

DIDÁCTICA DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL Y APLICACIÓN DE TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

Lluís Valls Campà
Universidad Ritsumeikan
lluis22000@yahoo.co.jp

Resumen

En este artículo proponemos un método para promover la competencia comunicativa intercultural (CCI) de los alumnos de ELE y presentamos un ejemplo de su aplicación. En primer lugar, exponemos el marco teórico siguiendo el enfoque intercultural establecido por Byram, el MCER y el Instituto Cervantes. En la segunda parte presentamos una adaptación de la técnica de investigación social de grupos focales como instrumento didáctico para la CCI. En la última parte exponemos la aplicación de la técnica de grupos focales en un curso de ELE de una universidad japonesa, comentamos los resultados de dicha experiencia y proponemos medidas para perfeccionar el método.

Palabras clave

Competencia comunicativa intercultural, didáctica de ELE, grupos focales.

1. Introducción

En un análisis de malentendidos interculturales aparece el siguiente caso: Una pareja japonesa fue invitada por unos amigos españoles a una fiesta de Noche Buena. Sin embargo, la chica había llegado de Japón a Barcelona ese mismo día. Aunque la fiesta había empezado a las once, debido al cansancio del viaje y a las normas de educación japonesas la pareja decidió volver a casa a las doce de la noche, lo cual generó todo tipo de rumores entre los amigos españoles, circunstancia que causó el disgusto de la chica japonesa (Oliveras, 2000). En este caso vemos como la interacción entre personas de diferentes países ha fallado debido a la falta mutua de conocimiento de las costumbres del país, la falta de capacidad para comunicar las propias costumbres culturales y las circunstancias personales, y la falta de capacidad de ponerse en el sitio del interlocutor y comprender su situación y sentimientos.

Cómo enseñar a los alumnos para que sean capaces de evitar malentendidos interculturales, y solucionarlos cuando se producen, es una cuestión que debemos plantearnos los profesores de ELE si queremos que nuestros alumnos sean capaces de comunicarse eficientemente con personas de otros países. Por comunicación eficiente con personas de otros países entendemos que los alumnos sean capaces de “desenvolverse en los intercambios de la vida diaria de otro país y ayudar en ello a los extranjeros que residen en su propio país”; “intercambiar información e ideas con jóvenes y adultos que hablen una lengua distinta y comunicarles sus pensamientos y sentimientos”; y “alcanzar una comprensión más amplia y más profunda de la forma de vida y las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales” (Consejo de Europa, 2001: 3).

En este artículo proponemos un método para promover la competencia comunicativa

intercultural (CCI) de los alumnos en la clase de ELE y presentamos un ejemplo de su aplicación. En primer lugar, exponemos el marco teórico siguiendo el enfoque intercultural establecido por Byram, el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y el Instituto Cervantes y describimos los componentes de la CCI que permiten al hablante extranjero ser un hablante intercultural. En la segunda parte presentamos la técnica de investigación social de grupos focales como instrumento didáctico para la CCI. Con la aplicación de esta técnica en el aula de ELE los alumnos plantean problemas de investigación sobre la cultura y la sociedad a la que pertenecen y realizan discusiones en clase para recoger datos sobre los mismos, luego los analizan y extraen conclusiones sobre las características de su cultura y su sociedad. Con ello los alumnos adquieren la capacidad de, usando el español, descubrir elementos culturales, preguntar, responder y reflexionar sobre los mismos, y se promueven sus actitudes de empatía, apertura y curiosidad. En la tercera parte presentamos la aplicación de la técnica de grupos focales en el aula de ELE de una universidad japonesa, comentamos los resultados de dicha experiencia y proponemos medidas para perfeccionarla.

