

# Interculturalidad en la enseñanza/aprendizaje del francés para Turismo

LORENZA BERLANGA DE JESÚS  
Universidad Autónoma de Madrid, España

## *Resumen*

En este trabajo abordamos la cuestión de la competencia intercultural, la competencia sociolingüística, su relevancia en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas-culturas en general y en el francés del Turismo en particular, ámbito esencialmente multicultural en cuanto al ocio y en cuanto a la actividad profesional. Las instituciones educativas, el profesorado, deben ejercer un papel de mediación que favorezca el desarrollo de dicha competencia, esencial para la comunicación en nuestras sociedades occidentales, internacionalizadas y plurilingües y, en este sentido, los manuales de idiomas deberían presentar actividades de descubrimiento y reflexión sobre uno mismo, paso previo indispensable para el reconocimiento y aceptación de la *otra* lengua-cultura. Esta toma de conciencia de sí mismo posibilita la creación de una nueva identidad en los aprendices, a partir de una mirada externa sobre sí mismos.

**Palabras clave:** comunicación intercultural, competencia intercultural, lengua francesa, francés para el Turismo, didáctica del FLE y del FOS.

## *Abstract*

This article tackles the issue of intercultural competence, sociolinguistic competence, its relevance in the process of teaching and learning languages-cultures in general and French for tourism in particular, which essentially is a multicultural environment as regards both leisure and professional activities. Educational institutions, teachers, must act as mediators in order to favour the development of this competence, essential for communication in our internationalized and multilingual Western societies, and in this sense, language textbooks should present discovery and self-reflection activities, a preliminary step in the process of discovery and acceptance of the *other* language-culture. This self-awareness enables the learners to create a new identity by taking an external perspective on themselves.

**Keywords:** intercultural communication, intercultural competence, French language, French for Tourism, FLE and FOS teaching.

## Introducción

El mundo occidental actual se caracteriza, entre otras cuestiones, por ser un mundo globalizado en el que las grandes empresas y los establecimientos educativos

y científicos buscan la internacionalización, en el que los viajes constituyen una de las mayores industrias y una de las mayores preferencias en cuanto a ocio de la ciudadanía de la sociedad actual, incluidos los viajes a otros países, mundo en el que las relaciones en distintos idiomas están a la orden del día, favorecidas por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación. En definitiva, nuestras sociedades presentan una diversidad lingüística y cultural a la que estamos confrontados de manera habitual, en esta Unión Europea multilingüe de pueblos tan heterogéneos de la que formamos parte. Se demanda así una ciudadanía plurilingüe que posea competencias interculturales que le posibiliten comprender y aceptar sin prejuicios otros sistemas de valores, otras culturas, incluida la competencia *intercultural management*, la *gestión intercultural*, en el mundo de las organizaciones empresariales. Una ciudadanía que desarrolle estas competencias favorecerá la consecución de un mundo más tolerante, más igualitario, más libre, pues el desarrollo de esta competencia pasa por la autorreflexión crítica y por el reconocimiento del *otro*, por la aprehensión de lo común y de lo diferente. La labor de las instancias educativas, del profesorado, de los manuales de idiomas, en concreto de los manuales de francés para el Turismo que nos ocupan aquí, es esencial en tanto que se erigen como mediadores y facilitadores de dicho proceso de aprehensión de la cultura, de los valores, de la ideología, de las costumbres, etc. del *otro*, pues la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera va más allá de la tradición gramático-léxica, concepción reemplazada por la enseñanza-aprendizaje de lenguas-culturas, tándem inseparable en las últimas décadas en la teoría didáctica, no tanto reflejado sin embargo como cabría esperar en los manuales de idiomas. Coincidimos con Manuel González Piñeiro *et al.* (2010) en que la educación en lengua-cultura no debe ser *neutral* sino que debe apostar por una ciudadanía culta que acepte, que tolere la diferencia y la diversidad y, en este sentido, creemos que el aula de idiomas es un lugar ideal para llevar a cabo dicho descubrimiento y aceptación del *otro*. Si el desarrollo de estas competencias interculturales, sociolingüísticas, es indispensable en el marco de una lengua extranjera general, cobra aún más relevancia en el marco del Turismo, ámbito multicultural y plurilingüe por excelencia: viajar, la actividad turística, conlleva intrínsecamente la confrontación y el descubrimiento del *otro*, de una cultura, de un entorno, de unas estructuras diferentes a los propios.

## Competencia Intercultural

La lengua es una herramienta de interacción social y, en este sentido, debe adaptarse al contexto de comunicación y a los participantes en dicha comunicación. La didáctica de las lenguas extranjeras ha ido evolucionando desde planteamientos de la lengua como un conjunto de reglas gramaticales y un inventario determinado de léxico a una didáctica de la *lengua-cultura*, didáctica que se empieza a desarrollar

en las últimas décadas del siglo XX, alrededor de los años 80, y, según la cual, existe una competencia sociocultural en la comunicación y en el conocimiento de una lengua extranjera, un contenido intercultural que se recoge también en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001). Esta competencia, que no había sido considerada en la enseñanza tradicional de la lengua extranjera en general, no había sido tenida en cuenta igualmente en el caso de las lenguas para fines específicos, en nuestro caso, el francés para el Turismo, ámbito en el que dicho conocimiento y habilidad interculturales resultan especialmente relevantes, como explicaremos más adelante.

