

ARTÍCULO ORIGINAL

Los valores culturales en el desarrollo de la comprensión de lectura en la clase de español como lengua extranjera

Cultural Values in the Development of Reading Comprehension in the Class of Spanish as a Foreign Language

ESTHER DIVIÑO GONZÁLEZ

Facultad de Lenguas Extranjeras, Universidad de La Habana, Cuba.

Resumen

Los cursos cortos para no hispanohablantes se caracterizan por su multiculturalidad: a ellos acceden personas de diferentes regiones, portadoras de sistemas de valores disímiles. Esta particularidad dificulta el desarrollo de la competencia intercultural, porque en clases se observan posiciones cerradas, poco dispuestas al diálogo, o marcas discursivas como la entonación, el rechazo a tratar algunos temas, o la utilización de un léxico con semántica axiológicamente negativa. La experiencia docente revela que los textos literarios pueden ser portadores de valores culturales, que son percibidos por los lectores en dependencia de su sistema valoral. Se hace necesaria entonces su exposición explícita durante la práctica integrada de las habilidades de comprensión lectora y expresión oral, para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa, intercultural y de la sensibilidad valoral.

PALABRAS CLAVE: comprensión, interculturalidad, lectura, multiculturalidad, sensibilidad, valores.

ABSTRACT

Short-term courses for non-Spanish speakers are characterized by their multiculturality. They are accessed by people from different regions and different value systems. This hinders the development of the intercultural competence because sometimes in the lessons students are a little unwilling to engage in conversations, work with certain topics or use vocabulary with axiologically negative semantics. Moreover, experience has shown that texts can carry cultural values, which are appreciated or not by students in accordance with their own value systems. Thus it is necessary to explicitly introduce these values through the integrated practice of reading comprehension and speaking. In this way, it will contribute to develop the communicative and intercultural competence as well as value sensitivity.

KEYWORDS: comprehension, interculturality, reading, multiculturalism, sensitivity, values.

La defensa de los valores éticos como respuesta al reto que impone el desarrollo acelerado de la ciencia, la tecnología y las comunicaciones

«Ante los enormes retos del siglo XXI, es imprescindible situar el conocimiento, la ciencia y la tecnología en lo más alto de la escala del saber y la inteligencia. Pero no basta la ciencia y la razón fría; son indispensables la cultura, la espiritualidad, y los valores éticos del ser humano, para enfrentar los desafíos actuales de la globalización».1 Como respuesta al reto a que nos conduce la actual coyuntura internacional, que en ocasiones obstaculiza el desarrollo y la integralidad del ser humano por el uso inapropiado de los avances científicos y tecnológicos, el sistema educacional cubano suscribe como principio la elevación continua de su calidad sobre bases científicas. Además, incluye el desarrollo e implementación de acciones pedagógicas para la educación superior, en el que se manifiestan consideraciones acerca de la orientación ética del currículo. Esta comprende la modelación de planes y programas de estudio, de métodos y procedimientos, no solo desde el punto de vista científico técnico, sino también axiológico, como expresión de un sentido integrador de la calidad del proceso docente.

El mundo actual se caracteriza por su gran diversidad cultural. A nuestras universidades acceden personas de diferentes regiones, creencias, orientación sexual y portadores, por todo lo anterior, de sistemas de valores también distintos; pero a la vez personas adultas con una identidad definida. La multiculturalidad se intensifica y las relaciones interculturales se hacen más necesarias, y hasta imprescindibles, así como explicitar y hacer un tratamiento propicio de los valores éticos de las disímiles culturas.

El logro de la competencia intercultural, en los términos en que viene propuesta por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MER), no resulta tarea fácil. Aunque la mayoría de los estudiantes viene a alcanzarlo en la etapa etnorrelativa –la cual sigue a la etnocéntrica–, según el modelo desarrollado por Bennett (1986; 1993),2 a menudo se evidencian actitudes conservadoras, posiciones nacionalistas, poco dispuestas al diálogo, o marcas discursivas con semántica valorativa axiológicamente negativa que identifican el discurso en la etapa etnocéntrica y que se expresan a través de caracterizaciones estereotipadas:

- Muestra de aparente compasión y altruismo.
- Comparación negativa.
- Generalizaciones.