2. Cultura y comunicación en la enseñanza de lenguas extranjeras

2.1 La competencia comunicativa intercultural

Ya que la comunicación no es solo un intercambio de información, sino que es también una forma de interacción social entre interlocutores que poseen su propia identidad cultural, las diferencias de valores, creencias y significados entre los interlocutores pueden afectar esa relación social de forma negativa. Por ello, en la enseñanza de lenguas extranjeras se ha propuesto como alternativa al concepto de competencia comunicativa el concepto de competencia comunicativa intercultural (CCI): “la habilidad de comprender y relacionarse con gente de otros países” Byram (1997: 5). Dicha habilidad va más allá de la corrección lingüística y la adecuación sociocultural, ya que sustituye al hablante nativo como modelo a imitar por el hablante intercultural, el cual es capaz de explicar a un interlocutor perteneciente a otra cultura sus propias creencias, conductas y significados culturales, a la vez que es capaz de comprender los de su interlocutor y negociar con él una forma de interacción que resulte satisfactoria para los dos (Byram, 1997). Por ello, a la idea de adecuación al contexto sociocultural, introducida por el concepto de competencia comunicativa, se añade la idea de “relación intercultural satisfactoria”. Así, el Instituto Cervantes define la competencia (comunicativa) intercultural como “la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual” (Instituto Cervantes, 2010).

Las aportaciones del enfoque intercultural han ido perfeccionando el enfoque comunicativo, de forma que los elementos que componen la competencia intercultural han sido incluidos en las denominadas competencias generales del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), las cuales son usadas por el hablante para apoyar su competencia comunicativa (Consejo de Europa, 2001). Además, el MCER introduce los conceptos de competencia pluricultural y competencia plurilingüe. La competencia pluricultural consiste en la interrelación entre todos los conocimientos culturales del hablante, tanto sobre los diferentes grupos sociales a los que pertenece como sobre otras culturas,

conocimientos que se expanden e integran a lo largo de toda la vida y posibilitan una mayor comprensión intercultural. Un elemento incluido en la competencia pluricultural es la competencia plurilingüe. Ésta se refiere al hecho de que la competencia comunicativa es el resultado de la expansión e integración de conocimientos lingüísticos del individuo a medida que se desarrolla, desde el lenguaje familiar al lenguaje en diferentes contextos culturales de la sociedad y luego a otros idiomas. Con estos conceptos el hablante nativo ideal deja de ser el modelo para la enseñanza/aprendizaje, siendo el objetivo el desarrollo de todas las capacidades lingüísticas e interculturales del aprendiente.

2.2 Componentes de la competencia comunicativa intercultural

El concepto de CCI, además de las competencias relacionadas con la lengua (competencias lingüística, sociolingüística y discursiva), incluye la competencia intercultural. Ésta está compuesta por los siguientes elementos (Byram, 1997): 1) actitudes de curiosidad, de apertura, de distanciamiento y relativización de la propia cultura y de empatía¹; 2) conocimientos sobre la propia y otras culturas; 3) habilidades para adquirir nuevos conocimientos culturales e interactuar con personas de otras culturas y habilidades para interpretar elementos de otras culturas; y 4) una conciencia cultural crítica que permite evaluar los elementos culturales de forma racional y explícita. Estos mismos elementos están clasificados en las competencias generales del MCER como “conocimiento sociocultural”, “conciencia intercultural”, “destrezas y habilidades interculturales” y “actitudes” (Consejo de Europa, 2001).

El “Plan Curricular del Instituto Cervantes” (2007) define los contenidos del componente cultural que deben formar parte de la enseñanza/aprendizaje de ELE para que el aprendiente adquiera una CCI. Éstos están divididos en tres “inventarios”: los “referentes culturales”, los “saberes y comportamientos socioculturales”, y las “habilidades y actitudes interculturales” (Instituto Cervantes, 2007). Mientras que los “referentes culturales” son conocimientos de tipo enciclopédico sobre los países hispanos, los “saberes y comportamientos socioculturales” son conocimientos factuales sobre la vida cotidiana, las costumbres, los estilos de vida, etc., y los comportamientos sociales habituales en España. Las “habilidades y actitudes interculturales” permiten adquirir nuevos conocimientos interculturales y relacionarse con personas de otras culturas.