Geneviève Zarate (1993) señala que, tradicionalmente, la clase de lengua extranjera era definida como el lugar donde se enseñaba más una tecnicidad lingüística que la relación con el *otro*, teniendo como objetivo transmitir conocimientos, a veces enciclopédicos, y exclusivamente centrada en la cultura enseñada. En efecto, si pensamos en los antiguos manuales de hace unas décadas, en ellos primaban las unidades organizadas en función de tiempos verbales o un léxico concreto sin referencia a la cultura del o de la estudiante. La autora propone (*ibid.*) una concepción diferente, a la que adherimos, como un lugar donde la cultura del país de los y las aprendices y la cultura extranjera que se enseña entran en relación. Pero añadiremos que lo que se pone en relación es un conjunto de estereotipos, clichés, prejuicios, ideologías, valores... que, en una determinada sociedad y en cada persona en concreto, configuran la imagen o identidad de la cultura extranjera en cuestión: en la clase de lengua-cultura extranjera emerge una representación del *otro*, del extranjero, de su lengua, de su cultura, distinta y única en cada individuo, a nuestro entender, pues en el aula tiene lugar un proceso íntimo de puesta en común de lo personal con lo ajeno, experiencia vivida de manera particular en el conjunto de un colectivo más amplio, que es el grupo escolar. Como afirman González Piñeiro *et al.* (2010), una lengua es una institución social muy compleja que posee una dimensión instrumental comunicativa, participativa, que se realiza siempre en la lengua, como instrumento de reconocimiento en un colectivo determinado, siendo posible la identificación con dicho colectivo o su rechazo. Creemos que, efectivamente, en la enseñanza-aprendizaje de la cultura y lengua francesas, como de otros idiomas, los y las estudiantes establecen una relación sea de adhesión, sea de rechazo, a los valores, conocimientos, ideologías, etc. que la conforman y sustentan, pues no siempre es fácil aceptar la cultura y la lengua del *otro*, sobre todo cuando se trata de culturas muy alejadas o que presentan una desigualdad en cuanto a prestigio social.

Esta puesta en relación de dos culturas conlleva la exigencia de competencias más amplias, más allá de una competencia lingüístico-gramatical. En este sentido, aprender una lengua extranjera conlleva confrontarse a un mundo diferente, a un sistema de valores distinto, a una concepción y organización del tiempo, de las

relaciones humanas, del trabajo, etc. distintas. Para González Piñeiro *et al.* (*op. cit.*), en el aula deben darse condiciones que ayuden a los usuarios de una lengua a traspasar los límites de su yo, pues vamos a comunicarnos con personas de culturas diferentes utilizando de forma adecuada nuestro propio código cultural, lugar donde, para los autores, radica la dimensión intercultural. Indican, además, que, en ese traspaso de los límites del yo, hay que evitar el exceso de crítica o la excesiva fascinación por la lengua-cultura extranjera. Nos parece interesante este apunte pues a nuestro entender, en la enseñanza-aprendizaje de una lengua-cultura extranjera, interviene y se desarrolla un componente emocional, no muy estudiado, que determina el progreso del o de la estudiante para el desarrollo de sus competencias y su adquisición de conocimientos en dicha lengua-cultura. Este componente emocional estaría determinado, para nosotros, tanto por factores internos (seguridad en uno mismo, grado de atracción y expectativas previas por dicha lengua-cultura, simpatía por el docente, miedo al ridículo, malas experiencias anteriores...) como por factores externos (grado de integración en el aula, necesidad de aprendizaje por posibilidad de inserción laboral, familia o amigos provenientes de esa lengua-cultura...), proviniendo su importancia del hecho de que nuestra subjetividad orienta nuestra percepción del mundo y del *otro*. Zarate (*op. cit.*) señala también que forma parte de la comunicación intercultural compartir no solo información y conocimientos sino también emociones, que son las que crean el sentimiento de pertenencia social a un grupo, las que permiten sentirse identificado con un grupo y una cultura concretos.

De esta confrontación a una lengua y cultura diferente surge en el o la aprendiz la conciencia de sí mismo y de su propia cultura ya que para aprehender la cultura del *otro* es necesario previamente ser consciente de la propia cultura, de la propia identidad. Dicha confrontación, que conlleva una comparación con la propia realidad, debe ser suscitada y guiada por el docente, y facilitada por los manuales, para conseguir la tolerancia y la aceptación de lo diferente y, por tanto, su integración. En efecto, normalmente, los y las aprendices de una lengua no entran en contacto directo con personas nativas de la lengua que estudian, no tienen contacto con documentos auténticos, por lo que fácilmente pueden surgir estereotipos y prejuicios que hagan fracasar el desarrollo de la competencia intercultural. Es labor del profesorado guiar la puesta en contacto con la otra cultura para que esto no se produzca y los y las aprendices puedan ir más allá, puedan establecer relaciones, comparaciones, etc. espontáneas entre la cultura mestiza que se crea en ellos a partir de la cultura de origen y la cultura extranjera. Surge, por tanto, en el proceso de aprendizaje de una lengua-cultura extranjera y en el desarrollo de la competencia intercultural, una nueva identidad en los y las aprendices, que lanzan sobre sí mismos una mirada hasta entonces inexistente, mirada que les hace replantearse a sí mismos como *extranjeros* para otros, fomentando la relatividad y el abandono del egocentrismo. En la comunicación emerge, así pues, una identidad discursiva, entendida como:

La combinaison plus ou moins attendue (parce que codifiée) de marques langagières – explicites et implicites – reflétant les attentes supposées partagées, les enjeux, les stratégies et l'inscription subjective des participants à la communication dans un monde particulier (Baider *et al.*, 2004 : 1).

Por tanto, la identidad discursiva surgiría de la combinación de un componente lingüístico que pone de manifiesto la subjetividad de los aprendices, un conjunto de valores, saberes, expectativas..., y ello para que cobre sentido en un contexto determinado. En el caso del francés del Turismo que nos ocupará más adelante, por ejemplo, las identidades discursivas son múltiples y muy heterogéneas: tuoperador, turista, guía, recepcionista de hotel...

Como indica Maddalena De Carlo (2010), para los docentes de FLE se trata, en cuanto a la relación entre lengua y cultura, de analizar la manera en que lo lingüístico y lo cultural están imbricados en las interacciones verbales y no solo en el interior del léxico, pues la forma de la lengua, herramienta de interacción social, debe adaptarse a las intenciones de los hablantes y a la situación comunicativa en un sentido muy amplio: participantes, características psicológicas y socioculturales de los y las participantes, objetivos e intenciones de la actividad comunicativa, canal... El educador o la educadora desempeñarían un papel de mediadores interculturales, movilizándolo en el conjunto de aprendices sus valores, ideologías, conocimientos y guiándolos en el autoconocimiento y en el conocimiento del *otro*, guiándolos en una aceptación sin juicio de valor de la cultura distinta. En este sentido, hay autores, como Edgar Morin (Morin, 1999), que hablan de *éthique de la compréhension*, en su caso como un « art de vivre qui nous demande d'abord de comprendre de façon désintéressée. Elle demande un grand effort, car elle ne peut attendre aucune réciprocité » (*ibid.*: 55). Para Morin, la comprensión « n'excuse ni n'accuse » (*ibid.*: 55), y, para que se produzca, es preciso un ejercicio de introspección, de auto-examen constante pues este ejercicio crítico sobre nosotros mismos nos conducirá al abandono de un sistema de valores, de una conducta egocéntrica y, por tanto, estaremos entonces en situación de aceptar al *otro*. Carmel Camilleri (1993) afirma también, a este respecto, que es preciso « modérer l'orgueil culturel » (*op. cit.*: 43) pero sin dejar de reconocer la propia cultura como legítima. Además, habría que actuar contra los posibles sentimientos de superioridad de los nacionales confrontados a culturas menos legitimadas socialmente (*op. cit.*: 46 y 48).

En nuestra opinión, el componente intercultural, el desarrollo del mismo, posee un aspecto de creatividad y de *mestizaje* ya que, en él, convergen distintas miradas y surgen diferentes identidades y emociones, a saber:

- La imagen que la propia cultura extranjera proporciona de sí misma, que puede estar fuertemente estereotipada.
- La imagen que se tiene de la propia cultura de origen.

- La consideración que de sí mismo tiene el o la aprendiz.
- La consideración que el o la aprendiz tiene del *otro*.
- La imagen y/o consideración que tiene de sí mismo y de su cultura tras su toma de contacto y relación con la otra lengua-cultura.
- La imagen y/o consideración que tiene de la otra lengua-cultura tras su toma de contacto y relación con su propia cultura.

Los y las aprendices pueden ser invitados a sensibilizarse a este tejido que surge del cruce de miradas, a partir de una reflexión suscitada por manuales o docentes que iría más allá de lo puramente formal y/o lingüístico, por ejemplo invitando a reflexionar sobre el lenguaje no verbal, esencial en la comunicación oral, o sobre la repercusión del entorno en la cultura. En el reconocimiento en el *otro* como extranjero está el auto-reconocimiento también de uno mismo como extranjero, lo que contribuye a borrar las fronteras y la percepción del *otro* como extraño a mi grupo social: cuanto mayor es la competencia intercultural, cuantos más aspectos se conocen, aceptan, comparten, menos se percibe al *otro* como extranjero. Por otro lado, creemos que resulta relevante también, para el ámbito del turismo u otro sector de actividad económica, reflexionar sobre lo dicho explícitamente e implícitamente, sobre el decir y lo dicho, ya que desconocer normas básicas de cortesía o la gestión del tiempo en unas u otras culturas, por ejemplo, puede desembocar en el fracaso de una transacción comercial. En este sentido, Edward T. Hall (1959, 1966 y 1999) considera la contextualización como esencial, describe la existencia de culturas diferentes en lo referente a lo implícito o a lo explícito en la lengua, culturas donde la comunicación es más o menos directa, las que denomina *culturas de contexto alto*, en las que el sentido está implícito, la información depende del contexto donde tiene lugar la comunicación; las *culturas de contexto bajo*, las *culturas monocrónicas* y *policrónicas*..., conceptos que desarrollaremos en el siguiente apartado.

