

Competencia comunicativa intercultural crítica¹

Fecha de recepción: 30 de julio de 2009

Fecha de aprobación: 24 de agosto de 2009

Gloria del Hierro Santacruz²

RESUMEN

Dos enfoques determinan el estudio actual sobre el tema de las competencias: la visión educativa, que orienta la concepción y el diseño de los currículos, y la mirada de la evaluación y la reflexión, que analiza desde los medios de planeación y desarrollo, la forma como la educación se vincula con el entorno sociopolítico globalizado.

En este contexto se desarrolló la investigación que da origen a este artículo, en la cual el punto de partida fue la competencia comunicativa intercultural. La revisión de bibliografía sobre los avances en el campo de las competencias, sus relaciones con las distintas disciplinas y las producciones intelectuales desde los lugares de enunciación sobre el tema que nos ocupa, constituye el propósito de la investigación. Se revisaron 130 libros y 74 artículos, empleando las siguientes categorías de búsqueda: interculturalidad, crítica, lingüística, comunicación, ideología y competencia. Además, se seleccionaron textos en inglés, francés y español. Las publicaciones corresponden a los siguientes países: Colombia, Francia, Inglaterra,

España, Suiza, Argentina, Chile, México, Bélgica y Estados Unidos.

Los resultados demuestran que el estudio de este tema comienza en la mitad de la década del siglo XX con el aporte de la psicología. Años más tarde hay un período de expansión, comprendido entre 1996 y 2000. En este segundo momento, se amplía el desarrollo del conocimiento con el aporte de diferentes disciplinas, como la sociología, la economía, la política y la educación. Se evidencian entonces diferentes problemáticas, se relacionan campos distintos y se perciben nuevos interrogantes.

La tendencia en los inicios del siglo XXI es estudiar las competencias, incorporando en el debate la integración de concepciones como interculturalidad y la conciencia crítica.

Palabras clave: competencia, comunicación, interculturalidad, crítica, lingüística aplicada.

1 La fuente de información para desarrollar el presente artículo es la investigación del mismo nombre del título, trabajo elaborado por: Gloria del Hierro (investigadora principal), Nancy Agray, Sandra Ibarra, Carolina Jaramillo, Esperanza Torres, Vladimir Núñez y William Sánchez (coinvestigadores), del Departamento de Lenguas de la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

2 Socióloga, especialista en Planeación y Desarrollo Regional (Bouwcentrum), con maestría en Educación e Investigación. Actualmente cursa maestría en literatura. Se ha desempeñado en docencia en las áreas de investigación, formulación y evaluación de proyectos, sociología de la educación y sociología del lenguaje. Ha sido asesora en el diseño y evaluación de proyectos educativos, en evaluación del impacto de proyectos de lenguaje y en proyectos de innovación educativa. Ha coordinado, diseñado y evaluado los servicios de asesoría, consultoría y capacitación en educación continua del Departamento de Lenguas de la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. gd000815@javeriana.edu.co

CRITICAL INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE: TOWARDS A STATE OF THE ART

SUMMARY

The topic of competences has become quite relevant within the field of education in the past few years. On the one hand, the notion of competence has oriented conceptualizations about curriculum design and on the other hand, it is from this perspective that education, its evaluation and reflection, is conducted nowadays within the socio-political context of globalization.

This article deals with the notion of competences that are currently necessary in the new contexts. The article discusses a communicative, intercultural and critical competence. The point of departure was the review of literature that included the evolution of the term and its different uses and relationships with various disciplines. For the literature review, 130 books, and 74 articles in English, Spanish and French were reviewed and classified within the following categories: intercultural, critical, linguistics, communicative, ideology, and competence. The texts were published in Colombia, France, England, Spain, Switzerland, Argentina, Chile, Mexico, Belgium, and the United States.

The findings show that especial interest in the study of the topic started about in the 60's the decade of the past century with a strong influence of psychology. Later on, between 1966 and 2000, there was a renewed interest on the topic. During this time, the concept of competence is developed thanks to contributions coming from sociology, economics, politics and education. As a result of this, new related problems and questions concerning the concept, started to arise.

Finally, it is necessary to remark that the new tendency, identified at the beginning of the XXI century is to study competences by incorporating the debate concerning the integration of concepts such as intercultural and critical awareness.

Keywords: competence, communicative, intercultural, critical awareness, ideology, applied linguistics.

INTRODUCCIÓN

Las competencias, la comunicación, la cultura y la ideología, desde la conciencia crítica, son las cuatro grandes categorías que orientaron el desarrollo del proceso investigativo; son aquellos ámbitos del conocimiento que les dan sentido a los contenidos, significación a las problemáticas y se constituyen el marco de referencia de la investigación.

Hoy adquieren gran relevancia no sólo por su intencionalidad epistemológica, sino por su vinculación con las tendencias del desarrollo del conocimiento y los nuevos enfoques de la educación que, además, se constituyen en la fundamentación de los nuevos diseños curriculares.

Iniciamos con una hipótesis implícita en la intencionalidad de la investigación: la diversidad de relaciones entre estas categorías. En estas dinámicas se amplió el campo de conocimiento y comenzaron a evidenciarse nuevos interrogantes; emergieron diversas explicaciones y las fronteras de los campos disciplinares se debilitaron para abrirse a nuevas perspectivas de sentido.

Las voces se suscitaron desde diferentes escenarios; la temporalidad también hizo presencia; de esta manera se fueron configurando los criterios para delimitar los lugares, tiempos y fuentes de información, así se percibieron algunas relaciones entre ellas.

En el camino algunos interrogantes encontraron respuesta y otros nuevos emergieron durante la exploración. Es decir, el camino no estaba predeterminado en su totalidad. Los antecedentes del proyecto de investigación corresponden a la primera fase de un macroproyecto de investigación titulado *Propuesta curricular general para la enseñanza de las lenguas extranjeras en la Universidad Javeriana* (PCGLE).

