

H

CAPÍTULO 3

ACIA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL



INTRODUCCIÓN

En el capítulo anterior, hemos tratado los elementos constitutivos de la comunicación intercultural en cuanto a factores verbales y no verbales. Hemos visto como estos elementos son potencialmente diferentes en función de los referentes culturales de cada una de las personas que interactúan. Cobra por tanto, una singular importancia el reconocimiento de esta diversidad cultural y su influencia en la comunicación para poder comunicarnos efectivamente en contextos multiculturales.

Esta diversidad cultural ha sido estudiada desde múltiples y variadas perspectivas, profundizar en algunos de los modelos de mayor reconocimiento, es el objetivo del primer apartado de este capítulo. El desconocimiento de esta diversidad cultural y su posible incidencia en la comunicación es fuente de posibles dificultades u obstáculos para el diálogo intercultural. Al mismo tiempo, el contexto comunicativo tal como ha sido descrito en el capítulo anterior, puede favorecer también una serie de obstáculos o dificultades, en los que profundizaremos en el segundo apartado. Estos obstáculos, junto

sentido, la cultura decide a qué aspectos prestar atención y qué aspectos ignorar, básicamente para proporcionar una protección al sistema nervioso ante la sobrecarga de información (Hall, 1978).

Al mismo tiempo, la cultura juega un papel relevante en la estructuración de nuestras percepciones, dotándonos de formas de interpretación de las personas¹, objetos y sucesos (Calloway-Thomas, Cooper, y Blake, 1999). No obstante, aunque cada cultura seleccione algunas creencias, valores o normas, es necesario recordar que la totalidad de los miembros no tienen porqué compartir los mismos, o el mismo grado de intensidad, ya que las múltiples adscripciones culturales, desde una perspectiva amplia, favorecen una amplia gama de diversidad intracultural.

Conocer las posibles variaciones culturales en forma de pequeñas taxonomías como las que se presentan a continuación, facilita poder entender y apreciar la variabilidad cultural, así como para proveernos de mecanismos de comprensión de los sucesos comunicativos interculturales (Lustig y Koester, 1996). Se trata de descubrir la llamada *cultura inconsciente* (Hall, 1998: 63-67), tanto a través del análisis de uno / a mismo / a, como de las demás personas.

Kluckhohn y Stodbeck (1961) introdujeron el concepto de orientaciones de valor (*value orientations*), para designar los mecanismos de la sociedad para resolver problemas universales de la vida cotidiana.

A continuación se profundiza en estos aspectos, teniendo en cuenta estudios mayoritariamente desarrollados desde perspectivas occidentales, aunque también se especifican algunas aproximaciones orientales.

¹ Un ejemplo que evidencia la incidencia de tales aspectos en la percepción es la conversación entre un niño nacido en Argentina y cursando el primer curso de educación primaria en una escuela catalana y su maestra. “Niño: *señu, hoy un amigo mío de Polonia ha dibujado Catalunya al lado de Polonia.. y está lejos. Maestra: Y Argentina, está al lado de Catalunya?* Niño: *Si, para mi ,sí*”

1.1 ESTUDIOS DESDE PERSPECTIVAS OCCIDENTALES

Los estudios desarrollados desde perspectivas occidentales entienden las orientaciones culturales como conjuntos de creencias, valores, normas que orientan nuestro comportamiento y como consecuencia, la comunicación. Promueven un modo de pensamiento acerca del mundo y de cómo orientarse en él. Representan una guía para el pensamiento y también para la acción; de tal modo que ciertas cuestiones sólo pueden ser entendidas en un contexto cultural dado, y, por tanto, desde referentes distintos las interpretaciones son distintas.

A continuación se profundiza en algunas de las taxonomías y clasificaciones más populares en el contexto occidental, como son el modelo de Kluckhon y Strodtbeck (1961), las orientaciones culturales de Stewart y Bennett (1991), el modelo de Condon y Yousef (1977), el modelo contextual de Hall (1990) y las dimensiones culturales de Hofstede (1980).

1.1.1 MODELO DE KLUCKHON Y STRODTBECK

La teoría de las orientaciones de valor de Kluckhon y Strodtbeck (1961) representan una aproximación a las variaciones sistemáticas entre y dentro de las diversas culturas.

Básicamente, desde este modelo se responde a cinco aspectos generales a los que cada referencia cultural se enfrenta: la naturaleza humana, la relación entre los seres humanos y la naturaleza, la orientación en el tiempo, la orientación hacia la actividad y las relaciones humanas. Para dar respuesta a estos planteamientos se plantean una serie de alternativas concretas que pueden situarse en un continuum, tal como se refleja en la tabla 3.1. Desde esta perspectiva, cada cultura responde a estas cuestiones desarrollando un sistema de interpretación del mundo coherente y consistente. (Lustig y Koester, 1996; Samovar, Porter, y Stefani, 1998).

Tabla 3.1 Orientaciones de valor de Kluckhohn y Strodtbeck

| ORIENTACIÓN | OPCIONES PLANTEADAS EN UN CONTINUUM | | |
|-------------------------------|--|--|--|
| Naturaleza humana | La naturaleza humana es mala | Es una mezcla entre el bien y el mal | La naturaleza humana es buena |
| Humanidad – Naturaleza | La humanidad está dominada por la naturaleza | La humanidad vive en armonía con la naturaleza | La humanidad domina la naturaleza |
| Tiempo | Se enfatizan sucesos y experiencias del pasado | Se enfatizan sucesos y experiencias del presente | Se enfatizan sucesos y experiencias del futuro |
| Actividad | Aceptación pasiva y orientación hacia <i>ser</i> alguien | Transformación gradual del <i>ser</i> al <i>llegar a ser</i> | Orientación al <i>hacer</i> |
| Relaciones humanas | Organización social jerárquica | Identificación con el grupo. Colateralidad | Individualismo |

La teoría de las orientaciones de valor (Kluckhohn, 1961) ha influido en gran medida en los estudios sobre comunicación intercultural, sobretudo para la comprensión de la variabilidad cultural (Lustig y Koester, 1996).

Stewart y Bennett (1991) aportan uno de los mayores estudios en profundidad de estas variaciones culturales, detallando cada una de las orientaciones, tal como se especifica en el siguiente apartado.

1.1.2 ORIENTACIONES CULTURALES DE STEWART Y BENNETT

Una de las mayores aportaciones de Stewart y Bennett (Stewart y Bennett, 1991) es la descripción de una amplia gama de modelos culturales con los cuales poder entender una cultura particular.

Básicamente, se describe el modo en que se orienta hacia la actividad, las relaciones sociales, uno mismo, y hacia el mundo, tal como se refleja en la tabla 3.2.

Tabla 3.2 Orientaciones de valor de Stewart y Bennett

| ORIENTACIÓN | | OPCIONES PLANTEADAS EN UN CONTINUUM | | |
|------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|--------------|------------------------------|
| Actividad | Definición de actividad | Ser | Llegar a ser | Hacer |
| | | Esfuerzo | | Fatalidad |
| | | Ritmo rápido | | Ritmo lento |
| | Evaluación de la actividad | Compulsiva | | Despreocupada |
| | | Técnicas | | Objetivos |
| | | Procedimientos | | Ideales |
| | Consideración del trabajo | Finalidad en si misma | | Medio para otras finalidades |
| | | Separada del ocio | | Integrada en el ocio |
| | | Reto | | Aceptación |



| | | | | | | |
|--|--|-----------------------------------|-------------|------------------------------------|--|--|
| | | Solución de problemas | | Adaptación a las situaciones | | |
| Relaciones sociales | Cómo relacionarse | Como iguales | | Jerárquica | | |
| | | Informal | | Formal | | |
| | | Miembro de muchos grupos | | Miembro de pocos grupos | | |
| | | Débil identificación con el grupo | | Fuerte identificación con el grupo | | |
| | Definición de roles | Alcanzada | | Adscrita | | |
| | | Roles de género similares | | Roles de género distintos | | |
| | Comunicación | Directamente | | Indirectamente | | |
| | | Sin intermediarios | | Intermediarios | | |
| Bases para la reciprocidad social | Independencia | Interdependencia | Dependencia | | | |
| | Autonomía | | Obligación | | | |
| Uno mismo | Formación de la identidad | Por ellos mismos | | Con otros | | |
| | Capacidad de cambio | Modificable | | No modificable | | |
| | | Se valora la autorealización | | No se valora la autorealización | | |
| | Origen de la motivación | Dependencia en uno mismo | | Dependencia en los otros | | |
| | | Derechos | | Deberes | | |
| | Clase de persona que se respeta y se valora | Juventud | | Vejez | | |
| | | Vigorosidad | | Sabiduría | | |
| | | Innovación | | Eminencia | | |
| Atributos materiales | | Atributos espirituales | | | | |
| El mundo | Naturaleza humana en relación al mundo | Separada de la naturaleza | | Parte integral de la naturaleza | | |
| | | Humanidad modifica la naturaleza | | Humanidad se adapta a naturaleza | | |
| | | La salud es natural | | La muerte es natural | | |
| | | Expectativas de riqueza | | Expectativas de pobreza | | |
| | Cómo es el mundo | Dicotomía espiritual - física | | Unidad espiritual - física | | |
| | | Comprensión empírica | | Comprensión mágica | | |
| | | Control técnico | | Control espiritual | | |
| | Definición y valor del tiempo | Futuro | Presente | Pasado | | |
| | | Recursos escasos | | Recursos ilimitados | | |
| | | Medidas precisas | | Indiferenciado | | |
| Lineal | | Cíclico | | | | |

La *orientación hacia la actividad* define como las personas entienden las acciones humanas y se expresan a través de las actividades, teniendo en cuenta aspectos como la relación de la actividad con la pertenencia al grupo, la posibilidad de cambio de las circunstancias de la vida, el paso del tiempo, el trabajo y el ocio (sus relaciones e importancia), la interpretación de los sucesos como problemas o como experiencias. Para responder a estas cuestiones cada cultura se ubica en el continuum de *ser – llegar a ser – hacer*. En este sentido, *ser* representa una orientación que valora la aceptación del status quo y la creencia en la determinación del destino, y por tanto en que éste es inevitable. Culturas con una orientación de *ser* valoran comportamientos contemplativos, como por ejemplo la meditación. Por otra parte, el *llegar a ser* contempla a la humanidad como cambiante y en evolución; el cambio en la humanidad se desarrolla como un medio para cambiar el mundo. Finalmente, el *hacer* revela la búsqueda del cambio y el control sobre lo que sucede a los seres humanos, animándose

a luchar, a trabajar duro y nunca desistir. Un ejemplo de esta orientación se refleja en expresiones como *quien la sigue la consigue*, o *where there's a will there's a way*; que capturan la esencia de esta orientación al *hacer* en la actividad.

Evidentemente, estas orientaciones se manifiestan en aspectos como el paso del tiempo², la medición del éxito³, la unión o separación del trabajo y el ocio, etc.

Este tipo de orientación supone ciertas diferencias en cuanto a la comunicación interpersonal: desde una orientación al *hacer* la comunicación, se centra en lo que hacen las personas y en cómo resuelven sus problemas. En cambio, desde una orientación sobre el *ser*, la comunicación interpersonal se basa más en el compartir y estar juntos, que en el cumplir tareas específicas (Lustig y Koester, 1996).

La *orientación hacia las relaciones sociales* describe cómo las personas se organizan y se relacionan, teniendo en cuenta aspectos como si se considera la superioridad o inferioridad de algunas personas, cómo se obtiene la superioridad social, si se esperan secuencias de interacción formales, si se requiere hacer distinciones por el lenguaje, y las responsabilidades y obligaciones en los diferentes contextos. De este modo, se propone un continuum que va desde la jerarquía social al valor de la igualdad.

Una de las manifestaciones de estas orientaciones, en la comunicación interpersonal se encuentra en la formalidad. Desde una orientación más jerárquica se da una mayor importancia a la comunicación formal dependiendo de las características sociales; mientras que desde orientaciones de igualdad, las relaciones mejoran en contextos informales.

Otra manifestación en la comunicación es que desde orientaciones *de igualdad* se prioriza la comunicación directa y la confrontación, donde es deseable ser explícito y específico, incluso aun a expensas de entrar en conflicto social. Algunas expresiones manifiestan esta orientación como *poner las cartas sobre la mesa*, *ser más claro que el*

² Desde orientaciones al *hacer* la medida y control del tiempo se evidencia a través de reuniones, encuentros, relojes, horarios, etc.

³ Para valorar el éxito obtenido, desde una orientación al *hacer* está intimamente conectado con las actividades. La actividad puede llegar a ser un fin en si mismo, o bien desde orientaciones al *ser* o al *llegar a ser* puede ser un medio para alcanzar otras finalidades que se consideran más importantes que las actividades en si mismas.

agua, clar i català, telling it like it is, ... Por otra parte, desde una orientación jerárquica se valora el mantener la armonía, así que no es usual la confrontación directa. Al mismo tiempo, se valora el uso de intermediarios en la comunicación, mientras que desde una orientación a la *igualdad* esta opción no está valorada.

La *orientación hacia uno mismo* describe cómo se forman las identidades de las personas: si las personas pueden cambiar, qué motiva las acciones individuales (si se trata de deberes hacia el grupo o los propios objetivos), y qué clase de personas son respetadas y valoradas (la juventud o la vejez). Las respuestas a estas cuestiones se someten a un continuum entre la independencia y la interdependencia con el grupo social de pertenencia.

Finalmente, la *orientación hacia el mundo* describe cómo las personas se ubican en relación con el mundo espiritual, la naturaleza y otras realidades de la vida. En un extremo del continuum la humanidad se considera parte integrante de la naturaleza, uniendo los mundos físico y espiritual y viviendo en armonía con la naturaleza. En el otro extremo del continuum la humanidad se considera separada de la naturaleza. La supremacía individual atiende la naturaleza como algo manipulable y controlable para mejorar la vida humana. En este sentido, la pobreza, la muerte y la adversidad puede superarse para alcanzar la salud y la riqueza.

1.1.3 MODELO DE CONDON Y YOUSEF

Condon y Yousef (1977), revisaron y ampliaron los valores propuestos por Kluckhohn y Strodtbeck hasta seis ámbitos de problemas universales que afrontar: uno mismo, la familia, la sociedad, la naturaleza humana, la naturaleza, y lo sobrenatural, tal como se representa en la tabla 3.3.

Concretamente, el ámbito de *uno/a mismo/a* contiene aspectos como el individualismo la individualidad y la interdependencia, para distinguir entre la independencia equitativa pero con alianzas voluntarias en actividades concretas (individualismo); de una independencia más estricta basada en categorías sociales como el género, la edad, familia (individualidad); de la dependencia del lugar que se ocupa en la sociedad (interdependencia). También se distinguen aspectos como la edad, la igualdad /

desigualdad entre los sexos y la actividad. El ámbito de la *familia* incluye aspectos como las orientaciones relacionales, la autoridad, comportamientos y movilidad. La *sociedad* hace referencia a la reciprocidad social, a la pertenencia al grupo, intermediarios, formalidad y propiedad.

Las creencias humanas incluyen la *naturaleza humana* que responde a aspectos como la racionalidad, el bien y el mal, la felicidad y la mutabilidad de la naturaleza humana. La *naturaleza* hace referencia a las relaciones de la humanidad con la naturaleza, los modos de conocer la naturaleza, su estructura y el concepto de tiempo. Finalmente, lo *sobrenatural* incluye las relaciones de la humanidad con lo sobrenatural, el sentido de la vida, la providencia y el conocimiento del orden cósmico.