Por todo lo anterior, este artículo se propone contribuir al mejor desarrollo de los procesos lingüo-didácticos de la enseñanza de español como lengua extranjera en condiciones de multiculturalidad.

Estado actual del tema

En las últimas décadas, el encuentro entre culturas se ha convertido en una perspectiva habitual desde la que se aborda todo tipo de disciplinas. En el campo de la enseñanza de lenguas hace ya mucho que existe una gran preocupación por el término interculturalidad, y se realizan abundantes trabajos sobre la cultura en las aulas. En el entorno del Estado cubano, así como en el de muchos países que han estado acogiendo a gran número de inmigrantes, o a jóvenes de naciones tercermundistas para que se

formen como profesionales, estos trabajos suelen orientarse a una educación intercultural, con tendencia integradora que permita afrontar y aprovechar la cada vez mayor diversidad en las aulas.

Es el caso, por ejemplo, de Rocío Serrano quien en su «Guía de conocimientos sobre Educación Intercultural en América Latina y África» hace referencia a las condiciones mínimas que posibilitan «un genuino interculturalismo».3 En su opinión, el reconocimiento a la cultura del otro y la negociación, juegan un importante papel en el desarrollo de la competencia intercultural, y en ese sentido coincidimos plenamente.

En el ámbito de la práctica educativa se recoge el trabajo de Rómula Llanes Barbuzano, de la Universidad de La Habana, quien en su tesis doctoral «Modelo didáctico para el tratamiento de la valoración apreciativa ético-psicológica en la clase de lengua extranjera» propone un modelo didáctico para el tratamiento de la valoración en la clase multicultural Español como Lengua Extranjera (E/LE). Su propuesta, sin embargo, se concibe desde el punto de vista semántico –no axiológico, como es nuestro caso–; sin embargo, deben reconocerse sus aportes referidos a cómo se amplía el horizonte apreciativo del hombre al entrar en contacto con otras culturas y otros valores.

Por último, y no por eso menos importante, se destacan los análisis de María Teresa Aguado, quien desde 2006 habló de la expresión y el tratamiento de los valores en contextos multiculturales, solo que lo hace desde una óptica social, porque su objeto de investigación lo constituyen los inmigrantes que necesariamente se ven precisados a asumir otras culturas y valores para sobrevivir en los contextos hacia los cuales emigran.

El texto como punto de partida para tratar, explicitar los valores y desarrollar las relaciones interculturales

Durante el proceso de aprendizaje, los estudiantes no solo interactúan entre ellos, sino que también lo hacen con los textos orientados a la práctica de la habilidad de la comprensión de lectura. En tal sentido, la mayoría de los investigadores valoran su importancia por desempeñar un papel de vital significación en la vida del hombre, pues es un medio de conocimiento y de comunicación. Se debe señalar también la validez social, educativa y práctica de la lectura en lengua extranjera porque proporciona una visión más amplia de los pueblos.

En el discurso, los enunciados y actos de habla son portadores de diversos tipos de valoraciones, y estas pueden tener diferentes formulaciones que no siempre coinciden con la visión del lector, ni los lectores entre sí tienen el mismo punto de vista. Según Ayala Rodríguez «La valoración es subjetiva, personal, y va a estar marcada por las posiciones modales, éticas, estéticas y filosóficas del escritor en correspondencia con el tiempo y el lugar en que vive, al representar las visiones socializadas de su pueblo y de su cultura».4 Al coincidir con este razonamiento, se hace necesario tomar como uno de los puntos de partida para la educación social, la categoría semántica modal de valoración que refleja en el discurso el resultado de una de las actividades que mejor caracteriza la esencia interactiva del ser humano: su capacidad de emitir juicios, opiniones, de reconocer y asignar valores a todo lo que le rodea, en síntesis, su capacidad de valorar.