La presente investigación constituye la segunda fase; su objetivo es tener una visión comprensiva, amplia y crítica de las relaciones entre las categorías: competencia, comunicación, cultura e ideología. Esto implicó determinar el desarrollo alcanzado en relación con tales nociones.

La importancia del problema radica en que los resultados contribuirán a establecer un inventario de forma sistemática y, así, llenar un vacío de información; así mismo, aportarán elementos críticos desde el campo de la lingüística aplicada, para la formación basada en competencias para un mundo multilingüe y multicultural.

En este artículo primero se comparte la metodología que explica el rumbo del proceso investigativo y posteriormente se presentan de forma resumida, los productos investigativos para cada una de las categorías. La escritura de los textos por categoría, parte de la etiología de los conceptos y del análisis de las tablas conceptuales; se demuestra la evolución histórica de cada de ellas. Luego se exponen de manera analítica avances encontrados en la reseña descriptiva elaborada sobre los textos seleccionados en la revisión bibliográfica. Finalmente, se sugieren nuevas rutas de investigación.

MARCO METODOLÓGICO

Comúnmente la metodología se interpreta como una guía que orienta los pasos sobre cómo realizar una investigación. En la presente investigación la metodología no se concibe sólo como un medio para lograr ciertos objetivos, sino como una manera de percibir lo que se está estudiando; de ahí la importancia de trabajar la relación entre la teoría y el método, como dos realidades integradas.

Además, es un proceso que se construye y transforma a lo largo de la investigación, lo que le da un ca-

rácter emergente, abierto a las nuevas concepciones e interpretaciones que se construyen en el proceso interactivo del lector con el texto, en que el lector se encuentra en una aventura permanente. Es un descubrimiento de nuevas lecturas sobre el problema que se está investigando. Por lo tanto, el proceso de indagación es continuo y no está terminado, porque permanentemente se abre a nuevos interrogantes para futuros proyectos de investigación.

EL ESTADO DEL ARTE Y SU IMPORTANCIA EN EL DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO

Los estados del arte se inscriben dentro de la investigación documental, modalidad que ha ido evolucionado a lo largo de los últimos años. Inicialmente, en América Latina, en la década de los sesenta, este tipo de investigación se orientó a elaborar un balance de investigaciones relacionadas con un tema específico, con el fin de obtener información para tomar decisiones, especialmente de carácter financiero. Un hecho singular en este período fue la discusión sobre la distinción entre marco teórico, revisión documental y recuperación de evidencias.

Posteriormente, los estados del arte se dirigieron a identificar los vacíos y alcances del conocimiento sistematizado en un período determinado acerca de un tema definido con anterioridad. En la medida en que los estados del arte se desarrollaron de forma sistemática sobre la elaboración conceptual, se delimitó la temporalidad. En este caso, la intención de esta modalidad investigativa se orientó hacia la generación de nuevos conocimientos. De esta manera, adquirieron relevancia significativa en el desarrollo del conocimiento científico.

En la presente investigación, de carácter metateórico, consideraremos el estado del arte como una investigación documental, es decir, es la construcción de un texto sobre otros textos. En este caso, los textos se convierten en la fuente de información que se per-

cibe, interpreta, cuestiona o propone sobre concepciones o supuestos en torno a una problemática que el autor expone en un documento.

En la interacción lector-texto, emerge una dinámica de significaciones; quien lee, entra en diálogo con el texto y se explicitan interrogantes, nuevas miradas, reconceptualizaciones y resignificaciones. El nuevo texto se construye sobre la información de textos existentes, que se constituyen en el marco de referencia para identificar tendencias de planteamientos, tipos de relación, percibir vacíos y plantear nuevos interrogantes.

En este sentido, la dimensión de la metodología no se limita a describir la información que se encuentra en los textos: se amplía a la construcción de nuevas interpretaciones y explicaciones, al reconocimiento de nuevas categorías y desarrollos futuros.

CARACTERÍSTICAS DEL PROCESO INVESTIGATIVO

Dado que la presente investigación fue desarrollada por un equipo de profesores del Departamento de Lenguas de la Universidad Javeriana, la dinámica del proceso investigativo se caracterizó por ser particular y colectivo. En relación con la primera característica, es importante destacar que cada uno de los miembros del grupo tenía unas actividades específicas, que fueron variando de acuerdo con el momento de la investigación. Estas actividades se definieron en el grupo y los resultados se sometieron posteriormente al debate colectivo. Así fue como cada uno de los integrantes del equipo se dio a la tarea de búsqueda de bibliografía, selección de documentos, registro de la información, elaboración de resúmenes y reseñas y redacción de documentos.

El trabajo colectivo consistió en definir criterios de evaluación de la información, de diseño de los formatos, de socialización de resultados, de comenta-

rios sobre los trabajos presentados por los compañeros, de toma de decisiones sobre los procesos, de discusión, aclaración o complementación sobre las exposiciones realizadas en las reuniones de trabajo y de construcción de acuerdos sobre aspectos teóricos y metodológicos del trabajo. Esta forma de trabajo posibilitó la existencia de dinámicas intersubjetivas en el grupo y aprendizaje colaborativo a lo largo del proceso, así como la creación conjunta de procedimientos y concepciones.

Las características anteriores nos llevaron a construir una metodología emergente, en cuanto la dinámica del proceso investigativo iba determinando los procedimientos, el diseño de los formatos, la definición de criterios y la evolución hacia nuevos acuerdos, conservando una actitud abierta a las subcategorías que se identificaron en la revisión bibliográfica. El rumbo de la investigación se construyó siguiendo las tareas que se especifican a continuación:

Delimitar el campo de estudio en cuanto a la temática, territorialidad y temporalidad.

