

LA CONVIVENCIA INTERCULTURAL Y SU APLICACIÓN A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Dimitrinka G. Níkleva
(Universidad de Granada)

Resumen

En este artículo estudiamos algunos aspectos de la competencia afectiva en la convivencia cultural y su aplicación a la enseñanza del español como lengua extranjera. Partimos de algunas precisiones terminológicas (interculturalidad, multiculturalidad, pluralismo cultural, etc.) y determinamos los componentes de la competencia afectiva. Un amplio apartado está dedicado a las aplicaciones de este tema a la enseñanza del español como lengua extranjera. Se abordan las etapas y los enfoques metodológicos, algunos estereotipos y los contenidos de la competencia cultural.

Palabras clave: Competencia afectiva - Interculturalidad - Enseñanza de ELE.

Abstract

This article aims at investigating some aspects of the emotional competence in the cultural coexistence and its application in the field of TSFL (Teaching Spanish as a foreign language). We will start clarifying some basic terms (interculturality, multiculturalism, pluriculturalism, etc.) and determining the components of affective competence. We will continue with the application of these concepts into TSFL area. Therefore we will study the methodological approaches methods, stereotypes and contents of the cultural competence.

Keywords: Affective competence - Interculturality - Spanish as a foreign language.

1. Introducción.

El tema que tratamos aquí reclama la atención de muchos estudiosos de distintos ámbitos, debido al carácter dinámico de la cultura y su evolución en contacto que favorecen en la actualidad, más que nunca, una mayor fusión y mestizaje. Todo esto conlleva una serie de fenómenos y problemas nuevos que requieren actitudes y soluciones nuevas.

En la medida que nos corresponde a los docentes, somos conscientes de que la escuela debe colaborar en la creación de una sociedad intercultural y en la formación de actitudes positivas hacia la diversidad cultural. El *reconocimiento del Otro* debe ser uno de los valores de la sociedad actual. Además, es necesario tratar la diversidad con los principios de igualdad y diferencia. Solo el hecho de conocer algunas diferencias culturales entre los usuarios de una lengua de distintas etnias no es suficiente para hablar de interculturalidad. Sí podremos hacerlo cuando se trata de relaciones no discriminatorias, basadas en el respeto mutuo y la tolerancia. Dicho brevemente, el objetivo es la convivencia; superar la actitud pasiva de aceptación de la diferencia y conseguir la comprensión del Otro. Todo esto nos aportaría un enriquecimiento cultural. El multiculturalismo se limita con la mera contemplación; se plantea la diversidad de escaparate (sin enriquecimiento). Mientras que la interculturalidad es la que implica diálogo intercultural, comprensión y encuentro.

2. Precisiones terminológicas.

Como punto de partida tenemos que precisar el término interculturalidad, no sin antes establecer la diferencia entre pluralismo cultural, multiculturalismo e interculturalidad.

Siguiendo a C. Giménez Romero¹, hay que distinguir entre el plano fáctico (de los hechos) y el plano normativo o de las propuestas sociopolíticas y éticas. En el plano fáctico sitúa la multiculturalidad (diversidad cultural, lingüística, religiosa, etc.) y la interculturalidad (relaciones interétnicas, interlingüísticas, interreligiosas, etc.). En el plano normativo incluye el multiculturalismo (reconocimiento de la diferencia) y el interculturalismo (convivencia en la diversidad). Todos estos fenómenos son modalidades del pluralismo cultural.

¹ GIMÉNEZ ROMERO, C., "Pluralismo. Multiculturalismo e Interculturalidad", en *Educación y Futuro*, nº 8 (revista electrónica), 2004.

Otros estudiosos reducen esta variedad terminológica a dos conceptos: interculturalidad (reciprocidad y reconocimiento de las diferencias culturales) y multiculturalidad (la mera presencia de varias culturas en una misma sociedad).

Según Vilà Baños², se distinguen cinco áreas del estudio intercultural: la comunicación intercultural, internacional, interracial, interétnica o minoritaria, y contracultural. Obviamente, estas áreas se centran en la comunicación entre personas de distintos referentes culturales, distintos países, razas, etnias y, por último, la comunicación contracultural se inserta en procesos de desarrollo y colonización.