En definitiva, el desarrollo de la competencia intercultural conlleva o presupone un alejamiento de los actos de habla para dar paso a una didáctica de la acción (cf. Christian Puren, 2009), a la construcción de estrategias de escucha activa, estrategias de observación de sí mismo y del *otro*, estrategias de negociación del sentido (pues a veces se producirán malentendidos), estrategias de comprensión y tolerancia hacia el *otro* y hacia sí mismo, además de estrategias de expresión. Por tanto, hay que enseñar-aprender a saber hacer, se trata de una perspectiva didáctica basada en la acción, acompañada de un saber estar, y ello en una colectividad, en un contexto determinado<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Christian Puren (2009) va más allá y describe que, para ser competente culturalmente en un trabajo con personas de otras culturas, debe desarrollarse una *competencia cultural* conformada a partir de: un componente *co-cultural* (cultura de acción común), un componente *transcultural* (compartir valores y fines), un componente *metacultural* (conocer muy bien la cultura del *otro*), un componente *intercultural* (tomar distancia con respecto de la propia cultura y atención a las interpretaciones erróneas e incomprensiones) y un componente *multicultural* (consenso sobre comportamientos aceptables por todos).

## Competencia Intercultural y Francés del Turismo

Si el componente intercultural resulta esencial en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en general, resulta incluso más relevante en el caso del mundo del turismo, donde los profesionales de determinados sectores se ven en situación diaria de tener que comunicarse de forma eficaz con personas de otras culturas y lenguas, la diversidad cultural se encuentra no solo en el centro mismo de esta industria sino del fenómeno turístico global, en tanto que la actividad de viajar pone cara a cara distintas culturas. La empresa turística es una empresa globalizada, internacional, compuesta por trabajadores de distintas nacionalidades que deben interactuar con personas que poseen otras lenguas-culturas: en agencias mayoristas, agencias minoristas receptoras y emisoras, hoteles, restaurantes, etc.

El desarrollo de la competencia de la comunicación intercultural es, por tanto, una verdadera prioridad pues condiciona el éxito o el fracaso de los intercambios comerciales entre profesionales de culturas diferentes. Ligada a esta competencia de comunicación se encuentra, como hemos indicado anteriormente, la competencia de conocimiento intercultural, de hecho, dentro de la gestión de la empresa turística, se promueve la llamada *gestión intercultural* ("*intercultural management*") que nace como oposición a la idea según la cual existiría un modelo universal de gestión, compartido por todas las organizaciones y válido en cualquier lugar. En sus orígenes, se trataría de elaborar guías para las personas en viaje de negocios en el extranjero, con la finalidad de evitar malentendidos lingüístico-culturales producidos en ese encuentro de culturas empresariales y sociales. En efecto, los expertos, siguiendo los trabajos de E. T. Hall en los años 60, distinguen entre *culturas de contexto alto* y *de contexto bajo*, *culturas policrónicas* y *monocrónicas*, que difieren en su gestión del tiempo, del espacio, de las relaciones personales, de las creencias, de las estructuras organizativas... por lo que van a diferir también en la forma de comunicarse. Por tanto, la comunicación profesional podrá verse fácilmente resentida por el probable surgir de malentendidos provenientes del desconocimiento del *otro* y de uno mismo. Así, según Edward T. Hall, citado por Marie-Thérèse Claes (2004: 4), las características de dichas culturas serían las siguientes:

Sistema policrónico	Sistema monocrónico
Tareas simultáneas.	Una cosa a la vez.
Interrupciones y cambios admitidos.	Solo una tarea.
Priman las relaciones entre individuos.	La ejecución de la tarea prevalece.
Programas y proyectos pueden ser modificados.	Los programas son seguidos escrupulosamente.
Prioridad a la proximidad.	Reserva y distancia: no hay que molestar.
Intercambios, préstamos frecuentes.	Prioridad bien definida.
Exactitud relativa.	Exactitud extrema.
Relaciones intensas y durables.	Relaciones más superficiales y efímeras.
Falta de paciencia, se pasa directamente a la acción.	Individuos más lentos, más metódicos, menos comprometidos.
Los compromisos constrictivos conciernen a las personas.	Los compromisos constrictivos conciernen al tiempo, las fechas, la duración...