1. Explorar la bibliografía existente sobre el tema de la competencia comunicativa intercultural crítica y sistematizar los resultados para la identificación del estado de la cuestión sobre las cuatro categorías que conforman este concepto.
2. Establecer un conjunto de criterios y definirlos conceptualmente para el registro, clasificación y categorización de la información.
3. Elaborar un archivo sobre datos bibliográficos, en el cual se registraron las principales características de la información en cuanto a título, autor, editorial y año.
4. Construir una matriz para recolectar información sobre el desarrollo conceptual de cada una de las

categorías que conforman el concepto de la investigación (competencia comunicativa intercultural crítica).

5. Registrar en la matriz la información encontrada en las fuentes referenciales.
6. Analizar los resultados de cada categoría, destacando la definición etimológica, las diversas miradas sobre el concepto y la vinculación con la educación, la lingüística y la lingüística aplicada.
7. Elaborar un formato de reseña para sistematizar la información recolectada sobre los desarrollos teóricos y contextuales, con el fin de construir nuevos textos a partir de los textos originales e identificar las principales tendencias.
8. Proporcionar recomendaciones para futuras investigaciones en el campo de la competencia comunicativa intercultural crítica.

ETAPAS DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Dada la naturaleza de una metodología emergente, las etapas se fueron definiendo durante el desarrollo de la investigación, en la medida que se iba avanzando en el proceso y a partir de los hallazgos que se iban encontrando y en la medida que el equipo de trabajo, colaborativamente, iba adquiriendo nuevos aprendizajes para el trabajo en grupo. A continuación se describen cada una de las etapas, destacando para cada una de ellas: el objetivo, el marco de referencia y los procedimientos metodológicos empleados:

- Revisión bibliográfica.
- Acercamiento a cada uno de los conceptos de base: competencia, comunicación, cultura e ideología.

- Profundización en los contextos, interrelaciones y prospectivas que enmarcan el concepto de competencia comunicativa intercultural crítica.

REVISIÓN DE BIBLIOGRAFÍA

El objetivo de esta primera etapa fue conocer los avances sobre la situación de la investigación en la última década en Europa, América Latina y Estados Unidos, en cuanto a las cuatro categorías fundamentales que constituyen el objeto de la investigación: competencia, comunicación, cultura e ideología.

Como esta investigación constituye la segunda fase de la investigación acerca del estado del arte del concepto *competencia comunicativa intercultural crítica*, existía una base bibliográfica que era necesario recuperar, para sistematizar y complementar de acuerdo con el momento del proceso investigación. Lo anterior nos llevó a emplear la técnica del *tamiz*, como marco de referencia para esta etapa, que consiste en una especie de malla, cuyo tejido se construye con los criterios de evaluación. De esta forma se separa la información en diferentes categorías, lo que permite partir de una información bibliográfica amplia, para depurar y elegir con cuidado los textos requeridos, según cada momento de la investigación. Los procedimientos que se emplearon fueron los siguientes:

Delimitación del campo de trabajo: se precisaron los aspectos conceptuales, territoriales y temporales para la revisión y recolección de la bibliografía.

- Determinación de descriptores: se definieron los conceptos básicos desde los cuales estaba planteado el problema de investigación: competencia, comunicación, ideología y cultura.
- Revisión bibliográfica: se sustentó en fuentes referenciales primarias, textos, artículos y capítulos de libros seleccionados en la colección general de

la Biblioteca Central de la Universidad Javeriana y en la bibliografía adquirida para el proyecto, la red mundial de redes (www) y los catálogos de las principales editoriales: Gedisa, Paidós, Trillas, Sociedad Colombiana de Pedagogía, Magisterio, ICFES, Ministerio de Educación, Universidad Nacional de Colombia y Universidad Pedagógica Nacional.

- Selección de la bibliografía: Se construyó la base general de la bibliografía que está conformada por 189 documentos: 123 libros y 66 artículos.
- Clasificación de la información obtenida: se llevó a cabo en tres momentos: en el primero se emplearon los criterios de selección de los textos (temporalidad, relevancia y disponibilidad). En el segundo se decidió revisar la información desde 1990, porque si bien la noción de competencia en los estudios del lenguaje se inicia con Chomsky, en 1957, en 1990 Bachman publicó su libro *Fundamental Considerations in Language Testing*, que refleja la atención sobre el problema de la competencia comunicativa desde una visión teórico-práctica en el campo de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras en el área de la evaluación. Por último, anterior a esta fecha, se consideraron textos que hoy interesan por ser de autores colombianos.

Consideramos la bibliografía cuyo tema expresado en los títulos de libros, capítulos y artículos, estaban vinculados con las cuatro categorías de la investigación o con la relación entre ellas. En cuanto a la disponibilidad, se consideraron los libros existentes en la colección general de la Biblioteca de la Universidad Javeriana y los libros de publicación reciente de editoriales especializadas en el tema, publicaciones de universidades de Bogotá, así como artículos de autores reconocidos publicados en Internet:

- Se diseñó una matriz para la captura de los datos que incluyó: número de orden del documento, autor, título, ciudad, editorial y año. Se procedió a elaborar una base de datos general que integra toda la información recolectada desde el inicio del proyecto de investigación.
- Se agrupó la información en cuatro categorías: competencia, comunicación, cultura e ideología en una tabla de tres columnas: en la primera aparecen las cuatro categorías que permitieron hacer una lectura de los datos obtenidos en la matriz anterior. En la segunda columna aparece el número de libros y artículos. Al establecer una relación sobre las tres columnas los resultados fueron los siguientes:

Categorías	Libros	Artículos
Interculturalidad	43	39
Comunicación	15	21
Competencia	13	2
Ideología	11	3
Teoría crítica	21	2
Lingüística	3	3
Otros	24	44
Total	130	114

A partir de la información anterior, los datos se organizaron en torno al concepto “competencia”, eje central de la investigación. Los resultados obtenidos en la exploración, llevaron a identificar cuatro competencias: se observa la tendencia de los desarrollos teóricos actuales: competencia comunicativa, competencia intercultural, competencia ideológica y competencia crítica.