Otros distinguen también entre comunicación transcultural (entre distintos modelos comunicativos) y comunicación intracultural (dentro de una misma etnia). Como ejemplos de comunicación intracultural señalan la comunicación de género, la comunicación de clase social, comunicación rural-urbana, comunicación regional y la comunicación de cultura organizacional.

3. La competencia afectiva para la convivencia intercultural.

La competencia afectiva puede definirse como la capacidad de proyectar y recibir respuestas emocionales positivas en las interacciones interculturales. En otras palabras, consiste en una sensibilidad intercultural, cuyos componentes serían: empatía, actitud de no juzgar al otro, motivación para la comunicación intercultural, control de la ansiedad, etc.³.

4. Los componentes de la competencia afectiva.

4.1. Motivación para la comunicación intercultural.

Este quizás sea el componente básico para la competencia comunicativa intercultural que necesariamente tiene que partir del deseo de comunicarse con personas distintas culturalmente. Esta motivación implica el interés en conocer y aprender otros referentes culturales, la reflexión y el deseo de reconstruir la propia identidad a partir de la experiencia intercultural.

² VILÀ BAÑOS, Ruth, "La comunicación intercultural, nuevo reto educativo", en *Educación para la convivencia intercultural* (coord. Encarnación Soriano Ayala), Madrid, La Muralla, 2007, pp. 259-294.

³ Cf. IBÍDEM.

4.2. Empatía.

Mientras que la simpatía parte de los propios referentes culturales, en el caso de la empatía hay que situarse en la mente de una persona culturalmente distinta y desarrollar la interacción sobre esta base. Es una capacidad y una estrategia que supone un paso más en la comunicación intercultural.

4.3. Actitud de no juzgar.

Nuestros patrones de evaluar y juzgar al otro también están condicionados culturalmente. Solemos juzgar como positivo lo que se inserta en el marco de nuestros propios referentes culturales, y como negativo, lo que desconocemos.

El reconocimiento del Otro y la comprensión del Otro son dos pasos imprescindibles en la comunicación intercultural.

4.4. Control de la ansiedad.

Se ha llegado a formular el concepto de aprensión comunicativa intercultural (*Intercultural Communication Apprehension*). Se define como la ansiedad asociada a las interacciones con personas de grupos diferentes en cuanto a cultura, etnia y/o raza. La incertidumbre provoca la ansiedad que, a su vez, es la causa de la aprensión.

El control de la ansiedad consistiría en identificar esta emoción y, acto seguido, desarrollar cierta tolerancia y aceptación de las ambigüedades.

5. Las competencias sociocultural e intercultural como subgrupos de la competencia comunicativa.

Para nuestro estudio es necesario distinguir entre los distintos grupos de competencia comunicativa, por lo que a continuación ofrecemos un breve repaso de este término.

El concepto de competencia comunicativa, propuesto por Hymes⁴, parte de un análisis de carácter sociolingüístico y se reduce al conocimiento de las normas y convenciones que rigen los actos de habla, haciendo referencia a la significación sociocultural. Según él, existen reglas de uso sin las cuales las reglas de la gramática son estériles.

⁴ HYMES, D. H., *On communicative competence*, en J. B. Pride & J. Holmes, eds. (1972), Philadelphia, University of Pennsylvania Press, 1971, pp. 269-293.. Este trabajo es la revisión del presentado en Research Planning Conference on Language Development Among Disadvantaged Children (junio de 1966).

En los últimos años el enfoque comunicativo ha sido enriquecido al incluir la capacidad del hablante para ser creativo con estas normas, para adaptarlas y modificarlas durante la comunicación.

La **competencia comunicativa** es un concepto complejo, compuesto por varias competencias relacionadas entre sí⁵:

a) La **competencia gramatical**, que se refiere a lo que Chomsky denomina competencia lingüística, y que consiste en el dominio de la gramática y el léxico. Recordemos la dicotomía que establece entre competencia y actuación.

b) La **competencia sociolingüística**, que se refiere al contexto social en el que se produce la comunicación y que incluye el tipo de relación entre las personas, la información que comparten y la intención comunicativa de su interacción.

c) La **competencia discursiva**, que se refiere tanto a la interpretación de las relaciones que se producen entre los elementos del mensaje como a la relación del mensaje con el resto del discurso.