Para Edward T. Hall, habría tres componentes principales claves para comprender y descifrar el comportamiento del extranjero: el *tiempo* (lineal en las culturas monocrónicas), el *espacio* y el *contexto*; siendo esencial conocer si se trata de culturas de contexto alto o no, policrónicas o monocrónicas. En las culturas de contexto alto (países del sur, latinos...), el sentido del mensaje es implícito, proviene en fuerte medida del contexto, la información es interiorizada o proviene de la situación, hay indicaciones no verbales que se pueden leer entre líneas, se va de lo general a lo particular, el énfasis recae en la comunicación oral, en lo relacional; mientras que las culturas de contexto bajo (países nórdicos, Reino Unido, USA...) serían aquellas en donde el sentido es explícito, la información y el sentido dependen bastante del contexto en el que la comunicación tiene lugar, la información es específica, se va de lo particular a lo general, se da prioridad a la tarea que hay que desempeñar antes que a las relaciones personales y se pone el acento sobre la comunicación escrita. *Grosso modo*, las culturas policrónicas coinciden con las culturas de contexto alto y las monocrónicas con las culturas de contexto bajo. Además, algunos autores mencionan la existencia de una tendencia latina y de una tendencia anglo-sajona, como Gaytehy y Sardel (1990) –citados por Claes (2004: 8)–, que las ponen de manifiesto en el siguiente cuadro:

Tendencia latina	Tendencia anglosajona
<ul style="list-style-type: none"> <li>–Razonamiento deductivo (los conceptos primero).</li> <li>–Organización policrónica (tiempo flexible, ejecución de tareas simultáneas).</li> <li>–Comunicación implícita, importancia relativa de lo no dicho y del lenguaje no verbal.</li> <li>–Importancia de la relación emocional en el trabajo.</li> <li>–Orientación «ser», calidad de vida, consumir.</li> <li>–Religión católica.</li> <li>–Formalidad elevada, protocolos, ritos, etiquetas, distinción «tú/usted».</li> <li>–Resistencia al cambio, conservador democracia cristiana.</li> <li>–Jerarquía elevada, estructura piramidal, autoritaria, numerosos niveles jerárquicos, débil movilidad social, importancia del papel de las élites, sistema educativo selectivo.</li> <li>–Sindicatos, débil sindicalización, ideológicos, no integrados en la vida de la empresa.</li> <li>–Flujo de decisión, orden.</li> <li>–Talla de las empresas pequeñas y medianas dominantes, % masa salarial.</li> <li>–Desarrollo económico intermedio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–Razonamiento inductivo (los hechos primero).</li> <li>–Organización monocrónica (respeto del tiempo, ejecución de tareas secuenciales).</li> <li>–Comunicación explícita, importancia del lenguaje verbal, concisión en los mensajes.</li> <li>–Separación del trabajo y relaciones.</li> <li>–Orientación hacia «hacer», trabajar duro para tener éxito, ahorrar.</li> <li>–Religión protestante.</li> <li>–Formalidad débil, simplicidad apreciada, sin distinción «tú/usted» (ej. “you”).</li> <li>–Débil resistencia al cambio, reformador, social-democracia.</li> <li>–Débil jerarquía, estructura descentralizada, participativa, menor número de niveles, fuerte movilidad social, poca élite, sistema de educación democrático.</li> <li>–Fuerte sindicalismo, pragmáticos, integrados en la vida de la empresa.</li> <li>–Debate.</li> <li>–Grandes empresas.</li> <li>–Desarrollo económico elevado.</li> </ul>



Creemos que estas dos tendencias no dejan de perpetuar una visión estereotipada de los países anglosajones frente a los mediterráneos y viceversa, por lo que presentarían un punto negativo. Sin embargo, la descripción de este tipo de culturas nos parece de utilidad a la hora de diseñar actividades con objeto de desarrollar la competencia comunicativa intercultural en los y las estudiantes de un idioma con fines específicos comerciales, en nuestro caso el francés del Turismo. En este sentido, estos esquemas, aunque si bien es cierto que ahondan y refuerzan una brecha que divide los países de la Unión Europea, por ejemplo, y que no contribuyen a eliminar los prejuicios existentes entre unas y otras culturas, nos llevan no obstante a reflexionar sobre la importancia de reconocer la estructura social, los modos de pensar y actuar, los valores y creencias, la cultura empresarial, los modelos de organización... de las otras culturas, lo que hace posible el reconocimiento pero también la comprensión, tomar conciencia de la diferencia y extrañeza de manera bidireccional para poder así aceptar sin crítica otros modelos culturales, logrando de este modo el entendimiento en entornos de trabajo multiculturales y plurilingües así como una transacción comercial eficaz, que es el objetivo de la gestión intercultural. En este sentido, nos parece que estas clasificaciones y descripciones deberían ser tenidas en cuenta por los manuales de francés para el Turismo. Sería positivo incluir actividades que pusieran de relieve precisamente estas diferencias y también las posibles similitudes entre maneras de entender la vida y las negociaciones. Sin embargo, estimamos que los manuales de francés para el Turismo, así como los de francés general, están redactados para un tipo de aprendiz universal, situado en cualquier contexto geográfico y cultural. Un estudiante coreano que vive en Francia no tendrá las mismas necesidades, el mismo progreso, que un estudiante coreano que sigue residiendo en Corea o que una estudiante española que estudia y va a desempeñar su trabajo en el ámbito del turismo en España; esto es, los manuales no tienen en cuenta la especificidad cultural de los y las aprendices de francés del Turismo, su contexto, sus necesidades, en aras de desarrollar la comunicación intercultural, que serán diferentes a las necesidades léxico-gramaticales, como hemos visto más arriba.