2.3 Didáctica para la adquisición de la competencia comunicativa intercultural

Desde la perspectiva intercultural se pone énfasis en que el alumno de lengua extranjera desempeñe un rol activo en la adquisición de conocimientos culturales, buscando y describiendo por sí mismo los comportamientos culturales a través de la observación y la reflexión, para así adquirir no solo conocimientos, sino también habilidades y actitudes interculturales (Byram, 1997; Oliveras, 2000; Corbett, 2003). Por ello, se ha propuesto que el aprendiente de lengua extranjera se convierta en pseudo-etnógrafo, es decir, que el alumno “aprenda la lengua y la cultura como un todo con el objetivo de describir y entender la gente en cuestión” (Byram y Esarte-Sarries, 1991: 11). Con este método, el alumno analiza directamente las conductas de personas del país de la lengua meta

1 Empatía es definida como la “capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos” (Real Academia Española, 2010).

y del suyo propio y extrae sus propios conocimientos. Dentro del método etnográfico en un curso de lengua extranjera han sido destacados como método más completo los proyectos etnográficos, con los cuales los alumnos realizan una investigación etnográfica sobre un determinado grupo perteneciente a la cultura de la lengua meta (Byram y Esarte-Sarries, 1991; Byram y Fleming, 1998; Corbett, 2003).

Los proyectos etnográficos requieren desarrollar una parte importante de las actividades fuera del aula y en contacto con miembros de la cultura de la lengua meta, debido a la necesidad de acceder a la observación directa y a informantes para entrevistar. Por ello resultan impracticables cuando los alumnos se encuentran en su propio país de origen. Para hacer frente a esta problemática, en la siguiente sección proponemos que los alumnos se conviertan ellos mismos en el objeto de estudio, y para ello proponemos aplicar al aula de ELE la técnica de investigación social denominada técnica de grupos focales.

3. Grupos focales y didáctica de la competencia comunicativa intercultural

3.1 Definición y características de la técnica de grupos focales

Los proyectos etnográficos incluyen la técnica de observación participante y la técnica de entrevista individual como métodos para que el alumno obtenga datos sobre la cultura meta y adquiera habilidades y actitudes interculturales. En este apartado presentamos una técnica diferente, que incluye aspectos de la observación participante y aspectos de la entrevista. La técnica de grupos focales (*focus groups*) o grupos de discusión, es una técnica de tipo cualitativo muy utilizada en estudios de sociología, política, psicología social y, sobre todo, en estudios de marketing. Consiste en la organización de pequeños grupos de discusión sobre un tema determinado que, dirigidos por las preguntas del moderador, proporcionan datos que permiten analizar las actitudes, los valores y las conductas de un determinado grupo social. Esta técnica permite, además de conocer las opiniones y experiencias de los miembros del grupo, también analizar la interacción entre los mismos durante la discusión (Morgan, 1997; Krueger y Casey, 2000; Stewart, *et al.*, 2007). Es habitual que el grupo de discusión conste de entre seis y doce miembros, que la discusión tenga una duración de entre 60 y 90 minutos, que además del moderador que dirige la discusión haya algún observador que tome notas y que se grabe la discusión en audio o vídeo.

La principal característica de la técnica de grupos focales es la denominada focalización. La focalización consiste en que la discusión versa sobre un tema concreto previamente definido por el investigador, con la intención de recoger datos que permitan dar respuesta al problema de investigación. Además, los participantes en la discusión comparten algunas características que les relacionan con el tema de discusión. Así, por ejemplo, en sociología y psicología social hay investigaciones que se han focalizado en una clase social o profesional para conocer su estilo de vida, organizando grupos de discusión formados por personas de la misma profesión; y en marketing frecuentemente se organizan grupos focales formados por consumidores de un determinado tipo de producto (Stewart *et al.*, 2007). La segunda característica de la técnica es que, al ser una discusión en grupo, se pueden observar las interacciones entre los miembros del grupo: “permite observaciones de cómo y por qué los individuos aceptan o rechazan las ideas de los demás” (Stewart