Los resultados se observan en la tabla que aparece a continuación, organizada en tres columnas: en la primera se destacan los conceptos; en la segunda y la tercera, el número de libros y artículos. En una primera aproximación al análisis de los datos se observa que hay mayor frecuencia de libros y artícu-

los sobre la competencia intercultural, seguido por la competencia comunicativa; se percibe un interés creciente por la ideológica y la crítica.

Concepto	Libros	Artículos
Competencia	11	1
Competencia intercultural	16	9
Competencia comunicativa	4	13
Competencia ideológica	4	2
Competencia crítica	2	0
Competencia lingüística	0	1
Total	37	26

APROXIMACIÓN A LOS CONCEPTOS DE COMPETENCIA, COMUNICACIÓN, CULTURA E IDEOLOGÍA

El objetivo de esta etapa fue conocer las distintas definiciones etimológicas, de diferentes autores y desde miradas disciplinares. Las fuentes consultadas fueron básicamente diccionarios (enciclopédicos y filosóficos). Más tarde la revisión etimológica se complementó con documentos que permitieron ampliar la concepción en cuanto a la evolución de los conceptos.

Para introducir la explicación de las características y procedimientos empleados en la aproximación a los conceptos de competencia, comunicación, cultura e ideología, consideramos importante hacer un recorrido histórico sobre el significado del término *concepto*.

Desde los griegos se viene trabajando el *concepto* y los correspondientes términos en varias lenguas. Si bien en Platón el concepto tiende a ser universal, Aristóteles se refiere a los conceptos que la mente forja. Posteriormente, los escolásticos emplean el vocablo *concepto* y distinguen entre concepto formal y concepto objetivo. En la época moderna, a partir de Descartes, el término *idea* se usa para hablar de lo que se había llamado concepto. En el pensamiento

de Kant se distingue entre intuiciones y conceptos: “las intuiciones son ciegas y los conceptos sin intuiciones son vacíos. Para que haya conocimiento, es preciso pues, que los conceptos sean aplicables a las intuiciones” (Ferrater Mora, 1979, p. 616).

William James distingue entre preceptos y conceptos, de los cuales el último se considera como algo percibido o “perceptible por un sujeto”. Dentro del contexto semántico se distingue entre conceptos semánticos y conceptos absolutos (Carnap, 1998, p. 46). Los absolutos son empleados cuando la verdad no se refiere solamente a las expresiones, sino a sus *designata*.

Para Hegel el concepto no sólo es una realidad mental o sólo una determinación lógica en tres momentos: la universalidad, la particularidad y la individualidad. Una interpretación del concepto desde la fenomenología la hace Alexander Pfänder, quien afirma que es el elemento último de todos los pensamientos. El concepto puede ser el contenido significativo de determinadas palabras, las palabras no son los conceptos, sino únicamente los signos, los símbolos de las significaciones (Ferrater Mora, 1979, p. 617).

El recorrido histórico, nos abre un panorama sobre la relevancia de iniciar una investigación metateórica a partir de los conceptos. La descripción sintética que se expuso, demuestra la importancia de su estudio desde la filosofía y sus aportes al desarrollo del conocimiento científico. Con Platón se inicia el estudio del concepto como un universal; sin embargo, sus desarrollos posteriores se van modificando según el marco teórico de referencia en que se sustenta la estructura del conocimiento. Esto explica las miradas diferentes de los racionalistas, idealistas y fenomenólogos. Al respecto, William Good afirma: “los conceptos tienen significado solamente puestos en un marco de referencia dentro de un sistema teórico” (1967, p. 58).

Al trasladar la reflexión desde la epistemología sobre el término *concepto* a nuestro proceso investigativo, es importante desatacar algunas características que tuvimos en cuenta en el acercamiento a los conceptos base de esta investigación:

- Son esenciales para la explicación científica, porque representan las concepciones acerca de los fenómenos o aspectos que se están investigando.
- Constituyen los cimientos de todo conocimiento y comunicación humana.
- Son construcciones lógicas creadas a partir de las impresiones, percepciones o incluso de experiencias del sujeto.
- Son representaciones internas e imágenes del sujeto que se forman a partir del contexto. En este sentido hay una interacción entre el sujeto que percibe y el objeto. La definición de esa experiencia perceptual, la hacen los expertos.

Los procedimientos utilizados fueron:

- Identificación de los elementos orientadores del análisis de las definiciones de las fuentes referenciales.
- Definición de cada uno de los elementos orientadores.
- Elaboración de una tabla cuyos elementos constitutivos son: fuente, tipo de fuente, definición, tipo de definición, análisis conceptual y operacional, concepto, clase, característica, operacionalización.
- Consulta a fuentes referenciales y textos complementarios.

- Registro de la información en la tabla.
- Lectura de las tablas y socialización en el grupo de trabajo.
- Definición de la estructura del formato del texto.
- Elaboración de textos sobre cada una de las definiciones de cada uno de los conceptos.
- Socialización de los textos en el grupo de trabajo.
- Ajustes a los textos.
- Identificación de los elementos para el análisis de los textos.
- Diseño del formato de reseña y definición de los elementos constitutivos.
- Lectura de textos y elaboración de las reseñas.
- Socialización de las reseñas.
- Ajustes a las reseñas.
- Construcción del texto final.

