorporan la comprensión, aceptación, la integración de la lengua y la cultura española.

Tabla 6. Estadísticas de diversidad como derecho

Ítems	Profesores	Doctorandos
1. El Estado asegura, a través de los programas estatales de educación universitaria, el derecho de todas las personas a hablar una o más lenguas originarias; y el de quienes tienen como lengua materna una lengua originaria puedan aprender el castellano, sin que ello implique el reemplazo de una lengua por otra.		10 7
2. El estado garantiza y promueve la enseñanza de lenguas originarias.		
3. El educando/ educador tiene el derecho a una formación que respete su identidad.	10	5
4. Los educandos que poseen una lengua originaria como lengua materna tienen el derecho de recibir una educación intercultural bilingüe.		
5. Garantizar una educación intercultural con una igualdad con respeto.	9	5
6. Contar con programas de educación bilingüe intercultural de calidad que ofrezcan la oportunidad de comunicarse en dos lenguas, apropiarse de los aspectos más valiosos de cada cultura y enriquecer la identidad personal.	10	7
	7	6
	8	3

Con relación a los ítems vinculados a la dimensión diversidad como derecho, la cual se utiliza como instrumento en el plan EIB, lo adjuntado al contexto intercultural en la enseñanza del español para universitarios argelinos, se muestra un salto porcentaje respecto al ítem (1) y (4) con una puntuación de 100% lo que señala una convicción de profesores así como doctorandos asociados con los programas dispositivos al derecho de elegir el castellano como lengua y cultura distinta al idioma originaria. Asimismo, se observa un acuerdo total entre docentes y doctorandos con el derecho de recibir



una educación intercultural bilingüe para los educandos, de hecho, ambas categorías fortalecen la diversidad en el sistema educativo superior, teniendo en cuenta los programas que fomentan el desarrollo de la conciencia hacia diversidad e interculturalidad en torno al aprendizaje de lengua y cultura española. A continuación, en el ítem (2) se señala una puntuación de 88% para la promoción de la lengua y la cultura originaria donde los docentes (a/b) están satisfechos a promover la lengua y la cultura propia de los estudiantes, integrados a los programas de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera.

Respecto al ítem (3) se indica una 82% de puntuación donde los docentes (a/b) se muestran su acuerdo en torno a la formación basada en la identidad propia de ellos mismos, y de los dicentes. A pesar de que 17% de ellos declaran que los educandos no necesitan a una formación que alienta su identidad, sino que ellos mismos la aprenden en su vida cotidiana. Para ellos es más importante formarles sobre lengua y cultura extranjera (española).

En cuanto al ítem (5) se observa una disparidad entre profesores y doctorandos, donde el 41% de los profesores participantes están satisfechos con la educación intercultural con equidad e igualdad. A pesar de que el 17% se encuentran disconformes según su experiencia de docencia. En cambio, se señala una 35% de puntuación de los doctorandos participantes que están orgullosos a la forma de educar interculturalmente con equidad e igualdad sin que ellos se encuentren problemas de discriminación y de prejuicios hacia la otra cultura. Todo ello se puede manifestar en el desarrollo de las estrategias y métodos de enseñanza utilizados en los últimos años.

Como se muestra en el ítem (6) se observa un desconcentrado entre profesores y doctorandos. Se señala una puntuación de 47% de un total de profesores participantes, donde ellos se encuentran conformes con los programas que fortalecen la comunicación en lengua y cultura meta (el español como lengua extranjera), focalizando el papel de la identidad propia. Mientras solo 17% de un total de doctorandos colaboradores se muestran un acuerdo a los



programas utilizados como herramienta para trabajar la diversidad y la interculturalidad, el resto de ellos con una puntuación de 23% estiman eso como algo insuficiente para practicar el contexto diversidad e interculturalidad. Para ellos sería necesario adjuntar mucho más la tecnología y la tele-colaboración entre los estudiantes y las personas nativas de esa cultura. Por todo ello, se reciben una menor puntuación que los demás ítems de la dimensión diversidad como derecho, con una 64% de los participantes muestran satisfechos, a pesar de que el 35% se encuentran desconformes en torno a la evaluación de los programas utilizados.