Tómese en consideración además, el contexto intercultural donde al realizar la comprensión de lectura se manifiestan puntos de vista, criterios, y opiniones diferentes porque los hablantes expresan los valores culturales de su región, comunidad o país, y estos no necesariamente coinciden. El contenido valorativo del discurso refleja la experiencia vital, las necesidades e intereses; además se interpreta la percepción de los hechos de la realidad en que están inmersos los individuos, y se hace tomando en cuenta el contexto cultural.

Rosana Acquaroni ha referido que la comprensión de lectura

Constituye una de las modalidades más complejas y esenciales de la actividad lingüística, en la que participan variables de muy diversa índole –lingüísticas, cognitivas, textuales, socioculturales, biológicas perceptivas, de actitud, sociológicas, etcétera.– que interactúan de forma dinámica. En consecuencia, se entiende como una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del texto, desde la mera descodificación y comprensión lingüística hasta la interpretación y la valoración personal.⁵

El lector no solo extrae del texto información, opinión, deleite del texto, sino que para su interpretación, también aporta su propia actitud, experiencia y conocimientos previos. Es, ciertamente, una destreza tan activa como la expresión escrita. Tal como elucida Grellet: «La lectura es un proceso de adivinación constante y lo que el lector aporta al texto es, a menudo, más importante que lo que encuentra en él».⁶

Las investigaciones más actuales se sustentan en el modelo teórico participativo que se vale de la interacción dinámica entre el texto y el lector. Este surge a partir de la década de los setenta cuando un clima propicio de interdisciplinariedad, unido a la creciente evidencia empírica de la confluencia de distintos niveles de procesamiento lector, fuerza la aparición de un nuevo enfoque explicativo claramente conciliador: el modelo interactivo. Los fundamentos teóricos que posibilitaron la consolidación de esta nueva perspectiva fueron esencialmente tres: la atribución de un carácter constructivo a la memoria, la adopción del modelo cognitivo denominado teoría de los esquemas y el desarrollo de la lingüística del texto como disciplina capaz de generar herramientas para profundizar en el análisis textual.⁷

Desde una perspectiva cognitivista, la información se almacena en la memoria a largo plazo (MLP) en forma de representaciones que se organizan en redes y, a su vez, estas forman unidades superiores de significado que precisan, en ese recorrido hacia la construcción del conocimiento, de un esquema o estructura cognitiva estable, formada por una configuración de rasgos interrelacionados que constituyen la base cognitiva en la que se integran los nuevos conocimientos. De esta manera, el sistema cognitivo humano estaría organizado basándose en «esquemas simultáneamente interconectados e integrados, cada uno de ellos, por otros subesquemas cada vez más elementales, en una disposición claramente jerárquica».⁸

El modelo interactivo, además de relacionar procesos conocidos, como el de abajo-arriba (bottom-up) y el de arriba-abajo (top-down) destaca la intervención activa del lector ante el texto cuando, «apoyado en los conocimientos previos que posee, tanto de forma como de contenido, busca y da sentido a lo escrito, relacionándolo con el contexto».⁹

Este trabajo parte de la comprensión del texto como vía para iniciar el proceso de comunicación, pero es después, en las actividades de comprobación, en las que se promueven el desarrollo de la expresión oral y las interacciones, cuando se revela la competencia intercultural alcanzada y se expresan los valores. En este sentido, el uso oral de la lengua proporciona inicialmente mayores posibilidades de las que parecen ofrecer otras habilidades; la labor didáctica de estudiantes y profesores parece llamada a desarrollarse mediante la comunicación oral fundamentalmente. Tan así es que, en la mayoría de los cursos de lengua extranjera, la práctica de otras habilidades se reduce considerablemente a ejercicios destinados al entrenamiento o la experimentación consciente sobre aspectos formales de la lengua cuyos contenidos son, por otra parte,

del todo irrelevantes, o a textos igualmente descontextualizados que se ofrecen como modelos de utilización de las cuestiones gramaticales tratadas.