et al., 2007: 10). La tercera característica es la denominada profundidad de los datos recogidos. Con la técnica de grupos focales no se pretende únicamente que los participantes expliquen su conducta y su opinión en relación al tema de discusión, sino que además se pretende conocer sus motivaciones y sus emociones en relación a ese tema (Stewart *et al.*, 2007). Finalmente, se considera que esta técnica tiene un valor humanístico ya que los participantes en el grupo focal tienen la oportunidad de expresar libremente sus opiniones sobre un tema que les afecta. Además, al desarrollarse la recogida de datos en forma de discusión en grupo, se promueve entre los participantes la empatía y actitudes positivas respecto de la interacción con otras personas, escuchar y aceptar otras opiniones (Stewart *et al.*, 2007).

Debido a las características de la técnica de grupos focales, ésta es idónea para investigar temas sobre los que se tiene poco conocimiento previo, temas sobre los que interesa conocer, además de las conductas de los miembros de un grupo social, sus actitudes y motivaciones, y temas sobre los que no es posible realizar una observación directa del grupo objeto de estudio en su contexto natural (Morgan, 1997; Krueger y Casey, 2000; Stewart, *et al.*, 2007).

3.2 Aplicación de la técnica de grupos focales al aula de ELE

Con la aplicación de la técnica de grupos focales en el aula de ELE los alumnos plantean problemas de investigación sobre el grupo social que ellos mismos constituyen –por ejemplo, los estudiantes universitarios de un determinado país–, y realizan discusiones en clase para recoger datos sobre los mismos, los analizan y extraen conclusiones sobre las características de la cultura y la sociedad a la que pertenecen. Con ello los alumnos adquieren la capacidad de, usando el español, descubrir elementos culturales, preguntar, responder y reflexionar sobre los mismos, y se promueven sus actitudes de empatía, curiosidad y apertura. La aplicación de esta técnica comporta una serie de pasos que, como en toda investigación, se inician con la definición del tema de investigación, siguen con la recogida y el análisis de datos, y se termina con la elaboración del informe de conclusiones. Así, la aplicación de la técnica al aula de ELE constará de las siguientes etapas:

- 1) Definición del tema de investigación. Los temas de investigación elegibles pueden ser proporcionados por el profesor o por el currículo del curso. Ello da unidad al curso y orienta a los alumnos.
- 2) Formulación del problema concreto de investigación. Éste debe estar planteado en forma de pregunta que pueda ser contestada a partir de la información que se recoja en la discusión de grupo, y debe tener el objetivo de aumentar el conocimiento sobre la sociedad y la cultura a la que pertenecen los alumnos. Además, debe ser elaborado por los propios alumnos, ya que así se ven obligados a reflexionar sobre los temas de investigación y pueden adaptarlos a sus propios intereses.
- 3) Elaboración de la guía de entrevista. Debido a la importancia y la dificultad de esta tarea, es conveniente que antes de iniciarse las clases con la técnica de grupos focales se dediquen clases a la formación de los alumnos en esta técnica. Se les deben enseñar las características de una buena pregunta, los tipos de preguntas adecuados según su función (preguntas tentativas, indicativas, directivas; preguntas para profundizar en una respuesta, preguntas para conocer los motivos de una conducta, preguntas para indagar sobre sentimientos, etc.)

y el momento de la discusión (preguntas de apertura, de transición, claves y finales), y se les deben proporcionar recursos lingüísticos adecuados para moderar la discusión y para participar en la misma.