Tabla 3.3 Dimensiones de Condon y Yousef (1977)

| DIMENSIÓN | | OPCIONES EN UN CONTINUUM |
|-------------------|--|---|
| Uno/a mismo/a | Individualismo – Interdependencia | Individualismo – Individualidad – Interdependencia |
| | Edad | Juventud - Mediana edad - Vejez |
| | Sexo | Igualdad - Supremacía masculina - Supremacía femenina |
| | Actividad | Hacer – llegar a ser – ser |
| La familia | Orientación relacional | Individualista – colateral – lineal |
| | Autoridad | Democrática – centrada en la autoridad – autoritaria |
| | Comportamiento | Abierto – general – específico |
| | Movilidad | Alta – por fases – estática |
| Sociedad | Reciprocidad social | Independencia – simétrica – complementaria |
| | Pertenencia al grupo | Subordinación del grupo al individuo – del individuo al grupo |
| | Intermediarios | No intermediarios – especialistas – Intermediarios esenciales |
| | Formalidad | Informalidad – Formalidad |
| | Propiedad | Privada – Comunitaria |
| Naturaleza humana | Racionalidad | Racional – intuitiva – irracional |
| | Bien y mal | Bien – mal |
| | Felicidad | Felicidad – Infelicidad |
| | Mutabilidad | Aprendizaje – cambio – No cambio |
| Naturaleza | Relación humanidad - naturaleza | Dominio de la naturaleza – armonía – dominio del hombre |
| | Modos de conocer la naturaleza | Abstracta – inducción / deducción – específico |
| | Estructura de la naturaleza | Mecánica – Espiritual – Orgánica |
| | Concepto del tiempo | Futuro – Presente – Pasado |
| Sobrenatural | Relación entre la humanidad y lo sobrenatural | Bondad – panteísmo - sobrenatural |
| | Sentido de la vida | Objetivos materiales – intelectuales – espirituales |
| | Providencia | Bienes ilimitados – limitados |
| | Conocimiento del orden cósmico | Comprensible – fe y razón – Misterio e incomprensibilidad |

Las aportaciones de este modelo radican en gran parte a la capacidad de exhaustividad sobre los aspectos culturales que pueden incidir en la comunicación intercultural. A continuación, presentamos otro modelo, basado en gran medida en estudios empíricos de relaciones interculturales en el ámbito laboral.

1.1.4 DIMENSIONES CULTURALES DE HOFSTEDE

Los estudios de Gert Hofstede (1980) sobre las diferencias culturales en las orientaciones de valor relacionadas con el trabajo⁴, nos ofrecen una aproximación para la comprensión de la variabilidad cultural. En sus estudios identificó cinco dimensiones: distancia de poder, evitar la incertidumbre, individualismo - colectivismo, y feminidad - masculinidad.

La *distancia de poder* representa el grado en que se cree que el poder institucional y organizacional debería ser distribuido desigualmente y el grado de aceptación ante las decisiones de la autoridad. Para medir este grado, Hofstede creó el *índice de la distancia de poder (PDI)*. En sus estudios, en un extremo se situaron Austria, Dinamarca, Israel y Nueva Zelanda, revelando una baja distancia de poder como valor cultural: creencia en la importancia de minimizar las desigualdades sociales o de clase, cuestionamiento de la autoridad, reducción de las estructuras organizativas jerárquicas, y utilización del poder sólo para propósitos legítimos. Por el contrario, se revelaron con valores de alta distancia de poder, países árabes, Guatemala, Malasia y Filipinas.

Como predictores de esta dimensión, Hofstede presenta tres factores implicados: el clima, el tamaño de la población, y la riqueza. Según sus estudios, se favorece una menor distancia de poder en climas fríos de latitudes altas, poblaciones pequeñas, y distribuciones de riqueza menos desiguales. Del mismo modo, los factores que favorecen una distancia alta de poder son climas cálidos, extensas poblaciones y distribuciones desiguales de la riqueza. El grado de distancia de poder repercute en

⁴ Para identificar los valores principales, Hofstede entrevistó cerca de 100.000 empleados de IBM, empresa multinacional extendida en más de 70 países. Obtuvo información de 50 países.

aspectos como las costumbres familiares, las relaciones entre alumnado y profesorado, las prácticas organizativas y otros aspectos de la vida social.

El grado de *evitar la incertidumbre* representa cómo adaptarse al cambio y lidiar con las incertidumbres. Hofstede creó el *índice de evitar la incertidumbre (UAI)* para medir la ubicación de cada cultura a lo largo de la dimensión. En sus estudios se situaron a un extremo: Dinamarca, Jamaica, Irlanda y Singapur, con los índices más bajos; evidenciando una alta tolerancia a la ambigüedad. Contrariamente, Grecia, Guatemala, Portugal y Uruguay, obtuvieron altas puntuaciones, manifestando la preferencia a evitar la incertidumbre, como valor cultural.

En este sentido, algunas culturas difieren en el grado de tolerancia a las ambigüedades propias de la vida, así como, en los medios seleccionados para adaptarse al cambio. Las personas con un bajo nivel de tolerancia a la ambigüedad tienden a estar preocupados por el futuro, a tener altos niveles de ansiedad y a ser resistentes al cambio; las que tienen un alto nivel de tolerancia a la incertidumbre tienden por el contrario, a vivir al día, y a aceptar el cambio y a afrontar riesgos. Las diferencias en el nivel de tolerancia a las ambigüedades e incertidumbres pueden favorecer dificultades en la comunicación intercultural, ya que puede percibirse a las personas como inconformistas, no convencionales, o bien rígidas, controladoras y poco flexibles, respectivamente.

La dimensión *individualismo – colectivismo* implica las relaciones entre las personas y los grupos sociales más amplios a los que pertenecen. Concretamente, hace referencia al grado en que se tiene lealtad en uno mismo o en el grupo. Hofstede ha creado el *índice de individualismo (IDV)* para medir la ubicación de las culturas en la dimensión individualismo-colectivismo. Entre los países más individualistas, según sus estudios, aparecen Australia, Bélgica, Holanda y Estados Unidos; mientras que los más colectivistas resultaron ser Guatemala, Indonesia, Pakistán y países del oeste de África.

Es la dimensión tradicionalmente más utilizada para explicar la variabilidad transcultural (Gudykunst, 1994; Hui y Triandis, 1986). Aquellas culturas más individualistas tienden a poner el énfasis en objetivos individuales, por ejemplo, en la realización personal; mientras que aquellas culturas colectivistas, en los objetivos grupales.



Las diferencias básicas entre uno y otro extremo, pueden resumirse de la siguiente manera: cuidar de uno/a mismo/a y de los familiares más cercanos o cuidar del grupo de pertenencia a cambio de fidelidad; centrarse en los logros e iniciativas personales o en pertenecer a un grupo; universalizar y aplicar los mismos criterios de valoración a todas las personas, o tener tendencia a particularizar y aplicar criterios diferentes según el grupo de pertenencia.

Según los estudios de Hofstede (1980), se evidenció una relación de dependencia entre las dimensiones de la distancia de poder e individualismo / colectivismo; de tal forma, que a mayor índice en la distancia de poder se tendía al colectivismo y a la inversa.

Las posibles dificultades que puede suponer esta dimensión en la comunicación intercultural son fácilmente deducibles: El alumnado de orientación individualista tiende a preguntar más al profesorado y a la utilización de estrategias de confrontación ante el conflicto interpersonal, mientras que el alumnado con orientación colectivista tiende a la utilización de intermediarios para la resolución de conflictos, así como otras técnicas de autoprotección.

Finalmente, la dimensión *feminidad – masculinidad* (también llamada de *crianza – logro*⁵) hace referencia a la medida en que se prefieren los logros y el dinamismo, o el soporte social. Es decir, indica el grado en que se valoran comportamientos dinámicos y de adquisición de riquezas, o bien de cuidar a los otros y la calidad de vida. Hofstede ha creado el *índice de masculinidad (MAS)* para medir la localización de las culturas en la dimensión de feminidad – masculinidad. En su estudio, Austria, Italia, Japón y Méjico obtuvieron las puntuaciones en masculinidad más elevadas; mientras que Chile, Portugal, Suiza y Tailandia obtuvieron puntuaciones más bajas, evidenciando un mayor interés en la calidad de vida.

Las personas con una orientación hacia el logro, tienden a creer en la ambición, en juzgar a las personas por lo que hacen, y en el derecho de mostrar los bienes materiales adquiridos. Por el contrario las personas con una orientación a la crianza tienden a dar

⁵ Las etiquetas de *crianza* y *logro* son la denominación que se utiliza en este estudio, dado que los términos de *feminidad – masculinidad*, favorecen ciertos estereotipos de género que quisiéramos evitar en esta investigación.

más importancia a la mejora de la calidad de vida, la igualdad entre sexos, roles de género no tan prescriptivos: se tiende a compartir roles entre mujeres y hombres como el de criar a hijas e hijos.

Desde los estudios de Hofstede (Hofstede, 1980), se evidenció el clima como herramienta que puede predecir, teniendo los climas más cálidos una mayor tendencia a la masculinidad o al logro, y los climas más fríos, una mayor tendencia a la femineidad o crianza. Culturas con tendencias a dimensiones distintas favorecerán patrones comunicativos distintos, y, por tanto, pueden dificultar la comunicación intercultural.

Las aportaciones de los modelos anteriores son la capacidad de exhaustividad y compilación de tal diversidad de aspectos culturales que pueden incidir en las relaciones interculturales y por supuesto, en la comunicación intercultural.

No obstante, otras perspectivas profundizan en aspectos como la contextualización de la comunicación, ofreciendo una aproximación mucho más específica a la comunicación. En este sentido, a continuación se presenta el modelo contextual de Edward Hall.

1.1.5 MODELO CONTEXTUAL DE HALL

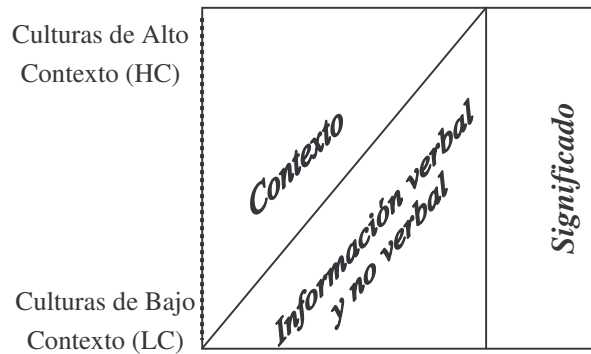
Edward Hall (1990) es reconocido por sus trabajos sobre la relación entre la cultura y la comunicación. Argumenta cómo el ser humano se encuentra ante multitud de estímulos perceptivos a los cuales es imposible prestar atención en su totalidad. De este modo, la cultura actúa como pantalla que selecciona a qué estímulos prestar atención y cómo interpretarlos (Hall, 1999).

Este modelo presenta un continuum donde se sitúan las distintas culturas, formado en un extremo por el alto contexto o *high context (HC)* y en el otro extremo, el bajo contexto, *low context (LC)*, tal como se presenta en la figura 3.1. Con ello se diferencia entre aquellas culturas en que la mayor parte de la información está en el contexto físico o interiorizada en la persona, y aquellas culturas en las que la información está explícita en el mensaje (Hall, 1998).

Así, las culturas de alto contexto desarrollan muy poco contenido verbal explícito, cobrando una gran importancia los aspectos no verbales de la comunicación. En cambio,

las culturas de bajo contexto, vuelcan la gran masa de comunicación en el lenguaje verbal, dando una gran importancia a la lógica y el razonamiento verbal que se realiza.

Figura 3.1 Culturas de Alto Contexto y Bajo Contexto



En la tabla 3.4 se recogen las aplicaciones concretas del alto y bajo contexto en la comunicación (Ting-Toomey, 1999).

Tabla 3.4 Alto y Bajo Contexto: Aplicaciones específicas para la comunicación

| ALTO CONTEXTO (HC) | BAJO CONTEXTO (LC) |
|--|--|
| Tienden a no separar la persona del tema: si atacas las ideas se asume que estás atacando la persona, aunque se trate de una pequeña confrontación. | Favorece la separación entre el tema y la persona, incluso a expensas de las relaciones entre las personas que interactúan. |
| Se acostumbra a vivir con más ambigüedades. Necesitan la información, pero pueden procesarla con ciertas incertidumbres. A menudo se utiliza el silencio como estrategia. | Usualmente no es de su agrado aquello que no es fácil de entender. Se evitan ciertas incertidumbres, preguntando directamente. |
| Se utilizan estilos indirectos de comunicación. Se tiende a tener muy presente la armonía del grupo, y la comunicación indirecta es la mejor forma. Con esta motivación, se utilizan estrategias de cooperación y participación. | Utilizan un estilo muy directo de comunicación: absorben grandes cantidades de información y dirigen la comunicación. |
| Se tiende hacia una negociación que implica sentimientos e intuición. | Se tiende hacia la negociación lineal lógica, donde el análisis es esencial. |
| En la búsqueda de información se enfatizan factores sociales, ya que el objetivo es conocer su lealtad, confianza y respeto al grupo. | En la búsqueda de información se enfatizan los aspectos individuales y personales, ya que las intenciones son conocer más sobre esa persona. |

Desde este modelo (Hall, 1981) se expresa una importante teoría sobre el modo en que las culturas procesan el tiempo. El modo de utilizar el tiempo tiene diversas implicaciones para la comunicación intercultural. Se presenta un continuum distinguiendo a un extremo el *tiempo monocrónico* y al otro extremo, el *tiempo policrónico*, tal como se presenta en la tabla 3.5 (Hall y Hall, 1990) y comentados en el apartado anterior.

El tiempo monocrónico supone organizar el tiempo en pequeños segmentos, para realizar las actividades una tras otra en su riguroso orden. En este contexto, el horario representa un compromiso ineludible y la puntualidad, una norma de conducta.

En cambio, el tiempo policrónico supone que los compromisos temporales son más flexibles y se realizan diversas acciones al mismo tiempo sin un riguroso orden. Por ejemplo, en una tienda, atender simultáneamente a diversos clientes a la vez, según los pedidos.

Aunque se han realizado varios estudios que sitúan geográficamente las culturas de tiempo monocrónico y policrónico⁶, en otros estudios (Dodd, 1991) se ha demostrado como a menudo las diferencias pueden ser individuales, en forma de tendencia del pensamiento.

No obstante, la interpretación que conllevan ciertas conductas relacionadas con el tiempo, pueden ocasionar graves conflictos entre personas que provengan de referentes culturales diversos en cuanto al tiempo monocrónico – policrónico. Por ejemplo, llegar 10 minutos tarde a una reunión puede ser interpretada como una falta de respeto o un simple retraso, en función de la orientación cultural y del contexto.

Tabla 3.5 Comparación de las personas de tiempo monocrónico – policrónico

| TIEMPO MONOCRÓNICO | TIEMPO POLICRÓNICO |
|---|---|
| Se desarrolla una única actividad para cada tiempo | Se desarrollan diversas actividades al mismo tiempo |
| Concentración en el trabajo | Frecuentes interrupciones en el trabajo |
| Los compromisos se tienen muy en cuenta (calendarios, plazos de entrega, ..). | Los compromisos se consideran como un objetivo a alcanzar si es posible (plazos de entrega ...) |
| Planes como compromiso ineludible | Cambio de planes a menudo y con facilidad |

Desde otras perspectivas, se señalan otros aspectos de la variabilidad cultural que tienen una marcada incidencia en la comunicación intercultural. En este sentido, a continuación se presentan algunos de los estudios enfocados en el análisis de las algunas otras diferencias culturales que inciden en la comunicación intercultural.

⁶ Según las investigaciones de Hall, son de tiempo monocrónico: Norteamérica, Reino Unido, Canadá y Alemania; mientras que son de tiempo policrónico: América Latina, África, Europa del Este y del Sur.