En Cuba, durante mucho tiempo, la expresión oral ha resultado bastante desatendida en la enseñanza de lenguas extranjeras. Por años, las insuficiencias en las investigaciones pedagógicas han conducido a los docentes a emplear su propia intuición o valerse de su experiencia profesional al tratar de promover y desarrollar las habilidades orales en las clases de E/LE. Justamente, las limitaciones en los estudios sobre el tema imponen la necesidad de su profundización, pues los aprendientes necesariamente se ven involucrados en interacciones reales con hablantes nativos en un medio social desconocido.

No obstante, estas limitaciones, hasta bien entrada la década de los noventa, la preocupación por el estudio de las necesidades de los hablantes en situaciones cotidianas de comunicación continuaba en ascenso, según las exigencias del enfoque comunicativo intercultural, en pleno auge a escala mundial durante estos años. Sobre esa base, comienzan a desarrollarse investigaciones y programas que contemplan categorías de función comunicativa, a partir de la influencia de la corriente nociofuncional.

Al tomar en consideración todo lo anterior, pensamos que en este mundo cada vez más globalizado hacen falta estrategias en las cuales se evidencie un alto desarrollo de la sensibilidad y el relativismo cultural; estas deben contribuir a que el sujeto reconozca conscientemente que todo comportamiento, incluyendo el propio, ocurre en un contexto cultural, y que perciba las restricciones que ello impone a su propia experiencia. Por esta razón está abierto a las diferencias culturales como forma de enriquecimiento de su experiencia de la realidad y como vía para comprender a personas de otras culturas, lo cual le permitirá ir a la búsqueda de encuentros con sujetos diferentes en situación sinérgica y de igualdad. La afirmación anterior lleva a la necesidad de un diseño didáctico que propicie el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión oral con todas sus posibilidades. Para ello debemos tener presente que:

- El leer es un proceso activo de construcción de significados, porque implica producir significados; el texto aporta parte de estos, pero la otra, la tributa el lector con los conocimientos precedentes.
- Una buena decodificación facilita mucho el proceso de lectura.
- Leer bien requiere no solo conocimientos lingüísticos, socioculturales y del mundo, sino también estratégicos.
- La lectura requiere motivación, y esta se da cuando el texto trata un tema del cual los estudiantes tienen conocimientos previos. Además, la atención del lector aumenta cuando el texto corresponde a su nivel de competencia lectora, y es el propio lector quien mejor puede determinar ese nivel.
- La lectura contribuye al desarrollo de la competencia intercultural como mediador entre la cultura del emisor y receptor.
- La eficiente comprensión de lectura genera sentimientos, actitudes positivas y análisis de valores en los estudiantes, cuando se ha desarrollado la capacidad de establecer juicios y valoraciones sobre sus contenidos.

El énfasis dado a la comprensión del texto, en tanto depositario de información, y a la palabra, como unidad mínima portadora de significado, continúa siendo una prioridad para la inmensa mayoría de los estudiantes del nivel superior de E/LE. En este universo en el que vivimos hacen falta el análisis y la comprensión de lecturas desde posiciones etnorrelativas e interculturales, en las cuales se evidencia un alto desarrollo de la sensibilidad y el relativismo cultural. Por consiguiente, este trabajo enfoca el texto como

representación social, lo cual significa como manifestación de posiciones ideológicas, relaciones de poder equilibradas y caracterizaciones antropológicas.

Un estudio interdisciplinario como el análisis de texto debe cumplir con ciertos principios básicos para que este resulte completo e integrador. De los enunciados por Van Dijk se ajustan a esta investigación los siguientes:

- Los textos que se usen como fuente de análisis deben ser auténticos.
- Los textos deben ser estudiados preferentemente como constituyente de su situación local, global, sociocultural, de manera que señale su pertinencia contextual.
- La comprensión debe realizarse en un sentido lineal o secuencial.¹⁰

En los últimos tiempos, los profesores de idiomas comparten la concepción de que la enseñanza de lenguas proporciona un proceso de interacción y comunicación social, en el que se aprende a compartir significados referenciales de las palabras. Por lo tanto, aprender una lengua, será aprender el significado cultural de las construcciones, porque al hablar de «fiesta», por ejemplo, no será lo mismo para un cubano, que para un chino, y esas significados referenciales no se encuentran en los diccionarios. A partir de esta concepción, hay que tener presente la formación multicultural de los grupos para la enseñanza de E/LE de los Cursos de Corta Duración (CCD) en la UH, y los procesos que en la clase tienen lugar: se hace referencia, específicamente, a la interculturalidad.