PROFUNDIZACIÓN SOBRE LOS CONTEXTOS, INTERRELACIONES Y PROSPECTIVAS QUE ENMARCAN EL CONCEPTO DE COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL CRÍTICA

El objetivo de esta etapa fue continuar profundizando en los conceptos base mediante el estudio de los desarrollos teóricos que se han efectuado sobre cada uno de ellos, así como los contextos donde se han originado las interrelaciones que se perciben entre ellos y las tendencias que se identifican y construyen su prospectiva.

El sentido etimológico de la metateoría indica un conocimiento que está más allá de la teoría, lo cual implica el conocimiento del origen; el percatarse de sus desarrollos en la historia y de los vacíos que se expresan frente a nuevas necesidades del entorno que demanda nuevas explicaciones e interpretaciones que originan cuestionamientos sobre las certezas generalizadas, y una apertura a nuevas explicaciones y construcciones teóricas. Se siguieron estos procedimientos:

- Revisión bibliográfica sobre los desarrollos teóricos sobre conceptos o sus relaciones.

HALLAZGOS

Se partió del interés por descubrir los desarrollos teóricos que existen en torno al problema de la investigación: ¿cuál es el estado de avance del conocimiento en cuanto a la competencia comunicativa intercultural crítica? Se efectuó una exploración de documentos, empleando diferentes fuentes de procedencia, tanto de bibliotecas como de editoriales, revistas, páginas de Internet y publicaciones universitarias relacionadas con el tema.

Se delimitó la temporalidad: sólo se tuvieron en cuenta textos que se hubieran publicado después de 1980 o cuyas ediciones corregidas no fueran anteriores a ese mismo año, a excepción de documentos de teóricos clásicos y de obras que aportan los primeros indicios históricos.

ACERCA DE LOS DOCUMENTOS

Para la recopilación de los documentos se tuvieron en cuenta solamente aquellos publicados en español, inglés y francés. Se seleccionaron documentos provenientes de 16 países diferentes: España, Francia, Estados Unidos, Inglaterra, Argentina, México,

Chile, Colombia, Suiza, Bélgica, Dinamarca, Escocia, Holanda, Guatemala, Corea y Canadá.

Los criterios empleados en la búsqueda exploratoria fueron las tres grandes categorías derivadas del problema de la investigación: competencia comunicativa, competencia intercultural, competencia crítica. Así mismo, se incluyeron documentos que abordarían otras temáticas asociadas con los intereses del tema central, como competencia lingüística, competencia ideológica e ideología. Finalmente, se recopilieron documentos relacionados con las diferentes concepciones de competencia en el campo pedagógico o de las ciencias sociales.

La recopilación bibliográfica se comenzó con el análisis de los documentos provenientes de la primera etapa del proyecto; se seleccionaron aquellos que resultaron pertinentes para el desarrollo de la segunda fase. Posteriormente se procedió a la búsqueda de nuevos documentos bajo los criterios establecidos.

La información se organizó en tablas que permitieron llevar a cabo un estudio de la información recuperada tanto general como de las competencias; posteriormente se realizaron las reseñas descriptivas de todos los textos seleccionados; de esta manera se logró un acercamiento sobre el avance del estado del conocimiento en dos dimensiones: por un lado, una visión cuantitativa y, por el otro, una comprensión significativa de los textos.

Los resultados obtenidos muestran que España, Francia, Colombia, Inglaterra y Estado Unidos, son los países con mayor número de publicaciones en los temas concernientes a la competencia comunicativa intercultural crítica. Los demás países que se seleccionaron (México, Argentina, Chile, Suiza, Bélgica, Escocia, Dinamarca, Holanda, Guatemala, Corea y Canadá) muestran escasa producción con respecto al tema.

En cuanto al abordaje de las competencias en el ámbito pedagógico, en Europa se logra en España, Francia e Inglaterra, mientras que en Latinoamérica se observa una clara tendencia de los aportes de Colombia, por encima de los países como México, Chile y Argentina, que normalmente muestran fuerte tendencia en la investigación en el campo pedagógico. En cuanto a Norteamérica, Estados Unidos es el país con más publicaciones.

Al revisar el número de documentos relacionados con el tema según su fecha de publicación, se observó claramente que el mayor número, estuvo entre 1990 y el 2000. Hay una tendencia naciente al estudio de las competencias desde una perspectiva interrelacional entre 1990 y 1995 (31 documentos entre libros y artículos), aun cuando el mayor auge estuvo entre 1996 y 2000 (99 documentos entre libros y artículos). Respecto a las publicaciones posteriores al 2000, no se observó una tendencia creciente.

En cuanto a las categorías abordadas por los documentos revisados a través del desarrollo del proyecto, se observó que la más recurrente fue la de interculturalidad, con un total de 88 publicaciones entre libros y artículos; sigue la de comunicación, con un total de 36 publicaciones entre libros y artículos. Las categorías restantes parecen no representar mayor interés en el plano de la docencia.

Al profundizar en el estudio exploratorio de las categorías desde el ámbito pedagógico, principalmente documentos publicados en Colombia, se encontraron 26 artículos en que el primer lugar lo ocupa la competencia comunicativa y continúa la interculturalidad. El comportamiento de frecuencia se modifica en el caso de los 37 libros seleccionados, pues aumenta la interculturalidad y sigue el porcentaje de publicaciones sobre competencia (tablas 1 y 2 y gráficas 1 y 2).