d) La **competencia estratégica**, que se refiere a la capacidad de los usuarios de la lengua para iniciar, terminar, mantener, corregir y reorientar la comunicación. Es la capacidad que necesita el alumno para desenvolverse en situaciones comunicativas cuando no dispone de recursos adecuados o cuando estos no son suficientes. Los estudios sobre la competencia comunicativa han ido limitando el concepto de competencia estratégica a las estrategias utilizadas para compensar las deficiencias en la comunicación.

e) La **competencia sociocultural**, que tiene que ver con el desarrollo de un cierto grado de familiaridad con el contexto sociocultural en el que se usa la lengua. La competencia sociocultural es la que necesitan dominar los alumnos para disminuir el choque cultural y para cumplir con las exigencias de los distintos tipos de adecuación. Abarca también el estudio de las variables sociales edad y sexo, los tabúes y los eufemismos.

f) La **competencia social**, que tiene que ver con el deseo y la confianza para relacionarse con otros, así como con la capacidad para desenvolverse en situaciones sociales.

A todos estos subgrupos de competencias nosotros añadiríamos el de la **competencia intercultural**, que se refiere al conocimiento y las habilidades necesarias

⁵ GARCÍA SANTA-CECILIA, Á., *El currículo de español como lengua Extranjera*, Madrid, Edelsa Grupo Didascalía, 1995.

para comunicarse con usuarios de una lengua o etnia distinta, etc. Este tipo de comunicación implica aceptación de las diferencias culturales, respeto mutuo, tolerancia y comprensión.

6. Aplicaciones a la enseñanza de lenguas extranjeras.

En situación de inmersión, normalmente el alumno extranjero da los primeros pasos orgulloso de sus conocimientos lingüísticos, seguro de la riqueza de su vocabulario, consciente de dominar un campo amplio de la gramática y, acto seguido, pasada la etapa de euforia turística, se da cuenta asombrado de que corre el riesgo de ahogarse en el mar de diferencias en las pautas culturales. La gente a su alrededor no se comporta normal... ¿o es él el que no lo hace?⁶

Indudablemente, los componentes culturales deben formar parte de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, puesto que representan un subgrupo de la competencia comunicativa, necesaria para que se efectúen con éxito las relaciones interculturales. La enseñanza de los aspectos múltiples del componente sociocultural preparará en mayor grado al alumno para la toma de contacto con una sociedad diferente⁷.

En el caso del español como lengua extranjera se trata de un aprendizaje imprescindible no solo para los alumnos de E/LE, sino también para todos los inmigrantes que, de hecho, también estudian el español independientemente de si lo hacen de manera escolarizada académica o no.

6.1. La cultura y la enseñanza de lenguas extranjeras. Etapas.

Para marcar las etapas de la relación entre cultura y enseñanza de lenguas extranjeras partiremos de una revisión histórica⁸.

Hasta finales de los años 40 la cultura se enseñaba como “civilización”, es decir, se ofrecía información sobre aspectos de la literatura, la historia, el arte, la geografía, etc.

⁶ NÍKLEVA, Dimitrinka G., *Lengua y cultura: la enseñanza del español en Bulgaria. Aplicación didáctica*. Tesis doctoral. Publicación electrónica. Granada, Editorial Universidad de Granada, 2005.

⁷ NÍKLEVA, Dimitrinka G., “Propuestas didácticas para la comunicación intercultural”, en *Actas del I Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura Española: La didáctica de la enseñanza para extranjeros*. Valencia, Universidad de Virginia, 2007, pp. 299-309.

⁸ Cf. BARROS GARCÍA, P., “Lengua y cultura en la enseñanza de lenguas: la Formación intercultural de los profesores de Español Lengua Extranjera”, en *Enseñanza de la lengua I*, Martínez González, Barros García, Becerra Hiraldo, Molina Redondo (eds.), Granada, G.I.L.A., 2000.

En los años 50 surge un nuevo concepto de “cultura” que la identifica como la manera de vivir de una comunidad incluyendo los valores, la conducta, etc.

Ya en los 60 estas dos concepciones de la cultura están presentes en los enfoques metodológicos y se diferencian como “Cultura” con mayúscula, para la primera y “cultura” con minúscula, para la segunda. Empiezan a elaborarse varias propuestas para incorporar los aspectos socioculturales en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Son los años 70 los que representan una revolución en la didáctica de lenguas.