- 4) Desarrollo de la discusión de grupo focal. El alumno moderador dirige la discusión del grupo sobre el problema de investigación y toma notas sobre la discusión y las interacciones entre los alumnos. También, uno o más alumnos pueden realizar el rol de observadores y tomar notas sobre la discusión. Además, se pueden tomar registros de audio o vídeo.
- 5) Análisis e interpretación de los datos. Debido a la complejidad y la carga de trabajo que comporta un análisis profundo, el análisis de datos consistirá en la realización de un resumen de la discusión y la extracción de conclusiones a partir del mismo, las cuales deberán estar argumentadas. Para ello se usarán las notas y los registros de audio o vídeo tomados durante la discusión.
- 6) Elaboración del informe. El informe contendrá un resumen de la discusión y las conclusiones, y será presentado a la clase en una sesión posterior, pudiendo los demás alumnos realizar preguntas y opinar sobre las conclusiones.

4. Grupos focales en un curso de ELE de una universidad japonesa

4.1 Necesidades de los alumnos y objetivos del curso

El programa del curso fue elaborado para responder a las necesidades de una clase de ocho estudiantes de tercer curso de diferentes facultades de ciencias sociales y humanidades de una universidad japonesa, que habían elegido la subespecialidad de español como lengua extranjera en su carrera de licenciatura y habían estudiado español durante cinco semestres lectivos. Seis de los alumnos habían estado en España o México para realizar un curso de español de cinco semanas, durante los cuales convivieron con familias nativas. En cuanto al uso del español en el futuro, tres de los alumnos aspiran a utilizarlo profesionalmente (agencia de viajes, comercio internacional, interpretación jurídica) y el resto de los alumnos solo en viajes de turísticos. Sin embargo, la competencia comunicativa de los alumnos oscilaba entre un nivel A2 y un nivel B1. Vemos como los intereses y las necesidades de los alumnos eran heterogéneos, pero todos ellos compartían el interés por el mundo hispano y se encontraban en el tercer curso de su licenciatura, momento en el que inician la búsqueda de empleo.

A partir de las necesidades de los alumnos detectadas se establecieron cinco objetivos generales del programa: 1) incrementar la autoconciencia cultural de los alumnos (el conocimiento sobre su propia cultura y su heterogeneidad), 2) potenciar el conocimiento sobre las actitudes y experiencias propias a través de la introspección, 3) potenciar la empatía y actitudes de apertura y curiosidad, 4) adquirir habilidades de búsqueda y descubrimiento a través del aprendizaje de la técnica de grupos focales, y 5) potenciar la adquisición de la competencia comunicativa para conversar sobre experiencias personales, actitudes y sus motivos. Se consideró que estos elementos serían útiles para los alumnos, no solo en sus posibles relaciones con hispanohablantes, sino también en sus relaciones interpersonales y en su futuro profesional.

4.2 Fase de formación

El programa del curso se dividió en dos fases: una primera fase de formación de los alumnos en la investigación social y la técnica de grupos focales, y una segunda fase en la que los alumnos realizaron sus pequeños proyectos de investigación aplicando la técnica de grupos focales en el aula. La fase de formación abarcó cuatro clases². Los objetivos de la fase de formación fueron, primero, que los alumnos tomaran conciencia de la influencia de la cultura en las relaciones entre personas de diferentes países y diferentes grupos sociales y, segundo, que aprendieran a realizar una investigación con el objetivo de conocer mejor su propia cultura y entorno social utilizando la técnica de grupos focales en clase. En la primera clase de esta fase se realizó un grupo focal dirigido por el profesor sobre las actitudes interculturales de los alumnos. En concreto, se indagó sobre las experiencias de los alumnos en sus estancias en el extranjero, las situaciones que les sorprendieron, las relaciones de amistad que desarrollaron y los malentendidos que experimentaron. Los objetivos fueron adquirir habilidades para discutir sobre temas relacionados con las relaciones interculturales, adquirir conciencia de las propias actitudes y de su efecto en las relaciones interculturales y comprender la presencia frecuente de malentendidos en las relaciones interculturales, además de introducir la técnica de grupos focales de forma práctica. Posteriormente se dedicaron dos clases a aprender la técnica de investigación de grupos focales. En ellas se realizaron actividades para aprender a formular un problema de investigación y preparar una guía de entrevista. Finalmente, en la cuarta clase se realizó un grupo focal sobre las actitudes de los alumnos respecto del deporte, dirigido por el profesor, el cual sirvió para mostrar la heterogeneidad de los estilos de vida de los alumnos, comparar comportamientos relacionados con el deporte en España y Japón, y como ejemplo práctico de la técnica de grupos focales y de la elaboración del informe de conclusiones.