Pese a que los estudios sobre esta temática son aún bastante recientes, no son pocos los investigadores, que en Europa y América han trabajado en ella: M. Byram y M. Fleming, I. Iglesias, C. Moreno, C. Kramsch, F. Trujillo Sáez, H. Torres Beltrán, V. Valdés, por solo mencionar algunos; aunque los objetivos han sido diferentes, en muchos casos, tratar el tema migratorio, y en otros, ampliar el horizonte apreciativo de los estudiantes que adquieren una segunda lengua. Afortunadamente, ya existe una literatura capaz de referenciar y enriquecer cualquier investigación.

El trabajo que se presenta, plantea proponer un diseño didáctico para la solución de malentendidos, estereotipos, conflictos interculturales en los términos en que los precisa Trujillo Sáez cuando explica: «La interculturalidad se describe dinámicamente, cuando se utiliza para hablar de los mecanismos y procesos que se ponen en funcionamiento en esa interacción comunicativa y, especialmente, para que esa comunicación sea efectiva. Por ello, la interculturalidad es situacional».¹¹

La visión de Trujillo destaca cómo las relaciones interculturales suponen el respeto por la diversidad; y aunque la aparición de conflictos es inevitable, estos se resuelven con respeto, diálogo, y concertación. Analiza también cómo se presenta el «encuentro de dos o más culturas cuando entran en interacción de una forma horizontal y sinérgica»,¹² lo cual no niega, que como expresara Van Dijk las relaciones de poder siempre se encuentren presentes, pero pueden matizarse, equilibrarse y se puede favorecer la interacción y la convivencia de las personas.

Sobre la base de las declaraciones de Trujillo puede decirse, que la competencia intercultural se logra a través de tres condiciones positivas: una visión dinámica de las culturas, una comunicación basada en la comprensión de la cultura del otro y el logro de relaciones equilibradas de poder. Esta investigación considera, según los análisis de Trujillo Sáez, que dicha capacidad debe desarrollarse durante el proceso de aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) en el que participen estudiantes de diferentes culturas, puesto que en ella se expresan valores universales a partir del conocimiento de la propia cultura y de la comprensión de las demás.

El tratamiento de valores constituye un eslabón fundamental para el logro de la capacidad intercultural a la que se ha hecho referencia. Esta problemática multifactorial es objeto de discusión, de análisis y de reflexión en foros y eventos nacionales e internacionales. Al enfocar su estudio, se debe tener presente que los valores existen en la realidad social, que se desarrollan en una persona a través del proceso de socialización, y que están en correspondencia con el sistema social en que el sujeto se desenvuelve. Para el ser humano siempre han existido entidades valiosas: el bien, la verdad, la belleza, la felicidad, la virtud. Sin embargo, el criterio para darles valor puede variar. Es posible valorar de acuerdo con las regiones geográficas o culturas, criterios estéticos, esquemas sociales, costumbres, principios éticos, etcétera.

Los valores son producto de cambios y transformaciones a lo largo de la historia. Surgen con un significado especial y cambian o desaparecen en las distintas épocas con arreglo a las condiciones históricas donde ellos surgen y se desarrollan: lo que hoy aquí es valioso, mañana, u hoy mismo, pero en otro lugar, puede no serlo, a causa de un cambio en la relación funcional del objeto en cuestión con lo genéricamente humano.