El enfoque nocio-funcional dedica todavía más importancia al componente cultural al postular que el lenguaje tiene sentido solo en su contexto cultural. La competencia comunicativa ya supone también una competencia sociolingüística, por lo cual los aspectos socioculturales llegan a ser imprescindibles en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Los años posteriores traen el riesgo de los estereotipos.

Según algunos autores, no se puede comprender una cultura extranjera sin reflexionar sobre la propia. Es la “comprensión intercultural” o “cross-cultural awareness”, que estudia las fases del proceso de aculturación.

Aprender una lengua extranjera significa aprender a comunicarse. En ese sentido, es un proceso de socialización que comprende el conocimiento y el uso de los papeles sociales y la identidad social de los hablantes de esa lengua.

6.2. Enfoques metodológicos.

A partir de los años 60, gracias a la lingüística aplicada, se desarrollan nuevas teorías sobre la enseñanza de lenguas extranjeras, por ejemplo, las concepciones distribucionalistas y behavioristas. La concepción distribucionalista se centra en el carácter comunicativo de la lengua y da origen a nuevas metodologías, como la del “pattern”, la audio-oral, la audio-visual o la nocio-funcional. Todavía en los 60, Robert Lado -un representante destacado del distribucionalismo- opina que en la enseñanza de lenguas extranjeras el contenido de la lengua debe estar relacionado con la cultura, además de que es necesario tener simpatía por la cultura de la lengua meta.

Los enfoques metodológicos de la lingüística moderna señalan, como objetivos fundamentales de la enseñanza de lenguas, el dominio tanto de la competencia como de la actuación, es decir, las cuatro destrezas (comprensión y expresión oral y escrita) y los componentes de la competencia tanto lingüísticos (fonología, morfología, sintaxis y léxico) como los extralingüísticos (cultura, lenguaje corporal, etc.).

En los 60 el método audiovisual establece como principio metodológico la presentación de la lengua en diálogos reales, relacionados con una situación y dentro de un contexto sociocultural.

6.3. El enfoque intercultural en la enseñanza de español a inmigrantes.

La enseñanza de español como segunda lengua para inmigrantes abarca la situación específica de un alumnado con distinto nivel de educación, con distinta cultura y, a veces, con analfabetismo en la lengua materna.

En este caso, la enseñanza del idioma supone una integración en todos los niveles: laboral, administrativo, médico, sanitario, educativo, etc. No es recomendable utilizar un manual de español en general, sino elaborar un programa que trabaje las áreas temáticas imprescindibles para el inmigrante: los papeles (permiso de trabajo y tarjetas de residencia, visados, empadronamiento, servicios sociales); el trabajo (búsqueda, oficios y profesiones, contratos, paro); vivienda (alquiler, comunidad de vecinos, contrato); salud (asistencia médica); transporte (abonos); educación, etc. En fin, la metodología debe estar centrada en el alumno, poniendo especial énfasis en el aprendizaje de la lengua como un instrumento de comunicación social y vía de intercambio cultural.

El fenómeno de la inmigración no importa solo mano de obra, sino también cultura. Por el contacto de distintos sistemas de valores y esquemas socioculturales surgen situaciones de coexistencia, asimilación (una pierde su identidad por la otra que la absorbe), rechazo y marginación.

Volvemos a insistir en que la educación intercultural tiene como objetivo la integración social del extranjero, sin renunciar a sus señas de identidad. La diversidad cultural no tiene que provocar marginación. De hecho, el pluralismo cultural en la sociedad permite las diferencias culturales.

6.4. Los estereotipos.

Los estereotipos son una forma de representación cultural y de evaluación de las sociedades. Por consiguiente, deberíamos estar atentos al riesgo que suponen si se enfoca el análisis cultural a partir de los mismos.

La mayoría de las definiciones de los estereotipos se refieren a que son la proyección de la imagen que los miembros de un grupo tienen sobre otro, ya sea un grupo dentro del mismo país (autoestereotipos), o bien de otro país (heteroestereotipos).

Las diferencias culturales se reflejan por sí mismas en la existencia de un amplio campo de frases “racistas” (como un subgrupo de los estereotipos) que mantienen los tópicos o demuestran mucha incomprensión, o bien tienen sus raíces históricas al elegir una nación extranjera para criticar o para expresar varias actitudes⁹.