4.3. Fase de ejecución

En esta fase cada alumno formuló un problema de investigación a partir de una lista de temas relacionados con la vida de los estudiantes, que había sido elaborada por el profesor basándose en el inventario de “saberes y comportamientos socioculturales” del “Plan Curricular del Instituto Cervantes” (2007).

Tabla 1: Problemas de investigación y principales conclusiones de los grupos focales dirigidos por los alumnos

1) “¿Los estudios universitarios sirven para el futuro de los estudiantes?”

- Los alumnos creen que sus estudios les serán útiles ya que están buscando empleo relacionado con su carrera. Pero, algunos alumnos todavía no saben qué tipo de trabajo quieren realizar. Estudian español por motivos diversos.
- Los alumnos encuentran la matrícula excesivamente cara y el lugar del campus poco práctico.
- En algunos casos los padres eligieron la carrera del alumno (*).

² Las clases tienen una duración de 90 minutos y hay una clase por semana.

2) “¿Qué problemas tiene los estudiantes en su vida cotidiana?”

- Los alumnos valoran sobre todo tener la vivienda cerca de medios de transporte para poder ir a la universidad y para ir al encuentro de sus amigos y su familia.
- La mayoría de los alumnos viven solos, aunque los alumnos están divididos entre los que prefieren la libertad de vivir solo y los que prefieren la comodidad de vivir con la familia. Los que viven solos tienen más problemas con la vivienda y a veces sienten soledad.

3) “¿Es bueno el uso de internet para los estudiantes?”

- Los alumnos poseen ordenador y acceden a internet a diario básicamente para estar en contacto con sus amigos y buscar información práctica.
- Usan internet poco para sus estudios, y cuando lo hacen pierden mucho tiempo para encontrar la información.
- Algunos alumnos duermen poco debido a navegar por internet excesivamente.

4) “¿Cómo celebran las fiestas populares los estudiantes?”

- Las fiestas que celebran más los alumnos son Fin de Año y “Bon”, con la familia, y Navidad, saliendo con amigos y comiendo pastel de Navidad, aunque hay diferencias entre los alumnos.
- Desde que son estudiantes universitarios no participan en festivales populares, excepto el festival de “Gion” y una alumna que participa en el festival de baile “Yosakoi” con su club de la universidad.
- Los alumnos conocen varias fiestas populares de España y consideran que son más animadas que las fiestas de Japón. Tienen interés especialmente por la Tomatina en España.

5) “¿Qué piensan los estudiantes sobre la política?”

- Los alumnos tienen poco interés por la política porque no sienten que les afecte directamente.
- Aunque los alumnos mencionan algunos problemas de la sociedad japonesa (inestabilidad laboral, paro, exceso de trabajo, etc.), en las conversaciones con sus amigos evitan hablar de estos problemas y de política.
- La mitad de los alumnos votan en las elecciones porque sienten algún interés y porque les hace sentir adultos.

6) “¿Qué piensan los estudiantes sobre su futuro profesional?”

- Los alumnos están preocupados por su futuro profesional y actualmente la mayoría están ocupados con la búsqueda de empleo.
- Los alumnos se plantean profesiones muy heterogéneas.
- Solo una estudiante no ha cambiado su sueño desde que era niña.

7) “¿Cómo son las relaciones entre los estudiantes y los profesores?”

- Los profesores más populares son los que son simpáticos, apasionados y que no solo enseñan su especialidad, sino que también comparten experiencias personales en la clase.
- Es habitual que grupos de alumnos vayan a cenar, al karaoke y a beber alcohol con sus profesores. Pero no sería aceptable en pareja.