El sistema valoral es suficientemente estable para reflejar la mismidad y la continuidad de una única personalidad socializada dentro de una cultura y una sociedad determinada que es caracterizada, precisamente, por la pervivencia valoral. Sin embargo, según análisis de Escámez y Ortega, los procesos madurativos, las relaciones con personas de contexto más amplio o diferente y las oposiciones axiológicas que a veces surgen en la comunicación provocan en el sujeto conflictos que lo obligan a decidir en sus preferencias, produciéndose una reordenación de su sistema valoral.¹³ De ahí que el valor y el sistema de valores, a pesar de sus características de perdurabilidad, sean lo suficientemente flexibles para permitir recolocaciones de las prioridades preferibles, como resultado de los aportes en la cultura, los cambios en la sociedad y en la experiencia personal.

Las variaciones en la madurez particular, en la sociedad y en la experiencia del sujeto, no solo podrán generar diferencias en el sistema valoral del individuo, sino que pueden conducir a desestabilizar el propio sistema y a generar otro nuevo, aunque en ello, sin lugar a dudas, influyen el nivel de desarrollo intelectual alcanzado y el grado de interiorización que se haya producido de la cultura y de los valores propugnados por las instituciones.

El cambio de valores puede considerarse como una reordenación de lo preferible para el sujeto a nivel personal o social; en la nueva estructura tal y como quede configurada se manifestará el cambio producido, ya que las prioridades de un valor sobre otro serían distintas al sistema anterior, y se manifestaría un nuevo orden o jerarquía axiológica. Es precisamente el significado social que se atribuye a los valores uno de los factores que influyen para diferenciar los permanentes de los eventuales. Esos rasgos y cualidades constituyen una guía general de conducta que se deriva de la experiencia y le da un sentido a la vida, de la misma forma que propician su calidad, pues están en relación con la realización personal, al tiempo que fomentan el bien de la sociedad en su conjunto.

La pedagoga E. Báxter hace juicios acertados acerca de la relación sujeto-objeto al plantear que de ella surge el valor, pero este no se reduce a la función de estas variables.¹⁴ Su génesis, expresión y desarrollo tienen lugar en las relaciones sociales, en los vínculos interculturales que se establecen en la clase de lengua extranjera y en la individualidad. Como complejas unidades funcionales cognitivo-afectivas que forman parte de la realidad social, se hacen sentir en las enunciaciones y producen la regulación en la actuación del individuo. De lo anterior entonces se deduce que el valor tiene una cara objetiva y otra subjetiva, pues se parte del propio acto valorativo. Los componentes del valor son:

- El sujeto que valora.
- El objeto que es valorado.
- La valoración, actividad mediante la cual el sujeto se pone en relación con el objeto.

Los valores se configuran a través de la persona que los desarrolla y expresa como resultado del sistema de relaciones y de la comunicación que establece con sus semejantes. Esto lleva al planteamiento de que el tema de los valores es consustancial al de la comunicación, pero no se trata de la comunicación como transmisión de información, o como instrucción, sino aquella que se manifiesta a través de un diálogo abierto, franco, objetivo, en el que exista la voluntad de apertura y, por tanto, se consiga un crecimiento personal de todos los que se implican en la comunicación.

Las instituciones educativas, especialmente los profesores, deben plantearse en una época de confusión valoral (adjetivo relativo a los valores, según Escámez y Ortega)¹⁵ ayudar al hombre a identificar y clarificar sus propios valores para que tomen decisiones auténticamente suyas. Se considera que este es el gran reto de las escuelas de nuestro tiempo.

Aún no se ha realizado un tratamiento sistemático a la educación en valores, a pesar de la importancia que se le confiere. Los valores pueden ser tratados en el proceso educativo por los actos de las personas, los comentarios, los debates, los textos elegidos y las actividades de clases. Como efecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, la persona está en un constante hacerse a partir de sus propios actos; es decir, su indeterminación psicobiológica originaria va concretándose en una forma de ser y actuar cada vez más definitivas en la interacción dinámica con la realidad física y sociocultural con la que vive. Así, a través del aprendizaje, el sujeto va conformando un sistema organizado de valores, donde se sitúan los nuevos que progresivamente adquiere.