Enumeramos solo algunos ejemplos: *despedirse a la francesa* (repentinamente, sin decir una palabra de despedida), *ser avaro como un judío*; *beber como un cosaco*, *trabajo de chinos*, *obra de moros*, *ser un moro*, etc.

Tal vez el espíritu de cruzada haya dejado en la lengua española la expresión *hablar en cristiano*. Y todo lo que suena “raro” suena *a chino*. Siempre hay gente que no se expresa *como Dios manda*.

En cuanto a la mala educación y a la mentira, en las expresiones españolas aparecen los gitanos, los negros y los judíos:

Hacer una *gitanada* o una *judiada* siempre es peyorativo.

En las expresiones para la relación con el dinero o la avaricia los protagonistas son los judíos: *ser avaro como un judío*.

En cada lengua las expresiones “racistas” son distintas, se refieren a distintas naciones.

A través de los tópicos, se tiende a generalizar opinando sobre una nación entera después de haber conocido a pocos representantes de su cultura. Así se llega a decir, por ejemplo: *los italianos son abiertos*, *los alemanes son fríos*, *los japoneses trabajan mucho*, etc.

Se suele atribuir a los representantes de distintas naciones una serie de expectativas y opiniones respecto a sus cualidades típicas. Por ejemplo, en un artículo sobre cómo los argentinos ven a sus pueblos vecinos, leemos: “¿Los culpables de cólera? Los bolivianos. ¿Del tráfico de autos? Los paraguayos. ¿De los despidos? Los chilenos. ¿Los brasileños? Cuidado con el sida. Ninguna de estas frases nos sorprende, todo lo contrario. Convivimos con ellas, las escuchamos a toda hora, en todas partes: en la calle, en la más banal de las conversaciones [...]”¹⁰.

Las categorías nacionales llegan a funcionar como “etiquetas”. A veces los hablantes relacionan características personales de un individuo con su nacionalidad.

⁹ Cf. SOLER-ESPIAUBA, D., “Gitanos, murcianos y demás gente de mal vivir... con pelos y señales” Los idiomatismos en la clase de E/LE”, en *Carabela*, nº 45, SGEL, 1999.

¹⁰ Clarín, 1994; citado por Ciapuscio y Kesselheim, 1997. CIAPUSCIO, G. y KESSELHEIM, W., “Usted, ¿qué es?": Categorizaciones y contexto institucional”, en *Lenguaje y comunicación intercultural en el mundo hispánico*, Klaus Zimmermann et al. (eds.). Madrid, Iberoamericana, 1997.

Dentro del léxico que se refiere al sexo nos encontramos con expresiones como: *hacer el francés* (referente al sexo oral), *hacer el griego* (sexo anal), *una cubana* (estimulación del pene en los pechos de la mujer), *un tailandés* (masaje con todo el cuerpo o los genitales sobre otro cuerpo), *un irlandés* (dentro del masaje corporal, masaje de ciertas zonas erógenas), etc. Por supuesto, ocurre que un pueblo puede desconocer la idea que ha tenido otro pueblo al aplicarle la preferencia de una determinada práctica sexual. Por ejemplo, los españoles desconocen la frase francesa ‘una paja española’ (*une branlette espagnole*)¹¹.

Para trabajar los estereotipos en clase, Soler-Espiauba propone un debate de este tipo:

- a) ¿Qué países o grupos representan en tu cultura al enemigo hereditario?
- b) ¿Conoces expresiones en otros idiomas en las que los representantes de tu país o cultura sean el chivo expiatorio (¡o *la cabeza de turco!*)?

Para terminar, queremos recordar algunos estereotipos que se suelen tener sobre los españoles y conviene comentarlos en clase:

- hablar muy alto y ser ruidosos
- hablar simultáneamente
- llegar tarde a una cita
- decir *gracias* y *por favor* menos que los demás
- los alumnos extranjeros normalmente califican a la sociedad española de acogedora.

Uno de los tópicos respecto a la manera de conversar de los españoles tiene que ver con la idea de que “el diálogo es un monólogo intercalado”¹². Ha llegado a ser tópico también la frase ¡*Te lo digo yo!*, que a la hora de discutir en España pretende anular cualquier duda o error. Es el tipo de monólogo en la conversación que solo pretende establecer una relación de status y de poder perjudicando la función básica de la lengua que es la comunicación. Esto pone de manifiesto que el lenguaje no es solo un instrumento de comunicación, sino también un instrumento de manipulación.