Tabla 7. Estadísticas de diversidad como recurso

Ítems	Profesores	Doctor andos
1. Orientación de amplia discusión, presionando el bilingüismo de enriquecimiento para toda la población.	10	6
2. Enriquecer el saber de todos los miembros.	10	7
3. La necesidad de reconocer la diversidad y relacionarse con otro diferente, en torno a sus legados culturales, políticos, lingüísticos y sus creencias espirituales y cosmogónicas.	5	3

Con los resultados obtenidos en la dimensión diversidad como recurso, cabe señalar una mayor puntuación de 100% con ítem (8) lo que se muestra un acuerdo entre profesores y doctorandos, así como un acceso en el proceso de diversidad e interculturalidad para todos. El igual para el ítem (7) se señala una 94% de los participantes, poniendo acuerdo en forma a la orientación para toda la población (los estudiantes), ninguna forma de descremación al otro. Otra parte, los docentes (A/b) valoran con una menor puntuación en cuanto al ítem (3). Solo 47% de los participantes están satisfechos de la forma de enriquecer el reconocimiento de la diversidad con el extranjero, a pesar de que 58% se encuentran descontentos con la necesidad de reconocer la diversidad relacionándola con el otro, ellos se observan



una falta considerable a la forma de enriquecer los conocimientos de los estudiantes para reconocer la cultura del otro lo que se puede producir un choque cultural.

Tabla 8. Estadísticas de diversidad como problema

Ítems	Profesor es	Doctor andos
1. Barreras lingüísticas y conocimiento insuficiente de la lengua de enseñanza por parte de algunos profesores.	1	4
2. Barreras culturales o diferencia entre valores familiares de la sociedad de acogida y la sociedad de origen lo que pone de relieve el choque cultural.	4	3
3. Barreras institucionales: dificultades de percibir el proceso docente como agente educativo intercultural competente.	3	3
4. Incapacidad de asistir en una institución intercultural que muy a menudo entorpece la acción docente.	6	5

En cuanto a la dimensión diversidad como problema, se señala una menor puntuación de acuerdo al ítem (10). Solo el 29% de un total de los participantes se encuentran confundidos ante los problemas lingüísticos y de interpretación en el idioma español. Se observa un desequilibrio entre profesores y doctorandos, donde el 23% de los doctorandos participantes lo exponen como referente a la falta de experiencia y de la colaboración con los demás profesores. A continuación, con el ítem (12) se observa una puntuación de 35% de los docentes (a/b) se encuentran dificultades para desempeñar el papel tanto del docente como del mediador intercultural en el aula ELE. En relación con las barreras culturales entre sociedad de origen y sociedad de acogida, mostradas en el ítem 11 (caso de Argelia y España), casi el 41% de los docentes (a/b) se valoran las diferencias en torno a los parámetros culturales de cada sociedad lo que se puede producir un choque cultural, y obstaculice la docencia.



Con una mayor puntuación de 64% de los participantes (a/b) les faltan una oferta en una institución intercultural. Solo el 35% les reciben una formación bastante suficientemente como en el caso de Instituto Cervantes en Argelia o bien en una institución en el país de la lengua extranjera.