Seguimos a Christine Sagnier (2004: 102) cuando indica que, generalmente en los métodos de idiomas, se invita o incita al estudiante a desempeñar el papel de personajes ficticios y rara vez es interpelado o se le implica en tanto que individuo único y perteneciente a un grupo social. Por tanto, la competencia intercultural no se desarrolla, en tanto que el aprendiz no tiene una mirada de sí mismo y fuera de sí mismo hacia la otra lengua y cultura. En efecto, tras examinar los métodos de Turismo listados en la bibliografía, publicados en los años 90 del pasado siglo y a principios del siglo XXI, constatamos que en los sumarios de estos métodos no aparecen contenidos interculturales y que están principalmente centrados en actos de habla: el léxico, la gramática y los ejercicios se organizan en función de actos de habla como localizar, concebir un producto turístico o aconsejar. El aprendiz de lengua extranjera

es invitado a desarrollar una serie de juegos de rol en los que debe reproducir o poner en práctica una situación de comunicación y unos contenidos léxicos y gramaticales presentados previamente, en oral o en escrito, pero no se le implica como individuo.

Encontramos este tipo de concepción y organización de contenidos y actividades en métodos como *La Voyagerie* (1992) o *Les Métiers du Tourisme* (1991), por ejemplo, pero también en un método más actual como *Le Français du Tourisme* (2004), que contempla la obtención del *Certificat du Français du Tourisme et de l'Hôtellerie* (certificado para el que se describen los objetivos y el tipo de pruebas – comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita– y en el que tampoco se incluyen contenidos o competencias interculturales).

Mostramos, a continuación, varios ejemplos de las actividades que se proponen en ellos:

– « En vous servant des mots suivants, faites des phrases pour valoriser un hôtel » (*Les Métiers du Tourisme*, p. 34). El trabajo sobre la competencia intercultural podría haberse introducido partiendo de preguntas del tipo, ¿qué aprecias o no en un hotel?, ¿cómo se caracterizan los buenos hoteles en tu país?, ¿crees que se valoran los mismos aspectos en otros países?... y a partir de este trabajo de autorreflexión y de pensamiento en el *otro*, pedir que se proceda a poner en valor un hotel español y un hotel de un país francófono por ejemplo, a considerar si hay similitudes, diferencias, entre ellos, etc.

– Situation commerciale.

A. Lisez la lettre et identifiez : 1. l'origine du message ; 2. les besoins du destinataire du message.

B. Relisez la lettre et trouvez les hypothèses commerciales qui peuvent découler de la situation (que va faire le client en recevant cette lettre). Utilisez les expressions : si..., à condition que..., en supposant que... (*Le Français du Tourisme*, 2004 : 92).

Del mismo modo que en el ejemplo anterior, se podría abordar este documento con preguntas que interpelean directamente al sistema de valores, a la cultura, a la ideología, etc., como por ejemplo, ¿cuáles serían tus necesidades si te encontrases en una situación comercial como esta?, ¿cuál sería tu reacción si recibieras esta carta?, etc.

– Centrados en el conocimiento del léxico específico: se invita al estudiante a responder a cuestiones de comprensión oral y escrita, a redactar textos del ámbito del turismo como cartas, télex, correos electrónicos... tras la lectura de documentos no auténticos, creados *ad hoc* con apariencia real. Por ejemplo, un ejercicio extraído del manual de Clé, *Le Français du Tourisme*, (p. 48): « Complétez les phrases avec les termes proposés. (Attention aux accords.) *plan – repas – accompagné – à votre disposition – bon d'échange...* »; donde el profesorado tiene que guiar el ejercicio

hacia la reflexión intercultural o, este otro, seleccionado de *Le Français de l'Hôtellerie et de la Restauration* (p. 66), con preguntas sobre una serie de recetas de cocina:

Réécrivez les quatre premières recettes régionales à l'infinif (attention à la place des pronoms et de l'adverbe « bien »).

À l'aide des indications de temps indéterminées et déterminées suivantes, complétez la recette des délices au chocolat : min. (2) – au sortir du – dès qu' – minutes – jusqu'à ce qu' – lorsque.

À l'aide des indications de quantité indéterminées et déterminées suivantes, complétez la recette de la tarte aux quetsches : pincée de – cuillerée à café de – 1 verre de – cuillerée à soupe (2) – g. de (4) – kg de...

O este otro extraído también de *Les Métiers du Tourisme* (p. 143):

Pour cela : vous devez connaître et savoir utiliser :

Des mots : un quartier, un site, un édifice, un bâtiment, une construction, un palais, un château, un hôtel, un temple...

Des expressions pour indiquer la position : par rapport au spectateur.

Las actividades a partir de recetas regionales o platos típicos nacionales son un excelente campo para el desarrollo de los contenidos interculturales, pues se puede pedir al alumno que busque platos similares en las dos culturas, que haga una lista de ingredientes comunes, que explique su plato favorito o cuál le gustaría probar de la otra cultura y qué ingredientes son necesarios, por ejemplo.