8) “¿Qué esperan los estudiantes de sus amigos del mismo sexo y del otro sexo?”

- Los alumnos en general tienen más amigos del propio sexo, pero no siempre es así.
- Los alumnos pueden “confesar la verdad” cuando están con amigos del mismo sexo, mientras que con amigos del sexo contrario pasan un tiempo divertido pero tienen una relación más independiente.
- En la universidad los alumnos tienen más libertad que en el bachillerato para elegir sus amigos, y la relación entre los chicos y las chicas cambia con la edad.

(*) Elementos importantes que aparecieron en la discusión, pero que no fueron destacados por el alumno en su informe.

La fase de ejecución abarcó ocho clases, en cada una de las cuales un alumno-moderador dirigió una discusión de grupo focal de unos 60 minutos. Para ello, cada alumno definió su problema de investigación y preparó una guía de entrevista sobre el mismo. Durante la discusión, el alumno-moderador tomó notas, durante la semana posterior analizó los datos y preparó el informe de conclusiones, y lo presentó en la siguiente clase. Durante esta fase el profesor supervisaba las guías de entrevista de los alumnos, proporcionaba recursos comunicativos para facilitar la realización de la discusión y cubrir las carencias que presentaban los alumnos, y apoyaba la discusión animando a la participación y proporcionando información sobre sus propias experiencias y opiniones. Los problemas de investigación formulados por los alumnos y las principales conclusiones a las que llegaron se muestran en la Tabla 1.

5. Evaluación de la aplicación de la técnica de grupos focales

Para evaluar la aplicación de la técnica, además de la observación directa por parte del profesor, se suministró a medio curso un cuestionario para la valoración cuantitativa de los objetivos y la metodología del curso, y al final de curso se suministró un cuestionario de respuestas abiertas para conocer qué dificultades habían encontrado los alumnos y qué beneficios consideraban que habían conseguido durante el curso. Comentamos los resultados en relación a los cinco objetivos del curso.

El primero de los objetivos era aumentar el conocimiento de la propia cultura de los alumnos. Con las discusiones realizadas en clase, las conductas cotidianas y las opiniones de los alumnos se han hecho evidentes y ellos mismos han podido observarlas. Estas conductas y opiniones revelan una forma de actuar y pensar general de los alumnos (una cultura dominante), pero también diferencias entre los mismos (heterogeneidad cultural). Las respuestas de los alumnos a los cuestionarios destacan que han conocido comportamientos, opiniones y estilos de vida que desconocían. También han destacado que han podido conocer mejor las diferencias entre las formas de vida en Japón y en España.

En segundo lugar, para preparar las preguntas y responder a las mismas, los alumnos han debido ejercitar su capacidad de introspección para poder elaborar sus opiniones y explicitar sus conductas.

En tercer lugar, los alumnos han preparado con éxito las guías de entrevista para encontrar la respuesta a los problemas de investigación planteados y han dirigido las discusiones, consiguiendo descubrir datos sobre los comportamientos y las opiniones de sus compañeros, con lo cual se han

potenciado las habilidades de búsqueda y descubrimiento de los alumnos. A pesar de ello, los alumnos a veces han formulado preguntas no relacionadas con el problema de investigación, no han realizado las preguntas necesarias para profundizar en el análisis de los motivos de las conductas y las opiniones de sus compañeros, y algunas conclusiones se han desviado del problema de investigación planteado.

En cuarto lugar, con el aumento de la autoconciencia cultural y el conocimiento de las diferencias culturales dentro de la propia sociedad de los alumnos, y con la interacción con sus compañeros en clase, presumimos que se han potenciado actitudes positivas de los alumnos hacia la interculturalidad, aunque no se dispone de una evaluación de las mismas.