Artículos por país

País	Porcentaje	Cantidad
Francia	22,70%	15
EE. UU.	22,70%	15
España	15,10%	10
Dinamarca	7,60%	5
Colombia	6,00%	4
Escocia	1,50%	1
Chile	1,50%	1
Holanda	1,50%	1
Guatemala	1,50%	1
Corea	1,50%	1
Canadá	1,50%	1
Inglaterra	1,50%	1
Desconocido	15,10%	10
Total	100%	66

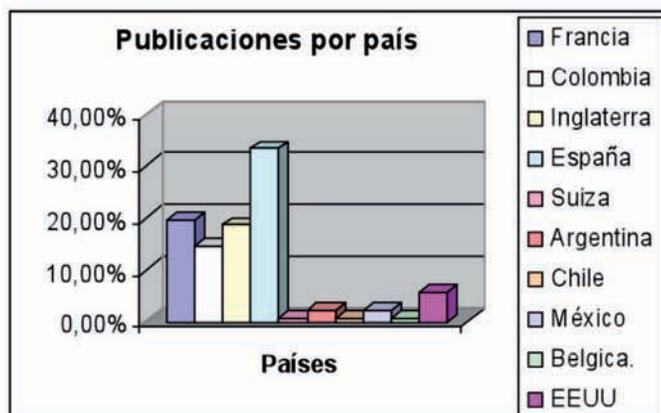
Porcentaje de artículos por país



Publicaciones por país

País	Porcentaje por país	Total
Francia	19,50%	24
Colombia	14,60%	18
Inglaterra	18,70%	23
España	33,30%	41
Suiza	0,80%	1
Argentina	2,40%	3
Chile	0,80%	1
México	2,40%	3
Bélgica.	0,80%	1
EE. UU.	5,70%	7

Porcentaje de publicaciones por país



ACERCA DE LAS CATEGORÍAS

Una vez sistematizada la información durante el proceso cuantitativo, que permitió ver la tendencia de las publicaciones en cuanto al comportamiento de las categorías del problema en estudio por años, artículos, libros según las categorías y países de publicación, la investigación se dirigió al campo conceptual.

En este sentido, los cuestionamientos y el descubrimiento se trasladó a la etimología de los conceptos, para ingresar luego en los niveles de sentido y significación de los planteamientos teóricos que se debaten en el medio académico sobre las categorías del problema de investigación.

Las definiciones etimológicas de las categorías eran una posibilidad metodológica para construir una visión panorámica. En este caso la búsqueda se centró fundamentalmente en la fuentes referenciales (diccionarios generales, especializados y filosóficos) y en otras fuentes de información primaria en los campos de las llamadas ciencias humanas y sociales, incluida la educación, hasta llegar a la ciencia del lenguaje y, en particular, la lingüística aplicada.

El rastreo también buscó contextualizar el concepto en sus orígenes y determinar los cambios de signi-

ficado a través del tiempo. Esto permitió estudiarlo desde una mirada distinta y explicar los diferentes significados que ha tenido a lo largo de la historia. Se complementaron las miradas etimológica e histórica, con la disciplinar; cada una de las categorías del problema se estudió desde una mirada interdisciplinaria.

Para el proceso de recolección de información se diseñó una tabla de análisis conceptual; el resultado obtenido en la exploración fue el siguiente: 46 definiciones de competencia, 25 de comunicación, 41 de cultura y 16 de ideología. Lo que resulta evidente en las 128 definiciones es la variedad de significados, lo cual originó un marco complejo de comprensión.

En una instancia metodológica posterior, hubo apertura en el proceso investigativo a nuevo análisis. Ésta consistió en elaborar un entramado que se tejió con el aporte de la producción teórica. La representación del tejido se perfeccionó en la medida en que se iba logrando mayor profundización en la investigación y así es como se convocaron a las competencias, la comunicación, la cultura y la ideología. La escritura fue develando nuevos sentidos, rumbos diferentes y nuevos interrogantes que se perciben en los intersticios y constituyen la base para nuevos caminos.

COMPETENCIA

Los antecedentes del concepto de competencia se trasladan a los griegos, y aunque Aristóteles no se refirió a éste, aportó elementos fundamentales para su comprensión. Es decir, nos llevó a reconocer las potencialidades que tiene el sujeto y que puede desarrollar, como resultado de un ejercicio, que sería el acto que se logra mediante el perfeccionamiento para el cumplimiento de un fin, que sería la competencia.

El concepto de competencia tiene un carácter polisémico. Esto es, se percibe en la medida en que se avanza en la exploración. Varias definiciones confirman esta afirmación. Según el *Diccionario de la lengua española* se entiende como: f. Disputa o contienda entre dos o más sujetos sobre alguna cosa. // 2. Oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa. // 3. Incumbencia // 4. Aptitud, idoneidad. // 5. Cuestión de competencia. // 6. V. juez de competencias. // 7. Atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento o resolución de un asunto. // 8. *Argent., Col., Mej., Perú y Venez.* Competición deportiva. // a competencia. Loc. Adv. a porfía. (1992)

Similarmente, el *Diccionario de uso del español*, de María Moliner, define *competencia* como: f. Acción o derecho de pedir con otro o al mismo tiempo que él // *Cuestión, disputa, contienda suscitada entre dos o mas personas que solicitan o pretenden una misma cosa. "RIVALIDAD" "INCUMBENCIA" APTITUD, IDONEIDAD.* Tratándose de obras de ingenio o de honores, certamen o lucha que se entabla para vencer al contrario. 1. ("estar en, hacer la") f. acción de competir. Relación entre los que compiten. Hecho de haber personas que compiten. "La competencia beneficia al consumidor". 2. Circunstancia de ser una persona, empleado o autoridad competente en cierto asunto. Asunto en el que es competente determinada persona, entidad, etc. 3. Cualidad de competente

(conocedor experto, apto). a. COMPETENCIA. M. Adv. A porfía "dirimir la competencia". Fr. Fg. Jurisp. Decidirla declarando el juez a cuya jurisdicción toca conocer de un negocio o causa. "EN COMPETENCIA. M. Adv. A Competencia. "Hacer competencia". Fr. Fig. Competir, pretender, igualar una cosa con otra análoga³. (1998)

En general, las definiciones anteriores destacan tres significados distintos relevantes para este trabajo: competencia como contienda, competencia como atribución de autoridad y **competencia como aptitud e idoneidad**.