Muchos de los elementos que se analizan pueden desprenderse de las taxonomías y estudios anteriores, pero la importancia de plantear estos estudios en este contexto, es la relevancia de dirigir la atención de los estudios hacia el fenómeno comunicativo en situaciones multiculturales, o bien ampliar y profundizar en aspectos que se desprenden de las taxonomías más clásicas, anteriormente comentadas.

1.1.6 OTRAS DIMENSIONES

Este apartado se denomina *otras dimensiones* para representar que todo estudio sobre el análisis de la variabilidad cultural no está finalizado. Las culturas representan mucho más que un conjunto de orientaciones o dimensiones básicas para caracterizarla. A pesar que las categorizaciones de Hall, Hofstede, Kluckhohn y Strodtbeck han identificado algunos de los aspectos más importantes para la fundamentación de modelos culturales, todavía han de ser consideradas otras dimensiones o generalidades.

En este caso, nos gustaría comentar algunas taxonomías reveladoras de esta diversidad cultural. Concretamente, hacemos referencia a: contenido – mensaje, visión del mundo, formalidad – informalidad, y dinamismo – armonía interpersonal; elementos que no se incluyen en los modelos anteriores.

Algunas perspectivas (Rodrigo, 1999), parten de la diferenciación sobre los **aspectos en que se centra la comunicación**. Se ha observado como la forma de comunicación occidental, en general es directa y explícita, dando mayoritariamente importancia al contenido del mensaje; en cambio hay culturas donde lo importante es el intercambio emocional, el placer de la comunicación. Por tanto, desde esta distinción, en las culturas centradas en el contenido, la comunicación está orientada hacia la persona comunicadora que es quien produce el contenido de la comunicación, denotando la importancia del proceso de codificación. Mientras que en culturas centradas en la parte emocional, la comunicación se focaliza en la persona receptora, y, por tanto, en la decodificación. De este modo, desde el punto de vista de las culturas centradas en el contenido, la verdad se alcanza mediante la lógica argumentativa de quien comunica; mientras que desde las culturas centradas en la persona receptora, la verdad sólo puede ser revelada cuando la gente está preparada para ello.

Por otra parte, otros posicionamientos (Dodd, 1991) proponen la **visión del mundo** como aspecto que propicia la variabilidad cultural. Concretamente, se hace referencia al sistema de creencias sobre la naturaleza del universo y sus efectos en nuestro entorno social. De este modo se presentan nueve ejes básicos que definen la variabilidad cultural respecto a la visión del mundo: vergüenza – culpabilidad, tareas – personas, sagradas – seculares, el papel de la muerte para la vida, la naturaleza humana, la humanidad y la naturaleza, hacer – ser, el ciclo vital, y el fatalismo; a continuación lo explicamos brevemente.

El continuum de *vergüenza – culpabilidad* pretende diferenciar entre aquellas culturas donde los peores sucesos que pueden acontecer a las personas se refieren a la vergüenza, o a la culpabilidad. Por ejemplo, la tendencia de algunos empresarios japoneses al suicidio ante catástrofes financieras, evidencia la orientación cultural a la vergüenza, más que a la culpabilidad como peor fenómeno. Las consecuencias de esta variabilidad cultural a la comunicación intercultural, se manifiestan en el modo de evitar la vergüenza a los demás en las relaciones sociales, o bien enfrentarse con un estilo más directo. Por otra parte, la orientación *tarea – personas* supone la valoración de las actividades en un extremo, y la valoración de las relaciones con las personas, en el otro. Las culturas *sagradas – seculares* difieren en mantener o rechazar una noción del cosmos con seres y fuerzas espirituales. El *rol de la muerte para la vida* representa las relaciones entre la vida y la muerte, teniendo en cuenta la presencia o no de la muerte en la vida. En muchas culturas la muerte está muy presente en la vida, por medio de los rituales y actividades culturales. La *naturaleza de la humanidad* y la relación entre la *humanidad y la naturaleza* responden a algunas de las orientaciones presentadas por Kluckhohn y Strodtbeck (1961). El *ciclo vital* responde a la concepción de la vida desde una perspectiva lineal o cíclica. Desde la linealidad se sostiene que no hay vida después de la muerte, y, por tanto, la utilización del tiempo es importante. Mientras que desde la perspectiva cíclica el tiempo no ejerce presión alguna, dada la existencia cíclica, manifiesta en las reencarnaciones, por ejemplo. Finalmente, el *fatalismo* representa el grado en que las personas reconocen la incapacidad de controlar su futuro, difiriendo en dos posibilidades: mediante la pasividad, el pesimismo, la aceptación y la evasión; o mediante la creencia en la suerte o la posibilidad de manipular las fuerzas espirituales.



Una tercera taxonomía hace referencia al continuum de la **formalidad – informalidad**. Se utiliza para localizar el grado de formalidad de una cultura, representada en aspectos como el uso de nombres propios, la vestimenta, los saludos habituales, las relaciones alumnado – profesorado, las relaciones de amistad y por supuesto el uso del lenguaje verbal (Samovar et al., 1998).

Finalmente, el continuum **dinamismo – armonía interpersonal** se distingue para diferenciar las culturas según el grado de dinamismo y agresividad del estilo de comunicación (Samovar et al., 1998). De este modo, en un extremo se sitúan culturas caracterizadas por el inconformismo, individualismo, competitividad, y libertad de expresión, que favorecen un comportamiento enérgico y agresivo. En el otro extremo se sitúan culturas que valoran la armonía y evitan la confrontación directa.

Estas dicotomías, representadas en forma de continuum donde ubicar cada persona según sus referentes e influencias culturales, son de gran utilidad para el análisis de algunas dificultades potenciales en la comunicación intercultural, así como posibles indicadores para una mayor comprensión de la variabilidad cultural desde una visión general y no específica en una única cultura.

No obstante, la perspectiva de estos estudios puede estar sesgada dada su aproximación plenamente occidental. Por ello, a continuación se profundiza en algunas taxonomías alternativas desarrolladas desde visiones no occidentales, que pueden arrojar más luz al estudio de la variabilidad cultural y su incidencia en la comunicación intercultural.

1.2 ESTUDIOS DESDE PERSPECTIVAS NO OCCIDENTALES

Profundizar en estudios desarrollados desde perspectivas no occidentales tiene una gran relevancia debido a la necesidad de cumplimentar y compartir con los elementos que ya han sido definidos en el apartado anterior. Desde otros puntos de vista, se pueden añadir, matizar y contrastar otros elementos que se consideran importantes para valorar las diferencias culturales, evitando de este modo, caer en posibles interpretaciones sesgadas de la variabilidad cultural.

Con esta intencionalidad, a continuación se presenta una de las taxonomías de mayor reconocimiento y aplicación a diversas disciplinas como es la taxonomía de Bond basada en Confucio.

1.2.1 DIMENSIONES CULTURALES CONFUCIANAS DE BOND

Michael H. Bond (1991) declaró el sesgo occidental en las taxonomías anteriores, ya que sus creadores tenían implícitos un conjunto de categorías basados en valores culturales previamente establecidos. Para superar este sesgo, Bond creó un equipo de investigadores de Hong Kong y Taiwán. De esta forma se desarrolló y administró una encuesta de valores chinos en 23 países del mundo. Se encontraron cuatro dimensiones de modelos culturales: integración, altruismo, disciplina moral, y el dinamismo confuciano en el trabajo.

La dimensión de *integración* hace referencia al sentido de estabilidad social; quien tiene alta esta dimensión, tiende a comportamientos de tolerancia, no competitividad, armonía interpersonal, y solidaridad grupal.

La dimensión de *altruismo* se refiere al sentido de ternura y compasión. De forma que quien tiene esta característica valora expresiones de paciencia, cortesía y amabilidad hacia los demás.

La dimensión de *disciplina moral* hace referencia al sentido de moderación y restricción en las actividades diarias, evidenciando el equilibrio, considerando como atributo negativo el respeto a los deseos personales, y tendiendo a mantenerse desapasionado / a y puro / a en actividades y relaciones.

Finalmente, la dimensión *el dinamismo confuciano en el trabajo* responde a la orientación de la persona hacia la vida y el trabajo⁷. A un extremo del continuum se

⁷ Los valores de Confucio están presentes en esta taxonomía. Kong Fu Ze fue un funcionario chino que vivió hace 2500 años, y fue rebautizado por misionarios jesuitas como Confucio, y obtuvo muchos seguidores de sus ideas no sólo en China, sino en toda Asia. Confucionismo no es una religión sino un conjunto de principios prácticos y reglas éticas para la vida diaria, derivados de la historia de China. Algunos de sus principios son los siguientes: El orden social y la estabilidad se basan en las relaciones



encuentra la persistencia, ahorro, sentido de la vergüenza, y la diferencia de estatus en las relaciones interpersonales; mientras que en el otro extremo se encuentran el aprecio por la tradición, seguridad y estabilidad, reciprocidad en las felicitaciones, dar y recibir favores y dar regalos.

Estos estudios sobre la variabilidad cultural tanto desde perspectivas occidentales como no occidentales, plantean un reto añadido a la comunicación intercultural. La comprensión de tales fenómenos desde otras perspectivas culturales es una de las dimensiones básicas de la competencia comunicativa intercultural. El desconocimiento o ignorancia de tales aspectos pueden constituir una barrera potencial para el diálogo intercultural. A continuación se resumen otros obstáculos potenciales a la comunicación intercultural.

2 OBSTÁCULOS PARA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

La comunicación intercultural implica continuamente estados de incomprensión y frecuentes malentendidos, ya que las personas con diferentes referentes culturales interpretan y evalúan las situaciones de forma distinta (tal como se ha presentado en el apartado anterior), y consecuentemente actúan también de forma distinta. Entendemos como malentendido *aquella categoría moral que acontece como factor que distorsiona la comunicación que debe ser superado para garantizarla* (Hinnenkamp, 2000:212).

Para designar este fenómeno que dificulta y obstaculiza la comunicación intercultural, se utilizan diversos términos: incomprensión, malentendido, momentos embarazosos, ambigüedades inherentes, conflicto comunicativo, crisis comunicativa, fracaso comunicativo, etc. A esta diversidad terminológica se añade según Hinnenkamp (2000) la falta de reflexión entorno a este fenómeno.

desiguales entre las personas; la familia es el prototipo de todas las relaciones sociales; el comportamiento social apropiado consiste en no tratar a los demás como no te gustaría ser tratado; las personas deben ser hábiles, educadas, trabajadoras, ahorradoras, modestas, pacientes y perseverantes.

La investigación en este ámbito ha centrado la atención en dos campos: el origen y estructura en la interacción del malentendido. Identificando la estructura, según Hinnenkamp (2000) se identifican siete diferentes tipos de situaciones entorno a malentendidos:

- Cuando el malentendido se identifica por parte de las personas que se comunican y reparan la situación durante la interacción (Schegloff, 1992).
- Cuando se identifica rápidamente, pero el resto de la conversación gira entorno al mismo.
- Cuando la identificación del malentendido responde a un proceso gradual, a causa de interrupciones en la fluidez de la conversación, incoherencias, etc., finalmente se repara y se recupera la conversación inicial.
- Se da una identificación gradual del malentendido, aunque no se llega a identificar el origen del mismo.
- El malentendido se identifica de forma gradual, y se rompe la conversación o se inicia de nuevo, tratando un nuevo tema (Gumperz, 1995).
- No se identifica el malentendido entre las personas participantes, aunque una observación externa claramente podría identificarlo.
- Ni desde una observación externa se identificaría claramente el malentendido, aunque una o ambas personas implicadas lo sienten, pero no llegan a negociar o reparar la situación.

Según diversas investigaciones (Gumperz, 1995: 221) estas situaciones de malentendido se dan de forma mucho más frecuente en situaciones de comunicación intercultural. Pueden desencadenarse malentendidos en la percepción, en la interpretación, y en la evaluación de las situaciones interculturales. Diversos estudios (Morgan, 1998) agrupan las diferentes causas de malentendidos u obstáculos para la comunicación intercultural en dos bloques: aquellos obstáculos referentes a las características o aspectos de las personas (obstáculos personales) y aquellos que hacen referencia a las especificidades del contexto o de la situación (obstáculos contextuales). A continuación profundizamos un poco más en estos dos bloques de barreras u obstáculos para la comunicación intercultural.

A menudo el hecho de sentirse más confortable ante las semejanzas que ante las diferencias, produce también que la percepción de la otra persona se vea sesgada por la búsqueda de mayores similitudes de las reales (Barna, 1998; Samovar et al., 1998). Por ello, se han desarrollado los conceptos de *equilibrio* y *consistencia* (Morgan, 1998) para denominar la tendencia a adoptar una serie de estrategias para conseguir una apariencia de consistencia, ante la simpatía mutua entre personas.

Desde algunas perspectivas culturales, especialmente occidentales, se asocia el reconocimiento de las diferencias con actitudes negativas como manifestaciones de prejuicio, racismo, sexismo y etnocentrismo. En cierto modo, se confunde el reconocimiento de la diferencia con la actitud de juzgar si aquello que es diferente es mejor o peor, que podría dar pie a tales manifestaciones discriminatorias (Espín, 2003).

Otra posible causa de la *ceguera ante las diferencias* es que a menudo las situaciones de multiculturalidad no se perciben como beneficiosas para el grupo. Un claro ejemplo, se evidenciaría en la clara distribución desigual de ciertos grupos étnicos en las escuelas públicas – privadas / concertadas. Estas tendencias pueden suponer un sesgo perceptivo ante la variabilidad cultural, cegando las diferencias entre personas de referentes culturales diversos, y, por tanto, repercutiendo como un obstáculo para la comunicación intercultural.

La naturaleza subjetiva y la influencia cultural en las percepciones y las atribuciones de significado a las experiencias, evidencian que dichas percepciones se caracterizan a menudo por ser parciales e imprecisas (Chen y Starosta, 1998), aspectos que inciden en la comunicación intercultural como posible obstáculo, que puede superarse mediante una mejor comprensión de la cultura de la otra persona y la capacidad de empatizar con ella.

Por otra parte, además de estas tendencias en la percepción de la realidad, las personas también utilizamos recursos para organizar la información percibida.

comportamiento de los demás en su contexto cultural (Gudykunst, 1994). Desde esta perspectiva, se plantea un continuum donde situar las diversas aproximaciones desde un bajo relativismo o alto etnocentrismo, hasta la opción contraria con un alto relativismo y bajo etnocentrismo (Gudykunst y Kim, 1984). No obstante, ambos extremos del continuum pueden resultar un obstáculo para la comunicación intercultural. Etnocentrismo y relativismo cultural pueden manifestarse como una dicotomía que es necesario superar, cuando se confunde relativismo cultural con *culturalismo* (Altarejos y Moya, 2003). Desde esta perspectiva, un planteamiento culturalista sostiene que todo es relativo a la cultura; difiriendo de otros planteamientos relativistas que proponen la relatividad de la cultura a los comportamientos humanos, a las necesidades, estructuras sociales, organizaciones, medios, ... Este último concepto de relativismo cultural es el que permite una mayor comprensión de la otra persona (Altarejos y Moya, 2003). Otra manifestación etnocéntrica que puede actuar como un obstáculo para la comunicación intercultural es la tendencia a evaluar o enjuiciar en modo de aprobación o desaprobación en relación con los patrones culturales propios (Barna, 1998).

Otro elemento cognitivo de organización de la información, que puede incidir de forma negativa en la comunicación intercultural, es el uso abusivo de estereotipos. El periodista Walter Lippmann (1922:25) fue quien primer introdujo el término *estereotipo* para designar al proceso de selección que se utiliza para organizar y simplificar las percepciones sobre los demás. Se trata de una forma de generalización de grupos humanos, categorizando a las personas y definiendo una serie de características para cada categoría humana (Espín et al, 1996; Espín, 2003). Se distinguen los estereotipos deductivos e inductivos, para diferenciar aquellos que son fruto de asumir las generalizaciones abstractas aplicadas a todos los individuos de una cultura (deductivo), de la generalización de una pequeña muestra a todo un grupo (inductivo).