Veamos algunos tópicos que los portugueses tienen sobre los españoles. Pongamos por ejemplo algunas frases:

¹¹ GEORGÍEVA NÍKLEVA, Dimitrinka, *Lengua y cultura: la enseñanza del español en Bulgaria. Aplicación didáctica, op. cit.*

¹² Según Fernando Díaz-Plaja, *El español y los siete pecados capitales*, citado por Karpacheva. KARPACHEVA, Cfr., *Manual de español*, Sofía, editorial universitaria Stopanstvo, 1997.

- *habla como un español* (cuando un niño todavía no habla bien; todavía no ha aprendido portugués);

- *un pueblo español* (caos, desorden);

- *hablar inglés como una vaca española francés* (hablar muy mal inglés);

(otra variante: *hablar inglés como una cabra española francés*)

- *los españoles compran con los dedos*; o alguien *mira las cosas como si fuera español* (Significa que “mira tocando”, es decir, toca las cosas en sitios donde no debería hacerlo. Según los portugueses, los españoles tocan los artículos en las tiendas más de la cuenta).

- *madrina a la española*

Eso quiere decir que la madrina se convierte en amante del novio. Lo mismo viene a significar *padrino a la española*: padrino y amante de la novia.

Terminemos con un refrán portugués: *De España ni buen viento, ni buen casamiento*. El origen del refrán tuvo que ver con los casamientos reales.

Hemos ofrecido una pequeña muestra de estereotipos que podríamos trabajar en la clase de español como lengua extranjera que además resultan amenos a los estudiantes y utilizarlos para reeducar y construir un espacio de tolerancia y convivencia.

6.5. Contenidos de la competencia cultural.

A la hora de enseñar el componente sociocultural hay que saber elegir los contenidos culturales y sus categorías temáticas como las denominan M. Byram y C. Morgan¹³. A continuación presentamos su clasificación de nueve categorías:

- *La interacción social*. Esta categoría comprende el estudio del comportamiento verbal y no verbal en la interacción social; los distintos grados de formalidad.
- *Las creencias y los comportamientos*. Se estudian las costumbres, la moral, las creencias religiosas y las pautas de conducta.
- *Las instituciones sociopolíticas*. La categoría se refiere a los sistemas de sanidad, de justicia, de gobierno, etc.
- *La socialización y el círculo familiar*. Las instituciones de socialización son la familia, la escuela, el trabajo, la religión, etc. Se incluyen también las expectativas y las interpretaciones compartidas por los miembros de cada sociedad.

¹³ BYRAM, M. y MORGAN, C., *Teaching-and-Learning. Language-and-Culture*, Clevedon, Multilingual Matters, 1993.

- *La historia nacional*. Se estudian los períodos y acontecimientos históricos importantes para la nación.
- *La geografía nacional*. Es una categoría que trata los factores geográficos.
- *La herencia cultural nacional*. Aquí cabe presentar los símbolos de significado cultural o, lo que es lo mismo, las representaciones de la cultura nacional en el pasado y en el presente.
- *Los estereotipos y la identidad nacional*. El primer grupo representa la percepción de uno mismo y de los demás. En el segundo grupo deben ser considerados los orígenes y el significado de los símbolos de identidad.

7. Conclusión.

Para concluir, queremos resaltar que la diversidad cultural en la sociedad y en la escuela es el factor que requiere el estudio de todos estos fenómenos. Y recordar que el comportamiento en una cultura no debe ser juzgado con los patrones de otra. Para ello, el alumno de una lengua extranjera debe estudiar también la cultura de esta lengua.

Hay que destacar que los aspectos culturales no son prioritarios en los distintos enfoques metodológicos, pero actualmente las corrientes pedagógicas se centran en la enseñanza de los aspectos socioculturales y en su integración en los programas de lenguas.

En las últimas décadas la investigación educativa se centra en la interculturalidad como un planteamiento de educación basada en el diálogo entre culturas, desde su reconocimiento y valoración. Esto supone la construcción de un espacio social integrador y el desarrollo de estrategias educativas que favorezcan los valores compartidos y, por consiguiente, la convivencia.