No obstante, en algunos de estos viejos métodos ya aparecen actividades que movilizan la cultura de origen, si bien resultan anecdóticas por su escasez, como por ejemplo en *Le Français du Tourisme*, de Clé, (1993: 54): « Quels sont les différents types de tourisme que vous connaissez ? », no así en *L'Hôtellerie en français* donde encontramos más actividades de este tipo, aunque la organización de los contenidos y las competencias siguen un planteamiento informativo-funcional tradicional. A pesar de ello, este método comienza, por ejemplo, la primera unidad interpellando al individuo y al conjunto de la clase (pp. 10-11):

Un hôtel, qu'est-ce que c'est ?

Pour vous...

Vous pensez qu'un hôtel est un endroit :

- a. Où l'on dort.
- b. Où on dort et l'on mange.

COMMENT LA CLASSE VOIT UN HÔTEL

Nombre total d'élèves dans la classe : [...].

Décrivez, oralement ou par écrit, comment la classe voit un hôtel [...].

Comparez, enfin, votre façon de voir un hôtel avec celle de votre classe.

## COMMENT LES FRANÇAIS VOIENT UN HÔTEL

Voici les résultats (en pourcentage) du sondage...

*Eurotourisme* se desmarca de los demás métodos concebidos en los años 90 del pasado siglo, es un método hecho en España e incluye a lo largo de todo el manual comparaciones entre Francia y España, por lo que la reflexión sobre ambas culturas es permanente. Los manuales concebidos en Francia en nuestra época, *Tourisme.com* y *Hôtellerie et restauration.com*, presentan alguna actividad más de tipo intercultural que *Le Français du Tourisme*, de Hachette (2004), en el que es casi inexistente, al menos de manera explícita. Encontramos en el primero actividades del tipo:

À vous de jouer : présentez-vous à l'oral (*Tourisme.com* : p. 10).

Avez-vous des informations complémentaires ? Que savez-vous d'autre sur ces entreprises ? (Referido a ClubMEd, Air France...). Présentez à l'oral (au choix) : une agence de voyages de votre pays ; l'entreprise de tourisme où vous travaillez... (*ibid.* : p. 13).

Por tanto, dejando aparte el caso de *Eurotourisme*, observamos una pequeña evolución hacia la inclusión de este tipo de contenidos culturales en los métodos de francés para el Turismo pero, tras poner de manifiesto opiniones de especialistas en gestión intercultural y en didáctica de la competencia intercultural, nos parece ser una presencia muy escasa, con poco peso, si convenimos en la idea inicial de este apartado, esto es, en el papel crucial que juega la competencia de comunicación intercultural en el Turismo, competencia de la que depende que se puedan llevar a buen puerto las actividades profesionales que tienen lugar en este marco, actividades que se desarrollan en un entorno multicultural y plurilingüe. Los nuevos métodos siguen muy centrados en los contenidos léxicos y gramaticales sin contextualizarlos en la cultura del y de la aprendiz, en quienes no surgirá por tanto esa cultura mestiza formada de los elementos que descubren en la cultura de llegada y con respecto de la propia cultura. La lengua-cultura sigue reducida en estos manuales de francés para el Turismo, incluso en los más actuales, a un conjunto de reglas gramaticales, documentos *auténticos* para comprensión oral y escrita y a un vocabulario específico que habría que *dominar* a la hora de realizar una acción. En estos métodos redactados para un público universal en el país de la lengua-cultura que se desea aprender y aprehender, el y la aprendiz no son interpelados en tanto que culturalmente diferentes, no se ven integrados por el manual en el proceso de descubrimiento y aprendizaje de no solo una lengua, léxico y gramática, sino de una forma diferente de relacionarse, de una ideología y de unos valores distintos a los suyos que deben entender e integrar, además de respetar, para poder llevar a cabo transacciones comerciales satisfactorias y formar parte de una ciudadanía culta, tolerante y responsable.

## Conclusión

Los y las investigadores en didáctica de lenguas extranjeras coinciden en señalar el carácter social de la lengua y la necesidad de no desvincularla de la cultura en la que dicha lengua se habla ni de las maneras de relacionarse que la conforman. Ha quedado puesta de manifiesto la importancia de desarrollar una competencia intercultural en general, en nuestras sociedades multiculturales y, en particular, en el marco de la actividad de la industria turística. El aula se convierte en el lugar donde se ponen en contacto dos lenguas-culturas de manera que los y las aprendices se descubren a sí mismos en el propio descubrimiento de los valores, creencias, ideologías, organización, manera de relacionarse, etc. del *otro*, que subyacen y conforman una lengua-cultura extranjera; en definitiva, se produce el descubrimiento del *otro* a partir del reconocimiento de uno mismo. En esta encrucijada surgirá una nueva identidad, una nueva cultura mestiza que favorecerá la tolerancia, la aceptación natural y sin crítica del *otro*, de lo extranjero. El desarrollo de esta competencia en comunicación intercultural es muy necesario en nuestras sociedades multiculturales y más aún en terrenos profesionales como el Turismo, como se señala desde los estudios en gestión intercultural, terreno donde la multiculturalidad, la cultura del *otro*, el plurilingüismo, se encuentran imbricados en su misma esencia.