Las consecuencias más inmediatas para la comunicación intercultural, son la desconsideración de las diferencias entre las y los miembros de cada grupo, o la gran dificultad de movilidad de las personas de una a otra categoría (Bennet, 1998). El individuo no se trata como una persona individual, sino como típico miembro de una categoría. De hecho, algunas de las características que subyacen al estereotipo son su resistencia al cambio, la simplificación y la generalización de la realidad que conlleva, la capacidad de completar la información cuando ésta es ambigua o incompleta, la de

orientar las expectativas, así como la facilidad de recordar aquella información que es coherente con el estereotipo.

Tradicionalmente los estereotipos se clasifican en tres tipos, según la valoración que determinan: positivo, negativo o neutro (Colectivo_AMANI, 1994). Desde otras perspectivas (Cordeiro, Reagan, y Martinez, 1994), se distinguen entre estereotipos positivos y negativos, a partir de la equivalencia de estos conceptos con los términos de *Sociotipos* y *Estereotipos*. Los *Sociotipos* (o *estereotipos positivos*) son generalizaciones adecuadas sobre grupos sociales y culturales. En este sentido, son útiles si la persona es consciente de los mismos, y si son de naturaleza descriptiva, exactos y modificables. No obstante, los diferentes tipos de estereotipos se consideran como un obstáculo para la comunicación intercultural, siempre y cuando produzcan una falsa comprensión de la persona con la que nos comunicamos (Bennett, 1998a). De hecho, los estereotipos a menudo, responden a generalizaciones inexactas sobre dichos grupos de tres maneras (Lustig y Koester, 1996):

- Cuando se aplica a todos o casi todos los miembros de un grupo particular o categoría, tendiendo a ignorar las diferencias entre las personas (el llamado *efecto de homogeneidad* de grupos externos).
- Cuando las características de la categoría son simplemente equivocadas, inapropiadas o exageradas, teniendo en cuenta la media del grupo.
- Cuando el grado de error y exageración superpone aspectos positivos a los negativos (inexactitud positiva) o al revés (inexactitud negativa).

En la comunicación intercultural, los estereotipos pueden resultar un obstáculo teniendo en cuenta los posibles errores en las interpretaciones y expectativas sobre el comportamiento de los demás (Brislin, 1997). Los estereotipos ofrecen las bases para prever, a menudo de forma inadecuada, los comportamientos de los miembros del grupo estereotipado. De este modo, pueden afectar la comunicación intercultural en los siguientes sentidos (Chen y Starosta, 1998): evitar tener contacto con personas del grupo estereotipado, producir sentimientos negativos hacia personas del grupo estereotipado durante la interacción, y conflictos interculturales. Todas las personas en mayor o menor medida poseen estereotipos (Calloway-Thomas et al., 1999). Superar su uso abusivo requiere de habilidad para dotarse de mayor número de categorías,

incrementando su complejidad y la capacidad de *alternatividad interpretativa*⁸. Consecuentemente, atendiendo a los aspectos individuales en cada situación y contexto.

2.1.3 ALGUNAS ACTITUDES Y COMPORTAMIENTOS COMO OBSTÁCULOS

Generalizar el uso de estereotipos hacia grupos de personas supone una forma de organizar la información basada en prejuicios. El **prejuicio** corresponde a una imagen o actitud negativa sobre un grupo de personas, que comporta prejuzgar a las personas basándose en su pertenencia a una comunidad cultural, racial, étnica, religiosa, lingüística... específica. Algunas teorías (Cordeiro et al., 1994), consideran que el prejuicio representa un uso inadecuado del estereotipo, substituyendo la reflexión y la consideración de los casos específicos, con preconcepciones basadas en la ignorancia. Desde otras perspectivas (Colectivo_AMANI, 1994), el prejuicio es considerado como un juicio previo no comprobado, que puede ser favorable o desfavorable, sobre un individuo o grupo. El prejuicio tiende a la acción, uniendo elementos de emoción y acción, y respondiendo a tres planos simultáneamente: el cognitivo, o lo que se piensa de los diferentes grupos; el afectivo, o la valoración que se hace de los demás, partiendo del propio patrón cultural; y el plano conductual, producido por los dos anteriores y que se manifiesta de forma menos sutil.

El prejuicio puede incluir sentimientos de desagrado irracionales hacia ciertos grupos, percepciones y creencias sesgadas no basadas en la experiencia directa sobre grupos y la tendencia a actuar de forma injusta hacia los miembros de esos grupos. En este sentido, Allport (1979) define el prejuicio como una antipatía basada en una generalización irreflexiva y parcial. Desde esta perspectiva, el uso del prejuicio favorece que las personas ignoren la evidencia sobre la inconsistencia de los sesgos en su pensamiento. El pensamiento depende en este sentido de los estereotipos. Brislin (1993), describe cuatro funciones básicas del prejuicio:

⁸ Para profundizar más en este concepto, consultar el próximo apartado sobre competencia comunicativa intercultural cognitiva.



- Satisface la *función de ajuste o utilitaria*. Algunos tipos de prejuicio ayudan a una mayor integración en tu propio grupo.
- Satisface la *función autodefensiva*, protegiendo la autoestima.
- Satisface la *función expresiva de valores*. Mediante el prejuicio a otros grupos, se manifiestan las valoraciones de las cualidades del propio grupo.
- Finalmente, la *función de conocimiento* se describe como aquellas actitudes de prejuicio que se mantienen para organizar el mundo en categorías (Brislin, 1993).

Se distingue entre el prejuicio y la **discriminación**, dado el carácter actitudinal y de creencia del primero, y el carácter comportamental y de acción de la discriminación (Cordeiro et al., 1994). De este modo, la discriminación se conceptualiza como un proceso de diferenciación de personas y grupos, que es considerado como negativo cuando aparece como consecuencia de un prejuicio o criterio irrelevante. En este caso estaríamos ante una discriminación inadecuada, basada en aspectos como el género, la raza, la etnicidad, el lenguaje, la orientación sexual,... En otros casos, la discriminación es considerada como un comportamiento hostil ante *el otro* (Colectivo_AMANI, 1994). Puede manifestarse de forma directa, a través de agresiones físicas o verbales; o de forma indirecta, a través de la legislación, el lenguaje, el currículum oculto, las actitudes,...

Por otra parte, la *xenofobia* se manifiesta cuando la tendencia etnocéntrica se traduce en prácticas excluyentes. El rechazo viene producido por una imagen de competitividad por unos recursos que se creen propios y por una amenaza para su identidad. Finalmente, el *racismo* se entiende como la búsqueda de una fundamentación biológica a las diferencias culturales, a partir de la correlación entre los rasgos físicos y unos rasgos psíquicos determinados, que justifiquen la discriminación. Desde algunos estudios (Cordeiro et al., 1994), se señalan algunas de las posibles manifestaciones del racismo y la discriminación en el marco escolar, a partir del análisis del currículum, materiales curriculares, estilos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación y las expectativas del profesorado.

Finalmente, otro aspecto que puede constituir un obstáculo para la comunicación son las emociones. En este sentido, manifestar un alto **grado de ansiedad** u otros elementos afectivos negativos, pueden alterar la comunicación intercultural. De hecho, Storti

(1990) señala como la tendencia habitual humana es de huir del estrés y la ansiedad que un encuentro comunicativo intercultural puede provocar. Estas emociones negativas constituyen pues, una barrera importante que puede hacernos declinar o incluso rechazar la experiencia de la comunicación intercultural. De hecho, es un mecanismo natural de evasión y autoprotección ante el desconocimiento. Se recomienda un grado intermedio de ansiedad lo suficientemente alto como para motivar e interesarse por aquello desconocido y afrontar el reto de la comunicación intercultural, y al mismo tiempo, lo suficientemente bajo para no suponer un obstáculo insuperable (Barna, 1998).

Todos estos elementos personales que pueden incidir de forma negativa en la comunicación intercultural desencadenan la necesidad de desarrollar ciertas competencias que superen sus limitaciones y favorezcan una eficacia comunicativa en encuentros interculturales.

No obstante, también existen otro tipo de elementos que también pueden estar presentes en el encuentro intercultural, siendo responsables de malentendidos y conflictos interculturales. En este sentido, en el apartado que sigue se profundiza en los elementos contextuales que también pueden constituirse como obstáculos para la comunicación intercultural.

2.2 OBSTÁCULOS CONTEXTUALES

El hecho de superar las limitaciones u obstáculos anteriores, y poner en contacto personas de diferentes culturas en un mismo contexto, no garantiza en absoluto el éxito a la comunicación intercultural (Morgan, 1998).

Uno de los elementos contextuales que puede afectar de forma considerable en el encuentro comunicativo son las **relaciones de asimetría** entre las personas que interactúan. El poder representa la capacidad de influir en los demás, y la capacidad de control, tal como se ha analizado en el apartado 4.1.2 del capítulo anterior. De este modo, el poder influye en la comunicación humana, de forma que tiene incidencia sobre con quien se comunica, sobre qué se comunica y sobre el control en la comunicación (Samovar et al., 1998). Cuando el poder se reparte de forma asimétrica o desigual entre las personas que interactúan, esta situación afecta la comunicación restringiéndola. En

otras palabras, las relaciones asimétricas representan una obstrucción importante para la comunicación humana, y especialmente en la comunicación intercultural.

Otro tipo de asimetría a menudo presente entre las personas es la llamada *asimetría de conocimiento* (Günthner y Luckmann, 2000) haciendo referencia a la desigualdad en la distribución del conocimiento. El tipo y el grado de desigualdad de este conocimiento pueden originar diversas dificultades en todo proceso comunicativo. Se distingue entre el conocimiento general y el conocimiento comunicativo (Günthner y Luckmann, 2000:63) (por ejemplo en el grado de competencia lingüística en el idioma que se utiliza en la comunicación). El conocimiento comunicativo incluye más elementos que el puro conocimiento lingüístico. Incluye elementos de prosódica, léxico-semánticos, fonológicos, sintácticos, variedades lingüísticas, expresiones faciales, la gestión del cambio de turnos al conversar, estrategias y signos de atención durante la conversación, estilo comunicativo, etc. (Günthner y Luckmann, 2000). De hecho, esta diferencia en el conocimiento comunicativo puede ser el aspecto que mayor incidencia tenga en la comunicación intercultural. Por ejemplo, en una situación en la que una persona utiliza su lengua materna y la otra, utiliza la misma lengua, pero en su caso la ha aprendido recientemente en una academia: este contexto sitúa a la persona que domina la lengua en una posición de poder, una situación de asimetría de conocimiento.

Estas situaciones asimétricas comunicativas pueden provocar incidencias importantes en la interacción intercultural: la percepción sobre una persona puede venir influida por ejemplo, por sus dificultades en la comunicación, desarrollando estereotipos o prejuicios que asocian esas dificultades con otras causas (Günthner y Luckmann, 2000:64). Si además estas diferencias de conocimiento se unen a desigualdades estructurales, sociales o económicas de poder, estas asimetrías ocasionan graves implicaciones para la comunicación intercultural (Samovar et al., 1998).

No obstante, la diferencia de poder no es el único elemento del contexto comunicativo que puede afectar de forma negativa a la comunicación intercultural. El **grado de diferenciación entre las culturas** implicadas en un encuentro intercultural puede ser un obstáculo potencial para la eficacia comunicativa.

En este sentido, cuanto más amplias son las diferencias culturales, más se van a poner a prueba las competencias interculturales de las personas interlocutoras (Lustig y Koester,

1996), ya que a mayores diferencias en los referentes culturales, mayores diferencias en la interpretación de comportamientos y discurso verbal, y consecuentemente, mayores probabilidades en la aparición de incomprensiones (Adler, 1997).

De forma similar, las diferencias entre las personas respecto a su lenguaje verbal y / o a aspectos no verbales, también pueden resultar un obstáculo para la comunicación intercultural (Barna, 1998). Obstáculo que puede superarse a través de una mayor competencia comunicativa intercultural, especialmente a través de una mayor tolerancia a las ambigüedades.

Desde otras perspectivas (Dodd, 1991), se utiliza el término de *diferencias culturales percibidas* para designar la importancia de las percepciones que tienen los y las interactuantes sobre la diferencia cultural que existe entre ellos. Numerosos estudios se han centrado en el análisis de las percepciones de las diferencias, llamados estudios de *heterofilia* y estudios sobre las percepciones de similitud, llamados de *homofilia* (Dodd, 1991). Los estudios de homofilia pueden concretarse en cinco aspectos: la homofilia de apariencia física, de referentes, de actitudes, de valores, y de personalidad (McCroskey, Richmond, y Daly, 1975). Las percepciones deben ser ajustadas a la realidad de las diferencias existentes entre las personas, sin exagerar los aspectos similares ni tampoco los que difieren entre las personas.

Finalmente, un último elemento que puede dificultar en gran medida el intercambio intercultural es el **choque cultural**. Éste acontece cuando las personas han de sobrevivir a nuevos estímulos perceptivos que son difíciles de interpretar ya que el contexto ha cambiado. Cuando una persona se encuentra en un nuevo contexto dedica mucho tiempo a intentar interpretar y entender el nuevo mundo que le rodea (Storti, 1990). La pérdida de predictibilidad junto con la fatiga resultante de la necesidad de estar constantemente en concentración ante aspectos que a menudo se dan por supuestos, puede crear un malestar asociado al choque cultural. En este sentido, ante reacciones negativas severas hacia otra cultura, se manifiesta cómo el conocimiento, la motivación y las habilidades no han sido suficientes para superar la rareza de un nuevo referente cultural.

Desde diversas perspectivas se han estudiado los síntomas, consecuencias y procesos desarrollados en el fenómeno del choque cultural (Adler, 1975; Chaney y Martin, 1995;

Varner y Beamer, 1995). En este sentido se define como *el trauma experimentado cuando uno se integra en una cultura diferente a la propia* (Chaney y Martin, 1995:154). De hecho, ante esta situación nueva, el ser humano debe hacer una doble adaptación: acostumbrarse a los comportamientos de las personas autóctonas, que a menudo pueden ser desconcertantes o incluso molestas; y adaptar el propio comportamiento para evitar malentendidos y confusiones (Storti, 1990).

En cuanto a las fases presentes en el choque cultural se proponen diversas etapas y subetapas que pueden resumirse en cuatro (Dodd, 1991): etapa de anticipación previa al viaje basada en la excitación y cautela; etapa de excitación, placer y autosatisfacción inicial; etapa de ansiedad, impaciencia y frustración; y finalmente, la etapa de equilibrio, basada en un mayor conocimiento sobre la cultura. Otras visiones distinguen en la última etapa entre un periodo de ajuste y finalmente la integración (Varner y Beamer, 1995). Otras, en cambio, añaden una última fase de choque cultural para el contacto con la cultura originaria inicial (Chaney y Martin, 1995; Storti, 1990). Storti (1990: 100-101) señala que al regresar al lugar de origen, las personas recreamos un nuevo hogar, basado en nuestra experiencia cultural. Se trata de un periodo que puede ser difícil, bañado del sentimiento de desarraigo, reencuentro, confusión, ansiedad e incluso furia, extrañando los elementos estimulantes⁹ de la vida en otros contextos culturales.

Se distinguen diversas manifestaciones del choque cultural como son el choque lingüístico, el choque de roles, de fatiga, educativo, estrés cultural, etc. (Kim, 1992a; Chen y Starosta, 1998; Oliveras, 1998).

Al mismo tiempo, desde algunas perspectivas se pone en duda el carácter problemático de los enfoques que analizan y estudian el choque cultural (Kim, 1992a). Se sostiene que el choque cultural puede producir también efectos positivos de adaptación a un nuevo contexto como: el crecimiento personal, el mayor conocimiento tanto de la cultura de acogida como de la propia, una mayor flexibilidad en el comportamiento, etc.