COMUNICACIÓN

El término *comunicación* proviene del latín *comunicatio* y *comunicare*, entendidos como acción y efecto de comunicar y poner en común. Del griego proviene de la palabra *koinoonía*, que significa comunicación y comunidad. Entre tanto, en indoeuropeo la raíz *kom* se deriva de encuentro que se transforma luego en compañía, concordia, consagración, cooperación, con otros y en contra de otros. En las tablas de análisis conceptuales algunas de las definiciones relacionadas con lo etimológico son las del *Diccionario de definiciones parlamentarias*, la de Pasquali y la de Coronado:

Para el *Diccionario de la lengua española* (1992), del latín *comunicatio*, esto es, acción y efecto de comunicar o comunicarse. En cuanto al *Diccionario de definiciones parlamentarias* (México, Cámara de Diputados, 2005): "I. De la voz latina *communicare*, que tiene diversos significados: 1. hacer a otro partícipe de lo que uno tiene; 2. descubrir, manifestar, hacer saber a uno alguna cosa; 3. consultar, conferir con otros un asunto, tomando su parecer; 4. como acción

3 f: femenino; m: masculino; adv.: adverbio; Fr: francés; Fg: figurativo; loc: locativo; Jurisp.: jurisprudencia; v: verbo.

de transmitir información de una persona a otra”. La definición de Coronado (1992) dice que la palabra tiene raíces en las culturas occidentales y orientales y lo curioso del caso es que conserva idénticos matices y connotaciones etimológicas comunes. El radical *kom* es indoeuropeo, del cual se han derivado muchas palabras en griego, latín y lenguas romances. De esta raíz se formó encuentro (esp.), *encontre* (fr.), *incontro* (it.), *encounter* (ingl.) y se transformó según cada lengua en múltiples palabras: compañía, concordia, consagración, cooperación...

Así mismo, el radical *kom* tiene tres usos comunes: *con otros, contra otros, a una con otros*. CON: COMPAÑÍA personal. CONTRAposición, CONCORDANCIA: actitud social de los que *a una* colaboran comunitariamente en la consecución de un mismo objetivo: compartir conocimientos.

Tal riqueza de significados ayuda a desentrañar lo que es la comunicación, que comprende las disposiciones positivas, negativas, benévolas, hostiles y comunitarias. Por último, la definición de Pasquali (1980) indica que el latín y los idiomas romances han conservado el esencial significado de un término griego (el de *koinoonía*), que significa a la vez comunicación y comunidad. Estas dos palabras indican etimológicamente la estrecha relación siempre establecida entre “comunicarse” y “estar en comunidad”. Se “está en comunidad”, porque “se pone algo en común” a través de la “comunicación”. La comunicación define uno de los modos universales del estar-con-otro, esencialmente de manera antropológica.

Es decir, si tuviéramos en cuenta solamente la etimología de la palabra, podríamos decir que el término, desde su origen, ha reflejado su complejidad y la referencia a realidades diversas: acción y efecto y poner en común en latín, comunidad en griego y encuentro en indoeuropeo.

CULTURA

Al revisar el concepto de cultura, encontramos que la palabra tuvo tres desarrollos desde sus inicios. La palabra emana de la palabra *cultūra* (latín [L]), cuya última palabra es *colere*, que tuvo un amplio rango de significados: habitar, cultivar, proteger, honrar con adoración. Posteriormente algunos de estos significados se separaron y surgieron algunos sustantivos derivados. De esta manera, afirma Austin (2000) *habitar se convirtió en colonus* (L) de *colonia* y *honrar con adoración se desarrolló en cultus* (L), de *culto*.

Cultura tomó el significado de cultivo o tendencia a cultivarse con el significado suplementario medieval de adoración y honor. En suma, “honrar con adoración” se convirtió en *culto*; “habitar un lugar”, en *colono*; “cultivar la tierra”, en *cultivar*, y lo que “brotó del ser humano”, en *cultura*.

En castellano la palabra *cultura* estuvo ampliamente relacionada con las labores de la labranza de la tierra en el siglo XVI, al significar *cultivo*, y por ampliación del significado de acuerdo con el *Diccionario etimológico de la lengua castellana*, se reconocía que cuando una persona sabía mucho se decía que era “cultivada”. Estas elaboraciones etimológicas dejan en claro que desde su origen existía la preocupación por cuál sería la virtud máxima del ser humano, por el conocimiento, por la educación, por el lugar donde el hecho cultural se daba y por los procesos que la acompañaban.

En la tradición griega Aristóteles mostró también preocupación de los griegos por la virtud (*areté*), que no sólo buscaba la perfección moral propiamente dicha, sino toda excelencia o perfección en general, que de algún modo es valiosa y contribuye por ende, a plasmar un tipo mejor de humanidad. Cualidades éticas y estéticas, físicas y espirituales son el con-

junto indiscriminado de la perfección. Aristóteles quería que los hombres moldearan su propia alma viéndose como resultado el cultivo del alma (*Ética a Nicómaco* I: 1-9 y II: 1-4).

Es interesante traer a colación lo que plantea Bauman (2002) sobre la cultura, en cuanto se encuentra enmarcada en la mentalidad occidental. Esta experiencia de conocimiento puede ser a veces inconsistente cuando llamamos la atención a alguien, porque no se ha podido adaptar a los parámetros de un grupo debido a su “falta de cultura”: “Calificamos a las personas por su mayor o menor grado de cultura. Les ponemos rótulos tanto a las personas con cultura o las personas carentes de esta” (Bauman, 2002, p. 103).