Conclusiones

Según lo planteado, y la literatura consultada, se propone:

- a) Una estrategia didáctica concebida como un sistema de componentes formados por las diferentes etapas de aprendizaje y acciones pensadas para la integración de los contenidos, tanto de la asignatura como del proceso. Con esto se espera contribuir al tratamiento de los valores, a partir de la integración de las habilidades de comprensión de lectura y de expresión oral.
- b) Una selección de textos que respondan a las características que enuncia el Marco Común Europeo de Referencia para el nivel superior (complejidad, extensión, nivel léxico, temas, tipología textual) y que contenga los valores universales, dentro de los cuales no podrán faltar los éticos e identitarios de las diferentes culturas.
- c) Un clima distendido que favorezca la interacción, la comunicación intercultural y la manifestación de los diferentes valores, donde además, prime el reconocimiento a la cultura del otro, el respeto, la comprensión, la negociación y la aceptación.
- d) Una compilación para elaborar un repertorio de textos cuyas actividades propicien el tratamiento de una elección de valores universales y favorezcan las declaraciones valorales de los estudiantes. La efectividad de dicho repertorio se comprobará y se validará a través del método de

observación y la aplicación de instrumentos como la encuesta y las entrevistas tanto a especialistas como a expertos.

El presente trabajo hace referencia a los posibles conflictos culturales entre personas adultas, incluido el profesor, que participan en cursos de corta duración en un país extranjero. El objetivo, al tratar estos aspectos axiológicos, no es formar, ni desarrollar, ni inculcar valores, sino facilitar que los participantes, representantes de diversas culturas, desarrollen y consoliden una competencia comunicativa de nivel superior, precisamente mediante la expresión de sus valores culturales e identitarios en un ambiente distendido de diálogo abierto, respeto y comprensión.

Como profesional del siglo XXI considero que el tema de los valores debe gozar de privilegios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, porque desde un punto de vista socioeducativo son considerados referentes, pautas o abstracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de la persona. Son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acquaroni, Rosana: «La comprensión lectora», Vademécum, Sociedad General Española de Librerías (SGEL), Madrid, 2004, pp. 943-961.
- Aguado, María Teresa: Educación intercultural y aprendizaje cooperativo, Editorial Pirámide, Madrid, 2003.
- Ayala, Ida María: «Una caracterización del sujeto valorador femenino en cuentos de Alice Walker», tesis doctoral, Universidad de La Habana, 2004.
- Baxter, Esther: ¿Cuándo y cómo educar en valores?, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
- Byram, Michael y Michael Fleming: Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas, Cambridge University Press, 1998.
- Calvo, María Caridad: «Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia lectora intercultural en los estudiantes no hispanohablantes del curso preparatorio en idioma español de la Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos», tesis doctoral, Matanzas, 2011.
- Castro Díaz-Balart, Fidel: Ciencia, tecnología y sociedad. Hacia un desarrollo sostenible en la era de la globalización, Editorial Científico-técnica, La Habana, 2004.
- Chacón, Nancy: Moralidad histórica, valores y juventud, Publicaciones Acuario, Centro Félix Varela, La Habana, 2000.
- Consejo de Europa: «Marco común europeo de referencias para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación», Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, Anaya, Madrid, 2002, <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>> [16/5/2012].
- Curbeira, Ana: Selección de lecturas semánticas, Editorial Félix Varela, La Habana, 2003.
- Curbeira, Ana: Selección de lecturas de introducción a la teoría del lenguaje, Editorial Félix Varela, La Habana, 2005.