Tabla 9. Estadísticas generales

Dimensiones	Puntuación
Diversidad como derecho	84.66
	%
Diversidad como recurso	81.66
	%
Diversidad como problema	44.25
	%

9. Discusión

La diversidad es inseparable de la cuestión interculturalidad. Es el hecho de relacionarse de manera simétrica con la propia identidad y diálogo con distintos y diferentes procesos de otra identificación desconocerla. Además, es un proceso de intercambio de experiencias e innovación en paz y desarrollo. El hablar de la interculturalidad en la enseñanza es sacar a la luz la formación para el desarrollo de diversidad, según (Soriana et al, 2009) “La creciente diversidad de alumnado es la transformación necesaria para la educación intercultural” (p.4). Esta formación requiere el reconocimiento de lengua y cultura (Sánchez, 2004), destacándose diferencias y similitudes entre dos o más identidades diferentes. Al proceso plan EIB es un claro ejemplo de diversidad en la enseñanza-aprendizaje intercultural. Se sustenta en leyes que forman parte de los modelos de enseñanza, respondiendo a la formación docente- discente para incidir su identidad y valorar la diversidad.

Tras mostrar el análisis en función a las tres dimensiones, las cuales se unen el plan EIB. En las tablas 6, 7, 8 se observa que el docente argelino, impartiendo lengua y cultura españolas registra muchas habilidades que desafíos. Al mismo tiempo puede caer en



depresión, encontrando dificultades de interpretación y colaboración entre sí.

En función de la categoría (a/b), así como profesorado y docente de apoyo (doctorando) se presenta una opinión similar en cuanto a la diversidad como derecho, de una mayor puntuación. Siendo esta como habilidad y capacidad en el proceso enseñanza intercultural en el aula ELE El igual para la dimensión diversidad como recurso, las categorías (a/b) valoran con una mayor puntuación los recursos que fortalecen la diversidad y la interculturalidad en la clase ELE. Al contrario que ambas categorías se valoran con una menor puntuación la dimensión diversidad como problema. Como queda de manifiesto, existe un desequilibrio entre profesores y doctorandos en cuanto a las dificultades señaladas en Tabla 8.

Conclusión

En conclusión, respondiendo a las actuaciones generales que manifiestan en el plan EIB para diversidad como orientación del proceso enseñanza intercultural, se da cuenta al papel del profesorado como primera guía del discente en la clase intercultural. Su compromiso mayor sirve para enseñar lengua y cultura españolas, controlando la identidad propia, además de desarrollar la consciencia para el reconocimiento del otro. El estudio se ha surgido como herramienta que integra la diversidad como criterio del proceso interculturalidad aplicada a la enseñanza del español en la universidad argelina. Es una actividad por la cual, se desarrolla la competencia del discente argelino en la lengua extranjera, como desarrollarla para convertirse en un hablante consciente, e intermediario cultural.

Parece relevante discutir sobre las habilidades y los desafíos del profesorado argelino en torno a la diversidad como orientación de la educación intercultural bilingüe en el aula ELE, sometiéndose a las sugerencias que pueden fortalecer la calidad de enseñanza.

Referencias:

Abarca Geraldine, C. (2015). Educación intercultural bilingüe y los desafíos de su implementación. *Cuaderno de educación. (70)*, 1-5.



- https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/7609/Apoyo_docente_70.pdf. (Consultado el 27/09/2020).
- Álvarez, A., y Jilani, M. (2019). El aprendizaje de la interculturalidad por medio del análisis contrastivo cultural entre India y España. Recuperado de *JGU Research Publications*, 46-75. <http://hdl.handle.net/10739/2760>. (Consultado el 28/09/2020)
- Barros García, P. (2005). La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas. *Enseñanza de la lengua y la cultura española a extranjeros*, (2), 9-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2165421>. (Consultado el 25/09/2020)
- Byram, M. Gribkoba, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Carcedo Gonzalez, A. (1996). Cultura y patrones de comportamiento. Su interacción en la clase de lengua y cultura. *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Simposio llevado a cabo en el VII Congreso. Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera, Cuenca. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0163.pdf. (Consultado el 10/08/2020).
- Castro, M^A, D. (2003). El aula mosaico de culturas. *Carabela*, (54), 59-70. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/54/54_059.pdf. (Consultado el 18/08/2020).
- Ciliberti, A. (2001). *Manuale di glottodidattica*. Firenze : la nuova italia.
- Consejo de Europa (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación, p.101. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.
- García, I, A. (2015). *La competencia intercultural en la enseñanza de ELE. Trabajo de campo sobre manuales y estudiantes de español*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=57886>. (Consultado el 08/09/2020)
- Garreta, J. (2001). Diversidad como problema. *Revista de contextos educativos*, (4),161-175. https://www.researchgate.net/publication/28053979_Garreta_J_2001_La_diversidad_como_problema_Contextos_educativos_Revista_de_educacion_N_4_2001_pags_161-175.
- Gerhard, N., & Byram, M. (2003). *La compétence interculturelle*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Hymes, D. (1971). *Acerca de la competencia comunicativa*, en: LLOBERA et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=1126>