⁹ La vida en un contexto cultural distinto al propio ofrece una intensidad emocional e intelectual muy diferente a la cotidianidad del propio contexto.

Estos efectos beneficiosos y positivos evidencian una mayor competencia intercultural (Chen y Starosta, 1998).

Por otra parte, otro concepto muy relacionado con el choque cultural es el llamado *choque cultural reverso*. Este tiene lugar cuando se regresa a la propia cultura, después de un periodo de estancia en una cultura distinta (Wang, 1997). Una de las principales dificultades de este tipo de choque cultural es la escasa conciencia sobre su existencia por parte de las personas que regresan a su país después de estancias temporales fuera de él. A menudo, las personas que inmigran además de adaptarse a los comportamientos peculiares de las personas autóctonas, también deben lidiar con un nuevo trabajo, una nueva comunidad y un nuevo país regido de nuevos derechos y deberes; por este motivo Storti (1990) lo llama también *country shock* (o *choque de país*). Según este autor, el país se entiende bajo un sentido amplio haciendo referencia a las circunstancias físicas del lugar (clima, sistemas de transporte, comunicación, sanidad, aislamiento, etc.); y, por tanto, el *choque de país* responde al contexto físico donde se desenvuelve la cultura. Estos fenómenos también pueden dificultar la comunicación intercultural entre personas implicadas en alguno de estos procesos.

Para la superación de estos obstáculos tanto personales como contextuales, es necesario el desarrollo y adquisición de cierta competencia comunicativa intercultural. El objetivo de los próximos apartados es profundizar en este constructo, detallando más adelante sus tres componentes básicos: cognitivo, afectivo y comportamental.

3 LA NATURALEZA Y ESTUDIO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

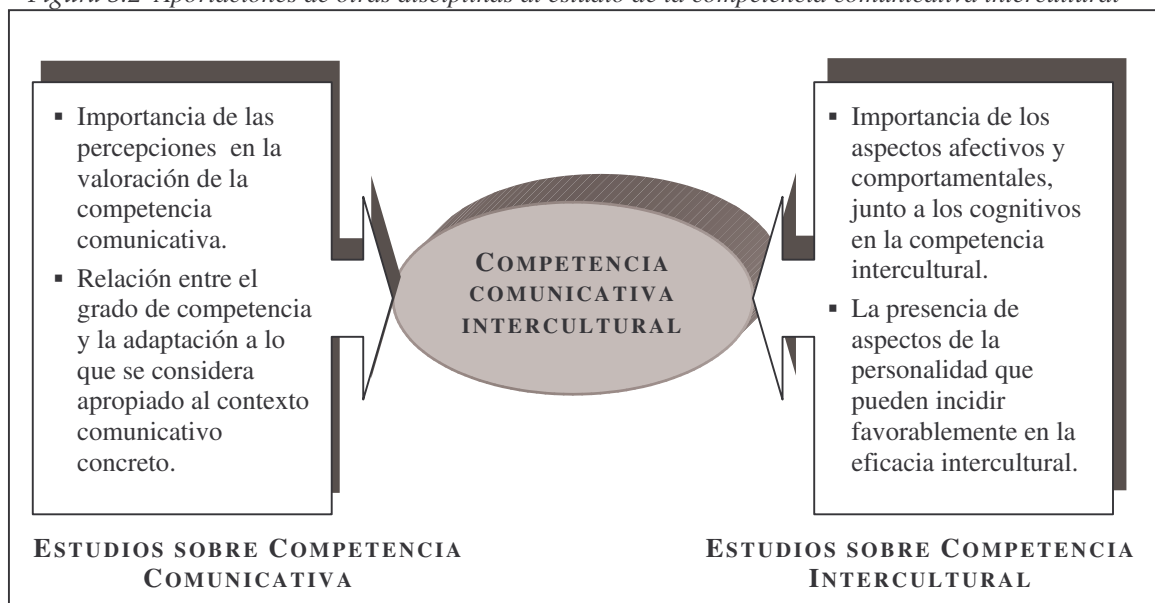
Superar los obstáculos tanto personales como contextuales forman parte de la cotidianidad del contacto intercultural. Para ello, es necesario ser consciente de los elementos culturales que subyacen en la comunicación, tal como los hemos ido señalando en los primeros apartados de este capítulo. Esta conciencia forma parte de un conjunto de competencias y capacidades que las personas podemos desarrollar para poder hacer factible el diálogo intercultural. Este es el objetivo de este apartado,



profundizar en qué significa y supone la llamada competencia comunicativa intercultural, y qué elementos concretos subyacen bajo este constructo.

Competencia y efectividad son los términos más utilizados para designar el análisis sobre las habilidades de las y los interactuantes en el intercambio comunicativo intercultural (Wiseman y Koester, 1993); distinguiendo otros conceptos como el de *ser apropiado*, que hace referencia a aquello que es adecuado en situaciones particulares para cada cultura; *aptitud* como conocimiento, *habilidad* como capacidad de actuación, o *claridad* como capacidad de ser entendible. Nos decantamos por la utilización del término *competencia*, ya que es el que obtiene un mayor consenso desde 1989¹⁰.

Figura 3.2 Aportaciones de otras disciplinas al estudio de la competencia comunicativa intercultural



Previamente a desarrollar el concepto de competencia comunicativa intercultural y las dimensiones que subyacen a este constructo, pensamos que es de gran relevancia situar este concepto en sus raíces que la fundamentan teóricamente. La competencia comunicativa intercultural es un área de estudio bastante reciente en la historia del desarrollo teórico de la comunicación intercultural (Chen y Starosta, 1998). El origen del estudio de la competencia comunicativa intercultural se nutre de dos vertientes o áreas de estudio (Lustig y Koester, 1996):

¹⁰ 1989 es una fecha clave a consecuencia de una publicación especial sobre esta temática en el *International Journal of Intercultural Relations*.

- Aproximaciones al estudio de la *competencia comunicativa*.
- Aproximaciones al estudio de la *competencia intercultural*.

En los siguientes apartados resumimos las principales líneas que han seguido estas dos corrientes teóricas y sus aportaciones al estudio de la competencia comunicativa intercultural, que resumimos en la figura 3.2.

3.1 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

Tradicionalmente, la eficacia comunicativa ha ido asociada al conocimiento y actuación de una lengua de hablantes y oyentes en situaciones concretas (Chomsky, 1975). De hecho, el concepto *competencia* fue creado por Chomsky en oposición al término *actuación*. Aunque, el concepto de *competencia comunicativa* surgió de Habermas y la crítica de Hymes (1972) hacia la perspectiva chomskiana (Byram, 1997), poniendo de relieve la importancia de la adquisición de habilidades, más allá de las lingüísticas. Distinguiendo así entre la *competencia lingüística* que se basa en saber producir mensajes gramaticalmente correctos; para llegar a la *competencia comunicativa* que implica considerar la percepción de la realidad que tiene la persona interlocutora, así como las relaciones sociales entre las personas hablantes, o la expresión y percepción de la propia autenticidad o sinceridad (Young, 1996, 121-127).

Según Llobera (2000: 10) el término competencia comunicativa surge de una tradición sobretodo etnológica y filosófica que aborda el estudio de la lengua en su uso, y no como sistema descontextualizado.

Desde el enfoque de la etnografía de la comunicación, autores como Hymes y Gumperz (1964) han ofrecido un fuerte empuje a la disciplina de la competencia comunicativa. Concretamente, Gumperz (1972) la define como aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significativos.

Desde la postura habermasiana parecen destacar tres elementos básicos para la competencia comunicativa: la coherencia con la visión de la realidad entre los o las hablantes, sus relaciones sociales, y las expresiones sobre la propia identidad. Llobera (2000) advierte de la importancia de la gramática y la escritura en general en la

comunicación. Hymes (1972) detalla cuatro parámetros básicos que sustentan la competencia comunicativa: la *posibilidad* que ofrece cada lengua de emitir unos enunciados u otros gramaticalmente correctos; la *versosimilitud* de un enunciado, que aunque sea gramaticalmente correcto puede ser inverosímil en un idioma; la *propiedad* hace referencia a utilizar expresiones adecuadas al momento y lugar; y que suceda en la *comunicación real*.

Destacan en la competencia comunicativa tanto aspectos lingüísticos como contextuales o sociolingüísticos, distinguiendo entre competencia y acción comunicativas. La competencia comunicativa se entiende como aquella interacción que es percibida como efectiva en el cumplimiento de ciertos objetivos de modo que también es apropiada para el contexto en que tiene lugar (Spitzberg, 1989).

El desarrollo de los estudios de la competencia comunicativa tiene un gran empuje para el desarrollo de objetivos de aprendizaje de lenguas extranjeras. Este es el punto de vista del que parten los modelos teóricos de Canale y Swain (1980, 1996), de van Ek y el Consejo de Europa (van Ek, 1986). Van Ek presenta un modelo de habilidad comunicativa que comprende seis competencias básicas: lingüística, sociolingüística, de discurso, estratégica, socio-cultural y social (Byram, 1997). Canale (1983) distingue en su modelo de competencia comunicativa, cuatro tipos de competencias: *gramatical* (competencia lingüística), *sociolingüística* (adaptación al contexto comunicativo), *discursiva* (cohesión y coherencia del discurso) y *estratégica* (competencias verbales y no verbales). Canale (1983) siguiendo a Hymes (1972) y a Gumperz (1972) distingue entre el conocimiento y la habilidad en el uso de cada una de estas competencias. Desde esta distinción, Bachman (2000) utiliza el concepto de *habilidad lingüística comunicativa*, proporcionando un modelo teórico compuesto de elementos cognitivos y comportamentales (poner en práctica el uso de la lengua adecuado y contextualizado). La influencia de estos modelos en la enseñanza de lenguas extranjeras se manifiesta, por ejemplo, en la gran mayoría de manuales actuales sobre didáctica de lenguas extranjeras (Bernaus y Escobar, 2001: 54-57; Nussbaum y Bernaus, 2001) versan sobre la noción de competencia comunicativa, distinguiéndola de la competencia únicamente lingüística. Según Llobera (2000:11-12) en España, fue fundamental la aparición de Slagter (1979) como primer texto sobre enseñanza de lenguas extranjeras bajo el prisma de la competencia comunicativa.

Desde el área de estudio de la competencia comunicativa se desprenden algunas implicaciones importantes que han dado lugar al estudio de la competencia comunicativa intercultural:

- La importancia de la percepción en la comunicación
- La importancia del contexto y la capacidad de adaptación al mismo

En primer lugar, se deduce que el grado de efectividad alcanzado en la comunicación intercultural tiene la base en la percepción de los y las implicadas en el encuentro comunicativo. De hecho, muchas de las conceptualizaciones de la competencia comunicativa se centran en la eficacia percibida en una interacción (Chen y Starosta, 1998). En otras palabras, la competencia tiene un componente de juicio social sobre como las personas interactúan (Lustig y Koester, 1996). Otro elemento que se desprende desde esta área de estudio, es la relación entre el grado de competencia y la adaptación al contexto. Por ejemplo, algunos estudios destacan dos elementos clave: la eficacia y comportarse de forma apropiada (Chen y Starosta, 1998).

Ambos elementos son aspectos desarrollados desde diversas aproximaciones a la competencia comunicativa intercultural, que tienen su origen en estudios acerca de la competencia comunicativa general. No obstante, los estudios de competencia comunicativa intercultural no se centran tanto en aspectos de efectividad y aspectos apropiados, sino que ponen el acento en factores más contextuales (Chen y Starosta, 1998): no se trata sólo de aislar elementos comunicativos efectivos y apropiados, sino que son elementos apropiados en un contexto cultural determinado.

3.2 LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

La competencia intercultural ha sido definida como el proceso de manejo de situaciones interculturales (Dinges, 1983). De forma similar al área de la competencia comunicativa intercultural, el campo de la competencia intercultural ha recibido una mayor atención en las últimas décadas: hasta momentos recientes, aspectos como el choque cultural o la asimilación monopolizaban las temáticas acerca de las interacciones interculturales (Dinges, 1983). Este renovado y reciente interés por este tipo de competencias se manifiesta también en las diferentes denominaciones que se utilizan para designar estas



competencias. El término *competencia transcultural* (Lynch, 1992; Le Roux, 2002) también está ampliamente difundido para designar *la aptitud de pensar, sentir y actuar de forma que se reconozcan, respeten y construya la diversidad étnica, cultural y lingüística en situaciones multiétnicas o multiculturales* (Lynch, 1992:49).

Actualmente, las nuevas tendencias en educación intercultural ofrecen enfoques dirigidos al desarrollo de competencias interculturales (Saez, 2001). Por ejemplo, Aguado (2003:141) define la competencia intercultural en los siguientes términos “*son las habilidades cognitivas, afectivas y prácticas necesarias para desenvolverse eficazmente en un medio intercultural*”. Entre las *habilidades cognitivas* destaca el conocimiento de aspectos culturales propios y de otras personas; las *habilidades afectivas* responden a la curiosidad, apertura, voluntad de cuestionarse los propios valores, o la empatía; finalmente las *prácticas* hacen referencia las destrezas relacionadas con la interpretación desde diversas perspectivas y la capacidad de aprender y poner en práctica aspectos culturales.

No obstante, diversos posicionamientos destacan la importancia de los aspectos comunicativos para la competencia intercultural (Le Roux, 2002). De hecho, el estudio de la competencia intercultural se ha desarrollado a partir de cuatro aproximaciones básicas (Lustig y Koester, 1996):

- La aproximación a los rasgos (*trait approach*) identificando aquellas características de la personalidad que hacen que una persona tenga éxito en los contactos interculturales. Algunos ejemplos de rasgos de la personalidad estudiados son la flexibilidad en el pensamiento, la apertura de mente, etc.
- La aproximación perceptiva (*perceptual approach*) pretende identificar actitudes o percepciones relacionados con la competencia intercultural. Por ejemplo, la habilidad de superar el estrés psicológico, comunicar efectivamente, establecer relaciones interpersonales. Desde esta aproximación se evidencia la importancia de las dimensiones emocionales y de motivación en los comportamientos competentes.
- La aproximación comportamental (*behavioral approach*) sugiere la necesidad de analizar lo que las personas piensan que harán en los encuentros interculturales y verificar que se llevan a cabo. Desde esta perspectiva se

proponen comportamientos que se justifican como apropiados para los encuentros interculturales.

- La aproximación a una cultura concreta (*culture-specific approach*) que evalúa el grado de adaptación de la persona a una cultura concreta.

Diversas disciplinas han desarrollado el constructo de la competencia intercultural. Desde la pedagogía y la educación intercultural se están ofreciendo planteamientos acerca del desarrollo de estas competencias en los profesionales de la educación (Le Roux, 2002) y en el alumnado (Aguado, 2003: 142-150). Desde el mundo de la empresa también emerge el desarrollo de competencias interculturales entre las y los profesionales (Donoso y Aneas, 2003).

Considerando las diversas aproximaciones se desprenden una serie de aportaciones presentes en los estudios actuales respecto a la competencia comunicativa intercultural. Algunas de las aportaciones más significativas son la marcada importancia de aspectos afectivos y comportamentales, junto a los cognitivos en la competencia; y la presencia de aspectos de la personalidad que pueden incidir favorablemente en la eficacia comunicativa.

No obstante, en la actualidad el concepto y componentes¹¹ de la competencia comunicativa intercultural tienden a ser integrales y globales, aspecto que en algunas ocasiones supone un uso indistinto de un concepto u otro (Chen y Starosta, 1998). Al mismo tiempo, la tendencia de los estudios de competencia intercultural se encamina hacia aspectos de comunicación: la efectividad en los encuentros interculturales se analiza a menudo a partir de habilidades de las personas en establecer relaciones interpersonales interculturales mediante la comprensión a través del intercambio comunicativo verbal y no verbal (Dinges, 1983).