Finalmente, preparando las preguntas para la guía de entrevista, realizando las discusiones y presentando los informes de conclusiones, los alumnos han adquirido recursos comunicativos, han practicado la escritura y han interactuado oralmente de forma espontánea en español, adquiriendo una mayor competencia comunicativa. El hecho de tener que contestar espontáneamente a las preguntas en español ha sido valorado por los alumnos como muy positivo para su aprendizaje. Por otro lado, el mismo elemento también ha sido considerado como una dificultad, y durante las discusiones se produjeron frecuentes pausas para preparar las respuestas. Además, los alumnos mostraron una tendencia a responder solo cuando se les preguntaba directamente, lo cual hizo que el ritmo de algunas discusiones fuera lento.

En conjunto, la experiencia realizada apunta a que la técnica de grupos focales es efectiva para la promoción de la competencia comunicativa intercultural, ya que los alumnos han sido capaces de elaborar un problema de investigación, diseñar una guía de entrevista para investigar el problema planteado y llevarla a la práctica dirigiendo una discusión en grupo, de la que han extraído conclusiones sobre las experiencias y opiniones de los estudiantes japoneses, las cuales muestran cómo viven y piensan y las diferencias que hay entre ellos. Sin embargo, hay también aspectos de tipo práctico que deben ser mejorados para apoyar mejor la adquisición por parte de los alumnos de la técnica de grupos focales y la recogida e interpretación de los datos. Proponemos tres medidas para ello: 1) Dedicar más recursos a la fase de formación metodológica y a presentar materiales sobre las culturas y las sociedades del mundo hispano, de forma que se estimule una mayor curiosidad sociológica en los alumnos. 2) En lugar de realizar las investigaciones individualmente, realizarlas en parejas de alumnos, con lo cual uno de ellos puede ser observador y tomar notas durante la discusión, disminuyendo así la carga del moderador de la discusión. Además, la discusión entre los miembros de la pareja para preparar el problema de investigación y la guía de entrevista y para analizar los datos puede enriquecer el análisis. 3) Proporcionar con anterioridad las preguntas básicas del grupo focal a todos los alumnos, de forma que puedan reflexionar sobre las mismas con anterioridad a la discusión.

Un paso más para enriquecer el método que hemos propuesto sería extenderlo simultáneamente a clases de ELE realizadas en distintos países y desarrollar discusiones de grupos focales sobre problemas de investigación comunes definidos en coordinación. El intercambio posterior de los resultados de cada grupo focal permitiría comparar las experiencias, actitudes y valores de grupos de estudiantes de diferentes países sobre temas comunes que afectan su vida, con lo cual los alumnos adquirirían numerosos conocimientos interculturales a los que actualmente no tienen acceso.

Bibliografía

- Byram, M., (1997), *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg, Multilingual Matters.
- Byram, M. y Esarte-Sarries, V., (1991), *Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching*, Clevedon, Philadelphia, Multilingual Matters.
- Byram, M. y Fleming, M. (eds.), (1998), *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches Through Drama and Ethnography*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Consejo de Europa, (2001) *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Título original: *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Traducción al español por Instituto Cervantes, (2002). Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/indice.htm>
- Corbett, J., (2003), *An Intercultural Approach to English Language Teaching*, Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney, Multilingual Matters.
- Instituto Cervantes, (2007), *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el Español B1/B2*, Madrid, Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva.
- Instituto Cervantes, (2010), *Diccionario de Términos Clave de ELE*, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Krueger, R.A. y Casey, M.A., (2000), *Focus Groups. A Practical Guide for Applied Research*, Thousand Oaks, London, New Delhi, SAGE Publications.
- Morgan, D.L., (1997), *Focus Groups as Qualitative Research*, Thousand Oaks, London, New Delhi, SAGE Publications.
- Oliveras, A., (2000), *Hacia la Competencia Intercultural en el Aprendizaje de una Lengua Extranjera*, Madrid, Edinumen.
- Real Academia Española, (2010), *Diccionario de la Lengua Española*, 22a Edición. <http://buscon.rae.es/>
- Stewart, D.W., Shamdasani, P.N. y Rook, D.W., (2007), *Focus Groups. Theory and Practice*, Thousand Oaks, London, New Delhi, SAGE Publications.