- Kaben, A. (2013). El factor intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera . *ELE e interculturalidad*. Trabajo presentado en *Actas del IV Taller*, Instituto Cervantes, Orán.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/oran_2_013/08_kaben.pdf. (Consultado el 15/09/2020).
- Lopez, S. (2000). *La percepción auditiva en la adquisición de lenguas extranjeras y sus implicaciones didácticas en principiantes*. (Tesis doctoral). Universidad de Jaén. España. <http://hdl.handle.net/10953/436>.
- Meziani, A. (2012). Education interculturelle et apprentissage des langues et des cultures : quels rôles pour les parents et les enseignants ? *Cahiers de cracs*, (25) ,130. Disponible en <https://cahiers.crasc.dz/index.php/fr/32-les-cahiers/ecole-famille-quels-modeles-educatifs/148-education-interculturelle-et-apprentissage-des-langues-et-des-cultures-quels-r%C3%B4les-pour-les-parents-et-les-enseignants>.
- Olcina, S. Reis, J., y Ferreira, M. (2020). La educación intercultural: la música como instrumento de cohesión social. *Revista de educación inclusiva*, 13(1) ,302. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7536691.pdf>.
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.
- Rodríguez Abella, M. (septiembre,2002). El componente cultural en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. *La memoria delle lingue: la didattica e lo studio delle lingue della Penisola Iberica in Italia*. Simposio llevado a cabo en el XXI Congreso. Associazione Ispanisti Italiani, Salamanca. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2349709>. Consultado el 15/08/2020)
- Salmerón Castro, F. (2016). Desafíos de la educación intercultural en México para la incorporación de mujeres indígenas en proyectos de desarrollo local. *Taller diagnóstico: Retos y oportunidades para la inserción de mujeres indígenas exbecarias en proyectos para el desarrollo comunicativo*. México. http://idegeo.centrogeo.org.mx/uploaded/documents/Panel_2_Desafios_de_la_educacion_intercultural_en_Mexico_-_Salmeron.pdf
- Sánchez, A. (2004). *La respuesta a la diversidad desde una propuesta intercultural. La práctica educativa intercultural*. Madrid: la muralla.
- Soriano, A., Zapata, R., y González, A. (2009). *La formación para el desarrollo de una sociedad intercultural: formación del profesorado en educación intercultural*. Almería: Universidad de Almería.
- Slavin, R. (1999). Improving intergroup relations: Lessons learned from cooperative learning programs. *Journal of social issues*, 55(4), 647. <http://jan.ucc.nau.edu/~slm/AdjCI/Teaching/Cooperative.html>. (Consultado el 02/10/ 2020).
- Sapir, E. (1961). *Culture language and personality*. Berkley:



University of California press.

Terrado Rourera, I. (2012). *Interculturalidad y literatura en el aula ELE con estudiantes argelinos. Memoria de prácticas en el aula Cervantes de Orán.* (Memoria de máster en enseñanza de español para inmigrantes) Universidad de Lleida, España. <http://hdl.handle.net/10459.1/46439>. (Consultado el 05/09/2020).

Ucar Pilar, V. (2008). *En el aula de lengua y cultura* . Madrid : comillas.