De este modo, se evidencia como a pesar de la mayor amplitud del término de competencia intercultural, la competencia comunicativa intercultural es uno de los aspectos más relevantes y emergentes (Chen y Starosta, 1998; Samovar y Porter, 2000;

¹¹ El análisis de los componentes de la competencia comunicativa intercultural pueden consultarse en el apartado 3.4.



Sarbaugh, 1979). Del mismo modo, muchos de los programas y actividades para el desarrollo de competencias interculturales, presentan numerosos aspectos comunicativos (Dinges, 1983), tal como puede apreciarse en el capítulo séptimo de esta tesis doctoral.

3.3 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

La competencia comunicativa intercultural se define como la habilidad para negociar significados culturales y ejecutar conductas comunicativas eficaces (Rodrigo, 1999). Esta eficacia se basa en el grado de comprensión aceptable para las personas interlocutoras; la comunicación intercultural no se define en términos de perfección, sino de suficiencia, aceptando siempre un cierto grado de incertidumbre.

Normalmente, la competencia es considerada en términos de habilidades o conjunto de comportamientos, aunque éstos pueden ser apropiados en unas situaciones y en otras no; por tanto la competencia comunicativa intercultural debe tener en cuenta que *el comportamiento es apropiado y efectivo en un contexto dado* (Lustig y Koester, 1996; Spitzberg, 2000). Este contexto se basa no sólo en la cultura, sino también en aspectos como el lugar en que tiene lugar ese encuentro comunicativo, las relaciones que se dan entre los interactuantes (amistad, laboral, amorosa...) y el motivo de esa comunicación. En general, podríamos remarcar que la *competencia comunicativa* implica saber cuando y cómo utilizar el lenguaje en el contexto social (Cegala, 1981) y representa la capacidad del hablante para encajar sus enunciados en una conversación coherente (Villaume y Cegala, 1988).

En resumen, la competencia comunicativa intercultural se entiende como el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz.

Diversas investigaciones han intentado aislar criterios y condiciones generales para alcanzar esta competencia comunicativa intercultural, llegando a conclusiones como los siguientes:

- La necesidad de establecer una cierta proximidad cultural
- Un lenguaje común
- Un cierto conocimiento y conciencia de las otras culturas y de la propia
- Un cierto interés en aprender de las otras culturas
- La conciencia del propio etnocentrismo
- Tener la capacidad de empatizar
- Tener la capacidad de metacomunicarse
- Evitar relaciones desiguales

Todos estos elementos suponen una cierta unión entre ámbitos de distinta índole. Concretamente, se distinguen algunos aspectos cognitivos, otros de carácter afectivo, e incluso destacan algunos comportamientos. Estos tres ámbitos -cognitivo, afectivo y comportamental- tienen especial incidencia para el análisis de la comunicación intercultural y la evaluación de las competencias, por este motivo, es importante profundizar un poco más en algunas aproximaciones al estudio de la competencia comunicativa intercultural.

Las aproximaciones al estudio y desarrollo de la competencia comunicativa intercultural han sido a menudo caracterizados por la falta de sistematización y la desfragmentación (Spitzberg, 2000).

Entre los elementos que caracterizan la gran diversidad de aproximaciones a esta área de estudio, destacan:

- La integración de diversos elementos o perspectivas en el estudio de la competencia, añadiendo al componente personal o individual de la competencia, otros elementos como la percepción de la competencia por parte de los demás, las relaciones interpersonales entre las y los implicados, etc.



- Aproximaciones culturales generales o específicas a una única cultura, entendiendo la competencia comunicativa intercultural de forma distinta¹².
- Diferentes aproximaciones al estudio de la competencia comunicativa intercultural basados en el análisis del impacto de la cultura en el comportamiento comunicativo.

Como se ha comentado en el apartado anterior, la competencia comunicativa intercultural hace referencia al conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz.

El grado de comunicación eficaz aceptable responde al modelo de comunicación intercultural presentado en el capítulo anterior, y hace referencia a una situación de comunicación interpersonal. La competencia comunicativa intercultural, en cambio, responde a un enfoque individual, donde se prioriza el análisis de las habilidades, conocimientos y control de emociones por parte de cada persona independientemente.

Este tipo de aproximación es la más habitual, no obstante existen algunos modelos de competencia comunicativa intercultural integrales que comprenden **varios enfoques simultáneamente** (Kim, 1992b): tanto desde la perspectiva individual o personal, como interactiva, teniendo en cuenta las percepciones sobre la eficacia desde la perspectiva de la otra persona con la que se interactúa. Este es el caso del modelo de competencia comunicativa intercultural de Spitzberg (Spitzberg, 2000), donde se incluyen tres niveles de análisis:

- Un nivel de *análisis individual*, basado en el grado de competencia de cada persona
- Un nivel de *análisis episódico*, que se basa en las impresiones mutuas entre las personas que se comunican
- Un tercer nivel de *análisis relacional*, que hace referencia a las competencias en el ámbito de las relaciones interculturales

¹² Se profundiza en estos elementos en el capítulo octavo de esta tesis (apartado 1.1).

De este modo, parece ser que la competencia comunicativa intercultural desde una perspectiva individual no es el único elemento en juego que garantice la eficacia comunicativa (Kim, 1992b).

Por otra parte, otro elemento que distingue unas aproximaciones de otras en el estudio de la competencia comunicativa intercultural es el **concepto de cultura**, como aspecto global e inespecífico, asumiendo aproximaciones generales que no se centran en una cultura en concreto, y aproximaciones culturales específicas, caracterizadas por centrarse en las competencias comunicativas necesarias en un contexto cultural determinado. Un enfoque u otro, implica ciertas diferencias en el concepto de competencia comunicativa intercultural. En este sentido, Kim (1992b) distingue entre *competencia comunicativa intercultural* para las aproximaciones culturales generales, y *competencia comunicativa cultural* para las aproximaciones culturales específicas.

Las aproximaciones culturales específicas han sido habituales en muchos estudios con el propósito de predecir el éxito en contactos interculturales, promovidos por el personal de la marina americana, voluntarios de diversas asociaciones, etc. (Kim, 1992b). Las aproximaciones culturales específicas básicamente han partido desde enfoques como:

- La antropología cultural
- La etnografía sociolingüística
- La psicología transcultural

Desde la antropología cultural, este tipo de aproximaciones al estudio de la competencia comunicativa cultural ha aportado amplios conocimientos acerca de los modelos culturales y comunicativos de las diferentes sociedades. Por ejemplo, el modelo contextual de Hall, comentado en apartados anteriores, surge de un amplio análisis comparativo entre diversos sistemas comunicativos.

Por otra parte, la etnografía sociolingüística ha supuesto para el estudio de la competencia comunicativa cultural, la descripción de cómo las personas utilizan los medios lingüísticos específicos en su comunidad comunicativa.



Finalmente, desde la psicología transcultural, investigadores como Triandis (1972) han presentado extensos datos sobre culturas específicas, identificando elementos culturales esenciales acerca del modo de vestir, toma de decisiones, lenguaje, filosofía, etc.

Estos estudios plantean la información necesaria para la competencia comunicativa cultural en contextos culturales específicos. Se han desarrollado múltiples programas de intervención, tal como pueden consultar algunos ejemplos en el capítulo 5 de esta investigación, sobre los modelos de desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

De este modo, si el contenido de la competencia comunicativa cultural varía en función del contexto cultural específico, el contenido de la competencia comunicativa intercultural permanece constante en toda situación de comunicación intercultural. Uno de los elementos que se priorizan desde múltiples puntos de vista es la capacidad de manejar las diferencias culturales y la ansiedad y estrés que suponen (Gudykunst, 1994; Gudykunst y Nishida, 2001), así como, la capacidad de adaptación a las demandas del contexto (Kim, 1987; Kim, 1992a).

El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural, desde esta perspectiva cultural general, ha sido motivada principalmente por su practicidad (Lustig y Koester, 1996). Instituciones gubernamentales, empresas multinacionales e instituciones educativas han promovido el estudio de la competencia comunicativa intercultural. Una de las razones que justifican esta practicidad es que de hecho, la competencia comunicativa intercultural es el único medio del que disponemos para tener éxito en nuestros encuentros comunicativos interculturales (Chen y Starosta, 1998).

Finalmente, se proponen seis **modelos de competencia comunicativa intercultural** (Chen y Starosta, 1998) basados en modelos clásicos de competencia intercultural de Norman Dinges (1983):

- Aproximación a la extranjería (*overseasmanship approach*)
- Aproximación a la cultura subjetiva (*subjective culture approach*)
- Aproximación a la persona multicultural (*multicultural person approach*)
- Aproximación al conductismo social (*social behaviorism approach*)

- Aproximación tipológica (*typology approach*)
- Aproximación a la persona comunicadora intercultural (*intercultural communicators approach*)

Las primeras cinco aproximaciones responden a modelos tradicionales de enfoque de la competencia en las relaciones interculturales, siendo el último enfoque el que identifica la gran importancia que adquieren los procesos comunicativos para las relaciones interculturales.

En este sentido, la *aproximación a la extranjería* identifica los factores comunes en la actuación intercultural efectiva cuando una persona viaja de forma temporal, a una nueva cultura. Es una aproximación a la competencia de convertir las experiencias interculturales en experiencias de aprendizaje para desarrollar habilidades específicas habitualmente relacionadas con un puesto de trabajo.

La *aproximación a la cultura subjetiva* hace referencia a aquellos estudios centrados en la habilidad de comprender las causas de los comportamientos de las personas con las que se interactúa. A partir de esta comprensión, la persona competente modifica los propios comportamientos de acuerdo con las demandas del contexto cultural determinado.

La *aproximación a la persona multicultural* enfatiza las competencias de adaptación a las circunstancias difíciles de cada contexto. Desde esta perspectiva, se prioriza el dinamismo y la movilidad de contextos culturales.

La *aproximación al conductismo social* parte de cómo las estrategias para la eficacia intercultural dependen de la necesidad de preparar un viaje u otra experiencia, y no tanto de las características personales: se prioriza obtener recompensas sociales y evitar el castigo para el desarrollo de la competencia intercultural.

La *aproximación tipológica* ha desarrollado diversos modelos de competencia comunicativa intercultural, partiendo de la eficacia de diversos estilos comportamentales. Las variables que se consideran más adecuadas hacen referencia por ejemplo a la fortaleza de personalidad, inteligencia, tolerancia, relaciones sociales, habilidades sociales ...

Finalmente, la *aproximación a la persona comunicadora intercultural* enfatiza que las interacciones eficaces se basan en procesos comunicativos entre personas de diferentes culturas (Chen y Starosta, 1998). La conciencia y el uso de las variadas dimensiones comunicativas emergen como condiciones esenciales para la efectividad en el intercambio intercultural (Dinges, 1983), aunque estudios posteriores resaltan aspectos afectivos y comportamentales como elementos básicos de la competencia comunicativa intercultural.

Desde esta aproximación destacan estudios como el de Sarbaugh (1979) con la creación de un continuum de diferentes taxonomías sobre el grado de competencia comunicativa intercultural; los estudios de Edward Hall (1999); y los estudios de Condon y Yousef (1977) que ponen de manifiesto como la competencia intercultural se alcanza a través de procesos comunicativos, aunque estos procesos pueden ser diferentes en función del contexto cultural y de la interacción intercultural concreta.

Desde este último enfoque, con un marcado acento en los aspectos comunicativos, se desarrolla esta investigación, basándose claramente en el concepto de competencia comunicativa intercultural, tal como se profundiza en el siguiente apartado.

4 UN MODELO INTEGRAL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL

Desde un enfoque integral que dirige la atención a la persona que comunica, se pone de relieve que para ser una persona competente se deben mostrar las habilidades de mantener relaciones interpersonales, mediante la comprensión efectiva de los comportamientos verbales y no verbales (Hall, 1978, 1981, 1999). Para Edward Hall cultura y comunicación son dos elementos interrelacionados, que suponen que una persona comunicadora competente sea capaz de entender los mensajes basados en el conocimiento cultural. El conocimiento y la conciencia se entienden como elementos básicos primarios en la competencia (Dinges, 1983).

Esta aproximación a la competencia comunicativa intercultural es la que hemos tomado como referente principal para la conceptualización de este estudio. En la figura 3.3 se

presenta el modelo de competencia comunicativa intercultural con los tres componentes básicos que serán desarrollados en las próximas páginas.

Figura 3.3 Modelo de competencia comunicativa intercultural



Este modelo parte del concepto de competencia comunicativa intercultural, tal como se ha definido a lo largo de este apartado, y se basa en modelos de competencia comunicativa intercultural de sólida trayectoria (Chen, 1989; Chen y Starosta, 1998; Hammer, 1989; Kim, 1992a; Rodrigo, 1999; Spitzberg, 2000). Propone tres componentes básicos: el cognitivo, afectivo y comportamental. De esta forma, estos tres componentes actúan de forma entrelazada simultáneamente cuando una persona se

enfrenta al contacto intercultural, de modo que a mayor número de competencias y a mayor grado de desarrollo de las mismas mayor probabilidad de afrontar con éxito el encuentro y por tanto protagonizar el fenómeno de la comunicación intercultural. Concretamente, las competencias cognitivas y afectivas favorecen en sí mismas el desarrollo de las competencias comportamentales.

Aunque todas ellas, también vienen mediatizadas en gran medida por otras características y habilidades personales, como el nivel de autoestima o la capacidad de establecer vínculos interpersonales. Al mismo tiempo, no se desestiman otros elementos que de forma más o menos implícita intervienen en la eficacia en la comunicación intercultural: aspectos personales y contextuales que favorecen una mayor eficacia en las relaciones interculturales.

A continuación nos adentramos en qué consisten estas competencias y qué existe bajo el paraguas de los aspectos cognitivos, afectivos y comportamentales; es decir, vamos a profundizar en los componentes de la competencia comunicativa intercultural.

4.1 COMPETENCIA COGNITIVA

La dimensión cognitiva obtiene muchas y variadas denominaciones así como conceptualizaciones de los elementos que se encuentran debajo de este constructo. Desde algunas perspectivas (Rodrigo, 1997, 1999, 2000) se denomina *Competencia Comunicativa Cognitiva*, y se define como la conciencia y conocimiento de las propias características culturales y de sus procesos comunicativos, así como de las características y procesos comunicativos de otras culturas.

Otros posicionamientos (Gudykunst, 1989, 1992, 1994; Lustig y Koester, 1996) denominan a este componente cognitivo como *conocimiento (Knowledge)*, y lo conceptualizan como conciencia y comprensión de lo que es necesario para una comunicación efectiva, tanto desde una aproximación cultural general, como específica. En este sentido, se incluyen los siguientes aspectos (Gudykunst, 1994):

- El conocimiento de más de una perspectiva cultural.

- El conocimiento de interpretaciones alternativas, distinguiendo entre descripción, interpretación y evaluación del proceso comunicativo.
- El conocimiento de expectativas, derivadas de las normas sociales, reglas comunicativas, contenido y las características personales del interlocutor.
- El conocimiento de similitudes y diferencias entre ambas culturas, minimizando prejuicios.
- Y finalmente, las oportunidades reales de contacto multicultural.

Chen (1990; Chen y Starosta, 1996, 1999, 2000) denomina a este componente como *conciencia intercultural* (intercultural awareness). En él se enfatiza el cambio del pensamiento individual sobre el entorno a través de la comprensión de las características distintivas de uno/a mismo/a y de otras culturas. Se trata del proceso de reducción del nivel de ambigüedad situacional y de incertidumbre en las interacciones interculturales. Promueve la oportunidad de desarrollar la conciencia de las dinámicas culturales, mediante dos aspectos de comprensión: autoconciencia y conciencia cultural.