- Dijk, Teun A. van: Text and Context: Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse, Longman, London, 1992.
- Dijk, Teun A. van: La ciencia del texto, Ediciones Paidós, Barcelona, 1997.
- Escámez, José y Pedro Ortega: La enseñanza de actitudes y valores, Editorial Nau Llibres, Valencia, 1995.
- Fabelo, José Ramón: Los valores y sus desafíos actuales, Editorial José Martí, La Habana, 2003.
- Freire, Paulo: ¿Extensión o comunicación?, Editorial Paz y Tierra, Brasil, 1983.
- Iglesias, Isabel: «Diversidad cultural en el aula de E/LE. La interculturalidad como desafío y provocación», 2002, <<http://www.ucm.es/info/especulo/ele/>> [20/5/2012].
- Kramsch, Claire: Contexto y cultura en la enseñanza de lenguas, Oxford University Press, 1996.
- Llanes, Rómula: «Modelo didáctico para el tratamiento de la valoración apreciativa ético-psicológica en la clase de lengua extranjera», tesis doctoral, Universidad de La Habana, 2004.
- Martín, José: «La enseñanza de la lengua: un instrumento de unión entre culturas», Facultad de Filología, Barcelona, 2000, <<http://www.ub.es/filhis/culturele/morrillas/htm/>> [14/4/2007].
- Moreno, Concepción: «De la conciencia intercultural a la educación intercultural», Revista Carabela, n.o 58, SGEL, Madrid, 2002, <<http://www.ieccc.org/article.php3>> [3/2/2008].
- Olea, Sonia: «Interculturalidad como alternativa a la globalización», conferencia presentada en el I Congreso sobre Migraciones, Santiago de Chile, mayo, 2000.
- Serrano, Rocío: «Guía de conocimientos sobre Educación Intercultural en América Latina y África», Madrid, 2011, <<http://www.arco.libros/article.php3>> [18/3/2011].
- Torres Beltrán, Hilda: «El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes de la Licenciatura en Inglés como segunda lengua, a través del curso Panorama histórico cultural de los Estados Unidos de América», tesis doctoral, Universidad de La Habana, 2003.
- Trujillo, Fernando: «Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: de la competencia lingüística a la competencia intercultural», Editorial Trova, Madrid, 2002.
- Valdés, Verónica: «El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes de alemán como segunda lengua extranjera a través de módulos de entrenamiento intercultural, desde un enfoque formativo. Propuesta teórico-práctica», tesis doctoral, Facultad de Lenguas Extranjeras, Universidad de La Habana, 2010.
- Vergnano, Cristina: «El reto del trabajo con comprensión lectora en E/LE para profesores y estudiantes brasileños», conferencia presentada en el I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro, Toledo, noviembre, 2005.

RECIBIDO: 1/6/2014
ACEPTADO: 18/6/2014

Facultad de Lenguas Extranjeras, Universidad de La Habana, Cuba. Correo electrónico: esther.dg@fenhi.uh.cu

NOTAS ACLARATORIAS

1. Fidel Castro Díaz-Balart: *Ciencia, tecnología y sociedad. Hacia un desarrollo sostenible en la era de la globalización*. Contraportada.
2. Cfr. Hilda Torres Beltrán: «El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes de la Licenciatura en Inglés como segunda lengua, a través del curso Panorama histórico cultural de los Estados Unidos de América».
3. Cfr. Rocío Serrano: «Guía de conocimientos sobre Educación Intercultural en América Latina y África», p. 11.
4. Ida María Ayala Rodríguez: «Una caracterización del sujeto valorador femenino en cuentos del Alice Walker», p. 81.
5. Rosana Acquaroni Muñoz: «La comprensión lectora», p. 943.
6. Cristina Vergnano: «El reto del trabajo con comprensión lectora en E/LE para profesores y estudiantes brasileños», p. 7.
7. Cfr. Rosana Acquaroni Muñoz: Ob. cit., p. 947.
8. Ídem.
9. María Caridad Calvo Vázquez: «Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia lectora intercultural en los estudiantes no hispanohablantes del curso preparatorio en idioma español de la Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos», p. 26.
10. Cfr. Teun A. van Dijk: *La ciencia del texto*.
11. Fernando Trujillo Sáez: «Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: de la competencia lingüística a la competencia intercultural», p. 11.
12. Ídem.
13. Cfr. José Escámez y Pedro Ortega: *La enseñanza de actitudes y valores*, p. 9.

14. Cfr. Esther Baxter: *¿Cuándo y cómo educar en valores?*, pp. 86-87.
15. Cfr. José Escámez y Pedro Ortega: Ob. cit.