Sin embargo, los métodos que se han venido publicando para el aprendizaje del francés del Turismo no recogen ni reflejan la importancia que se le concede a esta competencia, incluyen apenas algún ejercicio en el que el aprendiz de la lengua-cultura es interpelado como individuo formando parte de un grupo social distinto: no se incita a la toma de conciencia de sí mismo ni a la consideración del *otro*, o a una reflexión sobre la actividad propia de la industria del turismo en la cultura de origen, que sirva de puente para la comprensión de la industria turística y de la cultura en el ámbito francófono. El desarrollo de esta competencia recaerá entonces en la figura del docente, quien desempeñará un papel de mediador intercultural, quien deberá llamar la atención sobre estas cuestiones y hacerlas emerger a partir de los documentos y ejercicios propuestos, guiando al grupo de estudiantes en su descubrimiento de la lengua-cultura extranjera y de la propia.

## Bibliografía

- Baidier, F., Burger, M., Goutsos, D. (éds), *La Communication touristique. Approches discursives de l'identité et de l'altérité*, Paris, L'Harmattan, 2004.
- Camilleri, C., « Les conditions structurelles de l'interculturel », *Revue Française de Pédagogie*, 103, avril-mai-juin 1993, pp. 43-50.

- Claes, M.-T., « La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité », *Dialogues et Cultures*, 47, 2002, pp. 39-49.
- De Carlo, M., « Éléments constitutifs du Bloc de contenus 4 : Aspects socioculturels et prise de conscience interculturelle » in Guillén, C. (coord.), *Francés. Complementos de formación disciplinar. La configuración del currículum de Francés Lengua extranjera dans l'Enseignement Secondaire Obligatoire et le Baccalauréat. Aspects théorico-conceptuels*, Barcelona, Ministerio de Educación, Editorial Graó, 2010, pp. 121-137.
- González Piñeiro, M., Guillén Díaz, C., Vez, J. M., *Didáctica de las lenguas modernas. Competencia plurilingüe e intercultural*, Madrid, Síntesis, 2010.
- Hall, E. T., *The Silent Language*, New York, Anchor, 1956.
- *The Hidden Dimension*, New York, Anchor, 1966.
- *Understanding Cultural Differences. Germans, French and Americans*, Maine, Intercultural Press, 1999.
- Le Moigne, J.-L., « Les enjeux éthiques de la didactique des langues et des cultures n'appellent-ils pas un "nouveau discours sur la méthode des études de notre temps" ? », *Ela. Études de linguistique appliquée*, 140, 1999, pp. 421-433.
- Livian, Y.-F., « Le concept de compétence interculturelle est-il un concept utile ? », *Gérer et Comprendre*, 107, 2012, pp. 87-94.
- Magallon, J.-P., « Le Management Interculturel : Esquisse d'un concept paradigmatique actuel », *Les Cahiers de l'Actif*, 250/251, 1997, pp. 135-146.
- Morin, E., *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, Paris, 1999.
- Puren, C., « Interculturalité et interdidacticité dans la relation enseignement-apprentissage en didactique des langues-cultures », *Ela. Études de linguistique appliquée*, 140, 2005, pp. 491-512.
- « Variations sur la perspective de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères », <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article1888>, 2009, pp. 1-31.
- Sagnier, C., « Les méthodes et l'usage des méthodes en FOS », *Le Français dans le Monde*, janvier 2004, pp. 96-105.
- Zarate, G., *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Didier-CRÉDIF, 1993.
- Zarate, G. (coord.), *Médiation culturelle et didactique des langues*, Strasbourg, Éditions du Conseil de l'Europe, 2003.
- Zarate, G., Lévy, D., Kramsch, C. (dirs), *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2008.

## Métodos de Francés de Turismo examinados

- Alonso, M<sup>a</sup> C., Gutiérrez, P., Laffargue, L., Morère, N., *Eurotourisme*, Madrid, Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S. A., 1996.
- Calmu, A.-M., *Le Français du Tourisme*, Paris, Hachette, 2004.
- Chantelauve, O., Corbeau, S., Dubois, C., *Les Métiers du Tourisme*, Paris, Hachette, 1991.
- Corbeau, S., Dubois, C., Penformis, J.-L., *Tourisme.com*, Paris, Clé International, 2004.
- Dany, M., Laloy, J.-R., *Le Français de l'Hôtellerie et du Tourisme*, Paris, Hachette, 1993.
- Descotes-Genon, C., Eurin, S., Rolle-Harold, R., Szilagyi, E., *La Voyagerie*, Grenoble, PUG, 1992.
- Descotes-Genon, C., Rolle-Harold, R., Szilagyi, E., *Service compris. Pratique du français de l'hôtellerie, de la restauration et de la cuisine*, Grenoble, PUG, 1995.
- Lafiti, M., *L'Hôtellerie en français*, Paris, Didier/Hatier, 1993.
- Penformis, J.-L., Dubois, C., Semichon, L., Corbeau, S., *Hôtellerie et restauration.com*, Paris, Clé International, 2006.
- Renner, H., Renner, U., Tempesta, G., *Le Français de l'Hôtellerie et de la Restauration*, Paris, Clé International, 1992.
- *Le Français du Tourisme*, Paris, Clé International, 1993.