La *autoconciencia* (self-awareness) implica el conocimiento de la identidad propia e incluye factores como:

- La atención a lo socialmente apropiado
- La atención a lo apropiado en cada situación
- Aptitudes de control y modificación, y de utilizar esta aptitud en situaciones particulares.
- Y la modificación de comportamientos expresivos para encontrar los requisitos en cada situación particular.

Por otra parte, la *conciencia cultural* (cultural awareness) implica la comprensión de cómo las culturas varían. Se refiere a la comprensión de las convenciones propias y de las otras personas que afectan a cómo las personas piensan y actúan.

En esta investigación se utiliza el término de competencia cognitiva, entendiéndola como el conocimiento, comprensión y conciencia de todos aquellos elementos culturales y comunicativos tanto propios como de otros y otras, que promueven una comunicación efectiva.



Algunos de los elementos más significativos que definen esta competencia hacen referencia al control de la incertidumbre, la capacidad de alternatividad interpretativa, conocimiento de similitudes y diferencias posibles con otras culturas respecto a la propia e identificar como difiere la comunicación según el referente / s cultural / es que se tienen.

A continuación se profundiza en los elementos que subyacen a la competencia comunicativa intercultural respecto al componente cognitivo.

4.1.1 CONTROL DE LA INCERTIDUMBRE

El control de la incertidumbre concierne a las respuestas que da la persona ante lo desconocido, incierto e impredecible de los encuentros interculturales (Lustig y Koester, 1996).

Lo nuevo puede vivirse con hostilidad, furia, sarcasmo,... aspectos que denotan una baja tolerancia a la ambigüedad; o bien, puede vivirse como un reto, manifestando capacidad de cambio al nuevo contexto, mediante una alta tolerancia a la ambigüedad. De hecho uno de los elementos que evidencian el control de la incertidumbre es a través de la *tolerancia a las ambigüedades*.

La comunicación intercultural posee ambigüedades e incertidumbres por naturaleza, por lo que cierta confusión general y desorientación son resultantes en muchos encuentros interculturales.

Gudykunst (2001) advierte de la importancia de someterse a un término medio entre una incertidumbre predictiva de sentimientos y actitudes, y una incertidumbre explicativa de estos elementos.

4.1.2 CAPACIDAD DE ALTERNATIVIDAD INTERPRETATIVA

La capacidad de alternatividad interpretativa hace referencia a las aptitudes de redefinición de nuevas categorías que nos permitan dar un sentido más adecuado a las conductas de los demás (Rodrigo, 1999). En general, responde a la aptitud de percibir

una mayor variedad de características de la otra persona, favoreciendo categorizaciones mucho más eficaces. Se efectúan juicios mucho más refinados en el desarrollo de impresiones sobre los demás, con descripciones mucho más diferenciadoras sobre las personas y situaciones, creando mayores distinciones o categorías.

Algunas de las mayores aportaciones del desarrollo de la capacidad de alternatividad interpretativa son el desarrollo de un mayor conocimiento y conciencia de la diversidad cultural (aspecto que se profundiza en el subapartado siguiente) y la superación de estereotipos y prejuicios.

Los prejuicios como ya se ha comentado en el apartado de obstáculos personales, evitan las interpretaciones individuales y particulares, interfiriendo en las capacidades de interpretar a los demás de forma más ajustada.

En este sentido, minimizar los prejuicios representa aprender a ser una persona más abierta y comprensiva ante las demás, escuchando la diversidad de puntos de vista, considerar las evidencias, aunque no sean coincidentes con los estereotipos, etc. (Calloway-Thomas et al., 1999). Storti (1990: 60-61) afirma que la conciencia puede ayudarnos a obtener interpretaciones más ajustadas a la realidad, y éstas nos hacen actuar de forma más competente. Según este autor, esta conciencia se desarrolla gracias a la *observación sin prejuicio*, clave de este tipo de competencias ya que nos muestra interpretaciones culturalmente correctas.

Por otra parte, desde algunas perspectivas se proponen capacidades como la *amplitud de categorías* (*category width*) (Gudykunst y Kim, 1984), *complejidad cognitiva* (Dodd, 1991) o *consciencia* (*mindfulness*) (Calloway-Thomas et al., 1999). Aptitudes que incluyen la capacidad de *alternatividad interpretativa* entre otros elementos. Estas capacidades aisladas no garantizan el éxito de la comunicación intercultural, pero según Storti (1990:65) previenen de juzgar de forma inapropiada, elemento que supone un paso más hacia la competencia comunicativa intercultural.

Por otra parte, el conocimiento cultural hace referencia a la conciencia y comprensión de cómo los referentes culturales propios y de los demás afectan al pensamiento y al comportamiento (Chen y Starosta, 1996). De este modo, se incluye la comprensión de los aspectos comunes y diferenciales del comportamiento humano y de los modelos culturales. Facilitar la conciencia de estas diferencias culturales no es tarea fácil, Storti (1990:54) plantea que si aprendemos de la experiencia acerca de las similitudes entre las personas, también a través de la experiencia social, podemos aprender sobre las diferencias. Es decir, a través del contacto intercultural significativo podemos desarrollar la competencia de poder identificar aquellos elementos que nos diferencian entre las personas que nos comunicamos.

Concretamente, desde una perspectiva cultural específica, tiene una marcada importancia el conocimiento de los aspectos culturales de una determinada cultura objeto de estudio; mientras que desde una aproximación general, el objetivo es conocer las similitudes y diferencias con otras realidades culturales, para fomentar la conciencia y conocimiento de la variabilidad cultural general.

Todos estos elementos comentados contribuyen a la mejora de la competencia comunicativa intercultural desde una aproximación cognitiva. No obstante, es necesaria la intervención desde otros ámbitos o componentes: Generar conocimientos culturales por si solos no implican hacernos capaces para comunicarnos con personas de referentes culturales distintos (Bennett, 1998a). A continuación se profundiza en los elementos afectivos de la competencia comunicativa intercultural.

4.2 COMPETENCIA AFECTIVA

La competencia afectiva tampoco está exenta de diversidad terminológica y de implicaciones para la comunicación intercultural. Algunos autores la definen como la *capacidad de proyectar y recibir respuestas emocionales positivas, antes, durante y después de las interacciones interculturales* (Chen y Starosta, 1996; Rodrigo, 1999).

Se conceptualiza el componente afectivo como *sensibilidad intercultural* (intercultural sensitivity) (Chen y Starosta, 1996), basándose en las primeras conceptualizaciones de Bronfenbrener (Chen y Starosta, 1998). Esta dimensión, se centra en las emociones

personales o los cambios de sentimientos causados por situaciones particulares, personas y ambientes. En este sentido, destacan seis componentes que evidencian tener cierta sensibilidad intercultural (Chen y Starosta, 1998): etnorelativismo, respeto a las diferencias culturales, adaptabilidad, saber cambiar de perspectiva, ser abierta/o de mente evitando juzgar a las demás personas, y ser sensible a las necesidades de las demás personas. Después de estudios empíricos (Chen y Starosta, 2000) se evidenciaron componentes de la sensibilidad intercultural como la confianza, implicación, atención y la capacidad de disfrutar de la interacción intercultural¹³.

McCroskey (McCroskey y Neuliep, 1997; McCroskey y Richmond, 1993) en cambio, parte del concepto de aprensión comunicativa intercultural (*Intercultural Communication Apprehension*)¹⁴, definido como el miedo o ansiedad asociada tanto con interacciones reales como anticipadas con personas de grupos diferentes, especialmente grupos culturales, étnicos y / o raciales (McCroskey y Neuliep, 1997). Conceptualmente, representa un contexto de comunicación marcado por una alta incertidumbre inusual, que da pie a la ansiedad. La ansiedad es entendida como el elemento causal de la aprensión.

Los planteamientos de esta investigación se centran en la competencia afectiva y se entiende como aquellas capacidades de emitir respuestas emocionales positivas y controlar aquellas emociones que pueden perjudicar el proceso comunicativo intercultural.

Algunos de los componentes más relevantes en la competencia afectiva son el control de la ansiedad, el desarrollo de la empatía, el fomento de la motivación a la comunicación intercultural y el desarrollo de actitudes de no juzgar a las personas.

Estos elementos subyacen a una mayor competencia comunicativa intercultural en su componente afectivo. A continuación se profundiza en cada uno de ellos.

¹³ Para profundizar en estos componentes presentes en la *escala de sensibilidad intercultural* pueden consultar el capítulo 5 (apartado 1.3).

¹⁴ En el capítulo 5 se profundiza en este constructo y en el modelo de diagnóstico del mismo.

4.2.1 CONTROL DE LA ANSIEDAD

La ansiedad se define como una respuesta multifacética caracterizada como un estado emocional desagradable marcado por sentimientos subjetivos de tensión, aprensión y preocupación, respecto a unos resultados potencialmente negativos que la persona percibe como un impedimento (McCroskey y Neuliep, 1997). Se distinguen elementos cognitivos, afectivos y comportamentales en la ansiedad. Diversas investigaciones (Dodd, 1991) han evidenciado como la ansiedad incide de forma negativa en la comunicación intercultural. De forma muy similar, se define la *ansiedad* como los sentimientos que nos hacen sentir inquietud, tensión, preocupación o aprensividad sobre lo que sucede, como una anticipación de consecuencias negativas (Gudykunst, 1993). Desde esta perspectiva, el control de estos sentimientos es factible mediante cierta *tolerancia ante las ambigüedades*. Según Oxford (2000) la tolerancia a la ambigüedad entendida como aceptación de situaciones desconcertantes puede minimizar la natural ansiedad que producen algunas situaciones de comunicación.

Según Storti (1990:58-59) la clave para superar esta emoción que afecta de forma negativa a la comunicación intercultural, es intentar ser consciente de este sentimiento, identificarlo inmediatamente cuando aparezca. Si en un primer momento somos conscientes de sentir emociones como la ansiedad, la ira o el disgusto, e identificar sus causas racionalmente, estaremos avanzando en el control y superación de tales sentimientos, y por tanto superando la posible barrera u obstáculo para la comunicación intercultural. Estas competencias comprenden capacidades más amplias que se pueden desarrollar desde la *educación emocional* (Bisquerra, 2000).

4.2.2 EMPATÍA

La empatía se conceptualiza como la capacidad de situarse en la mente de alguien culturalmente distinto y desarrollar pensamientos y emociones en la interacción (Chen y Starosta, 2000). Se incluyen tanto comportamientos verbales como no verbales para su manifestación y expresión (Lustig y Koester, 1996).



La *empatía* se distingue de la *simpatía*, dado que parte de los referentes culturales del otro, y no de los propios como sucede con la *simpatía* (Bennett, 1998b; Gudykunst, 1993). La *simpatía* representa una proyección que puede hacer referencia a nuestra propia memoria (*simpatía reminiscente*), o a la imaginación ante circunstancias diferentes (*simpatía imaginativa*) (Bennett, 1998b).

La *empatía* supone un paso más en la capacidad de sentirse afectado por los sentimientos y experiencias de los demás, ya que supone una mayor capacidad de imaginación para poderlas interpretar desde sus propios referentes culturales (Calloway-Thomas et al., 1999).

En la comunicación intercultural, la *empatía* supone una estrategia que ayuda a superar muchos malentendidos fruto de asumir la similitud de las circunstancias o fenómenos (Bennett, 1998b). Por el contrario, tener la capacidad de empatizar con otras personas supone un interés en participar de la experiencia de las demás personas.

4.2.3 MOTIVACIÓN HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

La motivación es un elemento que se señala a menudo como básico para la competencia comunicativa intercultural (Lustig y Koester, 1996; Rodrigo, 1999; Spitzberg, 2000). Tener motivación para comunicarse con personas de referentes culturales distintos a los propios, supone:

- El interés en conocer y aprender de otras realidades culturales, sin caer en exotismos.
- La predisposición adecuada para aprender de las demás personas.
- La reflexión intercultural, como constatación de la pluralidad y relatividad de la verdad, que cada cultura ha de superar
- Y el deseo de reconstruir la propia identidad, entendiéndola como un elemento cambiante, contextual, y en evolución a partir del contacto intercultural.

Gudykunst (1994) habla de las necesidades, entendidas como estados fundamentales de los seres humanos, que si no están satisfechos generan sentimientos de deprivación. De esta manera, las necesidades pueden funcionar como factores motivadores para la

comunicación intercultural, ya que garantizan aspectos como la sensación de seguridad, de predictibilidad o confianza, de inclusión a un grupo, o de compartir un mundo común...

4.2.4 ACTITUD DE NO JUZGAR

La cultura condiciona enormemente la capacidad de evaluación de las personas y situaciones. La evaluación implica juzgar si alguien o algo se considera bueno o malo. Normalmente para ello, se tiene como referente la propia cultura, que nos dota de niveles para la medición de las personas y de las cosas (Adler, 1997). De este modo, se acostumbra a juzgar como positivo aquello similar a los referentes culturales propios, y como negativo aquello que más se aleje de los mismos; constituyéndose la cultura propia como criterio de referencia.

En general, estas actitudes de juzgar o evaluar a las personas o las situaciones, no favorecen la comprensión de la diversidad cultural, ni la comunicación intercultural.

Una persona competente observa lo que se dice y se hace, tratando de interpretar adecuadamente, en vez de juzgar. Estas capacidades nos remiten a competencias cognitivas acerca de la creación de categorías de análisis más amplias, la alternatividad interpretativa, etc. Pero desde el componente afectivo, se pone de manifiesto la necesidad de mejorar las actitudes ante la evaluación y análisis de los y las demás. Se propone la superación de la actitud de juzgar a los demás y al contexto según los propios referentes culturales; ya que se trata de una tendencia bastante generalizada.

Estos elementos afectivos, como se ha visto, tienen relaciones importantes con los elementos cognitivos. De hecho, es a través de su unión que podemos hablar de la competencia comunicativa intercultural. No obstante, a pesar de la marcada importancia de esta sinergia entre los elementos cognitivos y afectivos, es en el desarrollo de las capacidades comportamentales donde radica la manifestación de la competencia comunicativa intercultural, que se desarrolla a continuación.

información sobre uno mismo, flexibilidad comportamental y el manejo de la interacción.

Rodrigo (1999) define la competencia comportamental como la destreza de actuar efectivamente para alcanzar el objetivo de la interdependencia multicultural y la interconectividad en la conocida aldea global. Se pone de manifiesto la importancia que en el proceso de negociación intercultural que implica la comunicación, se produzca el diálogo desde una *posición de igualdad*, evitando paternalismos o victimismos, para alcanzar una eficacia comunicativa intercultural.

Algunos de los componentes de la competencia comportamental, tal como ha sido definida, hacen referencia a la flexibilidad comportamental, habilidades verbales, habilidades no verbales, y a capacidades como el control de la interacción en contextos multiculturales. A continuación se profundiza en estos elementos comportamentales que sugieren una marcada competencia comunicativa intercultural.

4.3.1 CAPACIDAD DE ADAPTACIÓN DEL COMPORTAMIENTO SEGÚN EL CONTEXTO Y LA SITUACIÓN: FLEXIBILIDAD COMPORTAMENTAL.

La capacidad de flexibilidad comportamental implica el desarrollo de habilidades interpersonales de adaptación del estilo comunicativo según el contexto cultural y la situación en la que se está inmerso (Kim, 1992a; Samovar, Porter y Stefani, 1998). Brislin (1993), utiliza la expresión *deseo de utilizar diversos modos de comunicarse*, haciendo referencia a este tipo de habilidad de naturaleza comportamental.

La flexibilidad comportamental hace referencia a las habilidades que permiten responder de forma apropiada a diversidad de situaciones, condiciones, personas, y contextos. Tener la aptitud de poder desempeñar diversos roles significa ser reflexivo ante la situación para poder analizar la forma más adecuada de actuación.

desarrollo de éstas no implica necesariamente la adquisición de competencias comportamentales.

Las competencias comportamentales tienen una marcada importancia y una entidad propia a considerar sobretodo desde la intervención educativa. Las habilidades no verbales que se proponen (Adler, 1997) responden a las siguientes cuestiones:

- Recursos visuales.
- *Gestos faciales* adecuados para enfatizar el significado de las palabras.
- *Demostraciones*, actuar para demostrar el contenido.
- *Pausas* frecuentes.
- No dar por sentado que los gestos signifiquen lo mismo desde los diversos puntos de vista¹⁵.

Serrano (2003) nos advierte de la importancia de saber conjugar todos estos elementos y recursos no verbales para mejorar la calidad de las relaciones interpersonales a través del *saber escuchar*.

Aunque cabe señalar, que desde todos los referentes culturales probablemente escuchar no signifique exactamente lo mismo, ni se escuche del mismo modo. La competencia comportamental intercultural entra en acción cuando se advierten tales diferencias y se es capaz de actuar en consecuencia. Desde una perspectiva cultural concreta, se estimarán las habilidades tanto verbales como no verbales más adecuadas para cada entorno cultural, remarcando los elementos comunicativos propios del contexto: expresiones frecuentes, gestos habituales, gestos ofensivos, etc.

4.3.4 CONTROL DE LA INTERACCIÓN

Una de las habilidades verbal y no verbal que requiere cierta importancia es el control de la interacción. En todo encuentro comunicativo entre las personas se da una gestión

¹⁵ La influencia de la diversidad cultural en los aspectos no verbales de la comunicación pueden consultarse en el capítulo 2 (apartado 4.2)

de cambios de turno en el discurso, de inicio de la comunicación, de finalización, de llamar la atención de la otra persona, etc. que en contextos multiculturales adquiere ciertas especificidades.

Las habilidades para el control de la interacción requieren cómo indicar el cambio de turno, tanto de forma verbal como no verbal. Se evidencia la competencia en este sentido, en los inicios y finales de cada intervención, en los cambios de turno y en el mantenimiento de la conversación. De este modo, se favorece la participación de todas las personas implicadas de forma apropiada.

Desde una perspectiva concreta, se observa la necesidad de conocer este tipo de elementos en el contexto cultural concreto donde se desarrolla el contacto. Mientras que desde perspectivas más globales, como la que orienta esta investigación, supone el desarrollo de capacidades de atención a lo que acontece y de adaptación, manifestando de nuevo la competencia de la flexibilidad comportamental, básica en estos aspectos.

No obstante, a pesar de la marcada importancia de los aspectos comportamentales, que suponen implícitamente el desarrollo de aspectos cognitivos y afectivos, aún existen otras competencias que influyen en la comunicación intercultural.

A continuación se comentan otros elementos que inciden en la eficacia comunicativa intercultural y que propiamente no forman parte de los componentes cognitivo, afectivo y comportamental, anteriormente citados.

4.4 OTRAS COMPETENCIAS

Sería muy presuntuoso sostener que las competencias citadas anteriormente desde la distinción entre dimensiones de carácter cognitivo, afectivo y comportamental, configuran todo el universo de posibilidades para favorecer una comunicación intercultural satisfactoria. Evidentemente, existen otros elementos que pueden favorecer o desfavorecer esta eficacia ante la comunicación intercultural.

Concretamente, se distinguen los aspectos personales y contextuales que inciden en la comunicación intercultural superando gran parte de los posibles obstáculos. Entre los elementos personales destacan las siguientes características:

- Autoconcepto y autoestima altos
- Ser de mente abierta: deseo, reconocimiento, aprecio y aceptación de las diferentes perspectivas e ideas.
- Partir de una posición de igualdad, de simetría: superar las relaciones de poder intergrupales
- Tener habilidades en las relaciones interpersonales

También se señalan otros factores contextuales que inciden en la eficacia comunicativa como: la atracción interpersonal entre los que se comunican, la confianza, la satisfacción con la propia comunicación, el desarrollo de relaciones interpersonales, la gestión del conflicto, la adaptación a otras culturas, la construcción de comunidades, etc. (Gudykunst, 1994).

Por otra parte, otros autores (Chen y Starosta, 1996; Spitzberg, 1989) proponen algunos de estos elementos considerándolos como otras competencias distintas: competencias sociales, habilidades sociales, competencias interpersonales, competencias lingüísticas, competencias relacionales, etc., que, aunque pueden influirse son competencias diferenciadas de las competencias comunicativas interculturales.

Desde enfoques más recientes (Chen, En prensa) se propone una nueva dimensión a los tradicionales componentes cognitivos, afectivos y comportamentales: el llamado “*global mindset*”, haciendo referencia a la apertura hacia otras culturas que facilita las interacciones interculturales. Esta dimensión se entiende como la base para la competencia comunicativa intercultural e incluye aspectos como la motivación para el respeto de las diferencias, la aproximación a la reconciliación ante el conflicto, propensión a la regulación del cambio, o la orientación a procesos de globalización.

A continuación se presentan algunas de las competencias que favorecen la eficacia en la comunicación intercultural: algunos factores personales que pueden ayudar en el encuentro comunicativo intercultural, destacando entre ellos la credibilidad que una persona despierta en las y los demás.



4.4.1 FACTORES PERSONALES

La personalidad individual es un factor importante para la comunicación intercultural (Dodd, 1991). Entre aquellos aspectos que pueden favorecer la competencia comunicativa intercultural se encuentran aspectos como la autoestima, la innovación y el autocontrol. Por ejemplo, una baja autoestima puede bloquear las bases de nuestra apariencia, inhibiendo nuestra efectividad.

Concretamente, la capacidad de innovación es la aptitud de probar cosas nuevas, especialmente en lo que concierne al desarrollo de relaciones sociales e implica nueva información.

Por otra parte, se consideran competencias importantes aquellas que favorecen las relaciones interpersonales (Byram, 1997), tanto para el establecimiento de relaciones como para mantenerlas con las demás personas.

La credibilidad es un elemento que puede incidir en las relaciones interpersonales; hace referencia al grado de verosimilitud de un hablante que es percibido por la otra persona. Algunos de los componentes de la credibilidad que han sido más estudiados son las percepciones de autoridad, confianza, aspectos en común, carisma, y dinamismo (Dodd, 1991).

Según diversos estudios, la percepción de *autoridad* se basa en dos fenómenos: el ser experto / a y de élite. La percepción de *confianza*, honestidad, características no egoístas, virtuosidad y carácter, favorecen sentimientos de credibilidad.

Otro aspecto que influye en ella es la percepción de que se comparte un mismo objetivo que se tienen aspectos *en común*. El *carisma* es un tipo de liderazgo basado en percepciones sobre poderes o dones especiales; por tanto su percepción es contextual, relacionada a una tarea encomendada, inestable en el tiempo y se transmite en rituales sociales. Finalmente, el *dinamismo* hace referencia al entusiasmo y a la implicación personales.

Siendo estos elementos relativos a factores de la personalidad individual, es difícil proponerlos de forma sistematizada en una intervención educativa planificada. No

obstante, son aspectos a considerar porque pueden dar respuesta a interrogantes acerca de diferencias en la eficacia comunicativa intercultural.

5 RECAPITULANDO: CONCLUSIONES DEL TERCER CAPÍTULO

En el capítulo anterior descubríamos algunas de las dinámicas comunicativas en situaciones multiculturales, fundamentando teóricamente la comunicación intercultural, y aportando un modelo para entenderla. Cómo abordar con éxito una situación de comunicación intercultural, tal como ha sido entendida, también es importante analizar cómo afectan las diferencias culturales en la comunicación, deduciendo así, cuáles son los principales obstáculos potenciales en encuentros comunicativos interculturales.

Para el análisis de las diferencias culturales y su incidencia en la comunicación se han desarrollados diversos y variados estudios. En esta investigación, se ha profundizado en aquellos estudios con mayor relevancia científica, tanto desde perspectivas occidentales, como no occidentales. En este sentido, el modelo Kluckhohn y Stodtbeck (1961) representa una aproximación a las variaciones sistemáticas entre culturas según su modo de afrontar la naturaleza humana, la relación entre los seres humanos y la naturaleza, la orientación en el tiempo, la orientación hacia la actividad y las relaciones humanas. Stewart y Bennett (1991) por otra parte, aportan una descripción más amplia de modelos culturales describiendo básicamente, el modo de orientarse hacia la actividad, las relaciones sociales, de uno/a mismo/a, y hacia el mundo. Condon y Yousef (1977), revisaron y ampliaron los valores propuestos por Kluckhohn y Strodbeck hasta seis ámbitos de problemas universales que afrontar: una/o misma/o, la familia, la sociedad, la naturaleza humana, la naturaleza, y lo sobrenatural. Por otra parte, los estudios de Gert Hofstede (1980) sobre las diferencias culturales, nos ofrece una aproximación para la comprensión de la variabilidad cultural, a través de cinco dimensiones básicas: distancia de poder, evitar la incertidumbre, individualismo - colectivismo, y feminidad - masculinidad. Edward Hall (1990) presenta un continuum donde se sitúan las distintas culturas formado en un extremo por el alto contexto o *high context (HC)* y en el otro extremo, el bajo contexto, *low context (LC)*. Con ello se diferencia entre aquellas



culturas en que la mayor parte de la información está en el contexto físico o interiorizada en la persona, y aquellas culturas en las que la información está explícita en el mensaje.

Finalmente, Michael H. Bond (1991) intentó superar el sesgo occidental en las taxonomías anteriores creando un equipo de investigadores de Hong Kong y Taiwán. Se encontraron cuatro dimensiones de modelos culturales desde esta perspectiva no occidental: integración, altruismo, disciplina moral, y el dinamismo confuciano en el trabajo. Estos estudios básicamente pretenden analizar algunas generalidades de las diferencias básicas entre referentes culturales distintos. Conocer estas diferencias y sus implicaciones para la comunicación intercultural ha sido el objetivo del primer apartado de este capítulo.

Estas diferencias pueden suponer un obstáculo potencial a la comunicación intercultural. Debemos asegurar la superación de este tipo de obstáculos y otros, por este motivo, en el segundo apartado se profundiza en las barreras potenciales que pueden estar presentes en la comunicación intercultural. Se distingue así, entre obstáculos de la persona y del contexto donde se desarrolla el encuentro comunicativo. Entre los obstáculos potenciales a nivel personal destacan el modo en que percibimos la realidad, el modo en que la organizamos, así como el abuso de estereotipos, haciendo un modo de pensamiento basado en prejuicios y produciendo situaciones de discriminación. Entre los obstáculos potenciales a nivel contextual destacan las relaciones asimétricas de poder entre las personas que se comunican, el grado de diferenciación entre las culturas presentes y situaciones de choque cultural para alguna de las personas implicadas.

Ante esta situación de obstáculos potenciales y diferencias culturales que inciden de forma potencial en la comunicación intercultural, la competencia comunicativa intercultural emerge como uno de los recursos más potentes para afrontar con éxito un encuentro comunicativo intercultural. El término competencia es el que obtiene un mayor consenso entre los teóricos, aunque competencia y efectividad son los términos más utilizados para designar el análisis sobre las habilidades de los interactuantes en el intercambio comunicativo intercultural. De este modo, la competencia comunicativa intercultural se entiende como el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para

manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz. Esta eficacia nunca es en términos absolutos, porque se sostiene que en la comunicación intercultural siempre hay lugar para la incertidumbre, de forma que el éxito en la comunicación se mantiene únicamente con una eficacia suficiente para las personas implicadas.

Los estudios sobre la competencia comunicativa intercultural parten de una trayectoria histórica bastante limitada. Básicamente, se nutre de dos corrientes o áreas de estudio: el estudio de la competencia comunicativa, y el estudio de la competencia intercultural. El estudio de la competencia comunicativa supone para la competencia comunicativa intercultural aportaciones como la importancia de las percepciones en la valoración de la competencia comunicativa, o la relación entre el grado de competencia y la adaptación a lo que se considera apropiado al contexto comunicativo concreto. Por otra parte, los estudios de competencia intercultural aportan la importancia de los aspectos afectivos y comportamentales, junto a los cognitivos en la competencia comunicativa intercultural, así como, la presencia de aspectos de la personalidad que pueden incidir favorablemente en la eficacia comunicativa.

No obstante, el estudio propio de la competencia comunicativa intercultural no está exento de cierta desfragmentación que básicamente puede percibirse por la integración de diversos elementos en el estudio de la competencia, añadiendo al componente personal o individual, otros elementos como la percepción de dicha competencia por parte de los demás, las relaciones interpersonales entre las y los implicados, etc. También se distinguen diversos enfoques a la competencia comunicativa intercultural a través de aproximaciones culturales generales o específicas a una única cultura, entendiendo la competencia de forma distinta. Finalmente, se han planteado diferentes aproximaciones al estudio de la competencia comunicativa intercultural basados en el análisis del impacto de la cultura en el comportamiento comunicativo: *aproximación a la extranjería, aproximación a la cultura subjetiva, aproximación a la persona multicultural, aproximación al conductismo social, aproximación tipológica y aproximación a la persona comunicadora intercultural*. Entre los modelos presentados es destacable la última aproximación por su incidencia en este estudio, y su

fundamentación para el modelo de competencia comunicativa intercultural que aquí se plantea.

Este modelo parte del concepto de competencia comunicativa intercultural definido y propone tres componentes básicos: el cognitivo, afectivo y comportamental.

La *competencia comunicativa intercultural cognitiva* se entiende como el conocimiento, comprensión y conciencia de todos aquellos elementos culturales y comunicativos tanto propios como de otros y otras, que promuevan una comunicación efectiva. Los elementos implícitos en esta competencia son el control de la incertidumbre, la capacidad de alternatividad interpretativa, el conocimiento de similitudes y diferencias posibles con otras culturas y la identificación de como difiere la comunicación según los referentes culturales que se tienen.

Por otra parte, la *competencia comunicativa intercultural afectiva* se entiende como aquellas capacidades de emitir respuestas emocionales positivas y controlar aquellas emociones que pueden perjudicar el proceso comunicativo intercultural, incluyendo el control de la ansiedad, el desarrollo de la empatía, el fomento de la motivación a la comunicación intercultural, y el desarrollo de actitudes de no juzgar a las personas o acontecimientos.

Finalmente, la *competencia comunicativa intercultural comportamental* se entiende como el conjunto de habilidades verbales y no verbales que evidencien una adaptación de la conducta que favorezca comunicarse de forma apropiada y efectiva. Algunos de los componentes de la competencia comportamental hacen referencia a la flexibilidad comportamental, habilidades verbales, habilidades no verbales, y a capacidades como el control de la interacción en contextos multiculturales.

Al mismo tiempo, no se desestiman otros elementos y competencias que de forma más o menos implícita intervienen en la eficacia en la comunicación intercultural. Estos son aspectos personales y contextuales que favorecen una mayor eficacia en las relaciones interculturales.

Una vez analizada la importancia y necesidad de la competencia comunicativa intercultural para la superación de los obstáculos potenciales en la comunicación

intercultural, y analizados también los componentes exactos que constituyen el modelo de competencia comunicativa intercultural en el que se fundamenta esta investigación, es lógico plantearse nuevas dudas: ¿es posible evaluar tales competencias?, ¿pueden diagnosticarse?, y aún más, en caso de evaluarse ciertas necesidades ante el reto de la comunicación intercultural, ¿es posible desarrollar estas competencias?.

El objetivo del próximo capítulo es orientar bajo qué presupuestos metodológicos y mediante qué diseño de investigación proponemos el desarrollo de estas y otras cuestiones, que se resumen entre los objetivos de la investigación.