Si etiquetamos a alguien como una “persona con cultura”, habitualmente queremos indicar que está bien educada, formada, urbanizada, enriquecida o ennoblecida por encima de su estado “natural”. Tácitamente, asumimos que hay otros que no poseen semejantes atributos. La persona “cultivada” “con cultura” es el antónimo de la persona “sin cultivar”, es decir, “sin cultura” (Bauman, 2002, p. 103).

Bauman (2002) plantea que para explicar esta noción del concepto se puede partir de las siguientes premisas: la cultura es heredada o adquirida, es una parte separada del ser humano (una posesión), puede moldear y enmarcar el carácter de un ser humano; pero también lo puede dejar desatendido, salvaje y sin refinar, ordinario, pues la cultura está saturada de valores. Así, la cultura significa ese esfuerzo prolongado, consistente y vigoroso para alcanzar “el proceso real de vida con el más alto potencial de vocación humana” (Bauman, 2002, p. 106).

IDEOLOGÍA

En el caso del término *ideología*, se puede reconocer de manera muy clara una génesis en el campo

de la filosofía iluminista francesa del siglo XVIII, un enorme desarrollo en las discusiones filosóficas, sociológicas y políticas del siglo XIX, que se extiende hasta la mitad del siglo XX; una “declaración post modernista de la muerte de las ideologías”, en la década de los sesenta, y lo que podríamos denominar un “renacer” en el campo de la sociología del conocimiento y la antropología que alcanza, en la década de los ochenta, las ciencias del lenguaje y la lingüística aplicada, especialmente en lo que se refiere a los estudios del discurso.

La gran mayoría de los autores de la literatura de referencia revisada hasta ahora parece estar de acuerdo en que su etimología y concepción original se relaciona con el filósofo francés Destutt de Tracy (1754-1836), quien en el siglo XVIII, como iniciador de la corriente de los llamados *ideólogos*, lo acuñó y lo definió como “ciencia general de las ideas”, una “disciplina filosófica básica cuyo objeto es el análisis de las ideas y las sensaciones”, “una ciencia fundamental cuyo objeto son los conocimientos”, el estudio de los elementos constitutivos de las ideas y de las relaciones existentes entre estas (Ferrater Mora, 1979; Craig, 1998).

De acuerdo con Woolard (1998, 5), De Tracy, siendo un seguidor de Condillac, enmarcó su proyecto dentro de una ciencia positiva, una rama de la zoología, “que no sólo permitiría una comprensión completa del animal humano sino que en últimas, podría servir al proyecto iluminista de regulación racional de la sociedad”. Se reconoce también en la literatura que dada la filiación a las ideas republicanas de De Tracy y la primera generación de ideólogos franceses, el término *ideología* adquirió connotaciones negativas en el uso que Napoleón le dio a éste para referirse peyorativamente a aquellos proponentes de teorías abstractas que no estaban basadas en las realidades humanas y políticas y que resultaban, por ende, inapropiadas para dar cuenta de éstas.

Mientras en algunas fuentes se señala que este significado de ideología dado por De Tracy “ya no tiene valor en el debate contemporáneo” (Freeden, 1998, p. 681), en otras se sostiene que desde algunas aproximaciones sociológicas actuales se mantiene aún vigente un interés por una concepción amplia del estudio de las ideas. Tal como se desprende de lo expuesto anteriormente, la etimología de la palabra *ideología* (ideos/ideas y logos/estudio) estuvo asociada a su génesis en las discusiones filosóficas del siglo XVIII en Francia.

Lo que resulta evidente en la etimología de los cuatro conceptos, es su origen desde el mundo de los griegos y los momentos de la génesis se vinculan con los debates filosóficos y con condiciones sociales diversas. Además, se perciben una serie de características que comienzan a configurar el campo de conocimiento. Así es como se enuncian ciertos indicadores como poner en común, estudiar las ideas, habitar, cultivar, proteger, más allá de la apariencia, oposición, rivalidad entre otros. Se evidencia una estrecha relación con el entorno social.

EVOLUCIÓN DE LOS CONCEPTOS

Pasemos ahora a ver cómo han evolucionado los conceptos. Para desarrollar este trabajo se efectuaron 37 reseñas descriptivas de los documentos seleccionados. Cuando leyeron los trabajos realizados con el equipo investigador sobre cada una de las categorías en estudio, hubo una serie de situaciones que presentaban ciertos rasgos específicos que posibilitaban hablar de tendencias, no sólo por el hecho de ser compartidos, sino porque se encuentran vinculados con un conjunto de ideas, intencionalidades y problemas del conocimiento.

La génesis de las cuatro categorías se podría ubicar desde la época de los griegos. Con la modernidad, éstas se retomaron, pero su interpretación se comenzó

a vincular desde diferentes disciplinas. Al respecto se destaca el aporte de la filosofía, seguido por la psicología, la sociología, la antropología, la economía y la política: la primera ha sido la de mayor influencia, seguida de la psicología, especialmente en la concepción de competencia, en que el conductismo tuvo una gran injerencia. En la década de los setenta es significativo el aporte de las ciencias del lenguaje, tanto de la lingüística como la lingüística aplicada.

La mayor expansión en los avances del conocimiento en cuanto a las temáticas vinculadas con las cuatro categorías se observó desde la segunda mitad del siglo XX. Hubo un gran crecimiento en cuanto a su concepción, interpretación de los hechos y comprensión de las problemáticas. Además, se formularon críticas sobre las causas e implicaciones de ciertos procesos.

La ruptura de paradigmas fue otra tendencia clara que compartieron los teóricos de las categorías en estudio. Desde esta perspectiva, conviene citar los nombres de autores como Vygotsky, Chomsky, Luria, Bourdieu y Van Dijk (1998), quienes representaron el nuevo movimiento epistemológico y criticaron el desconocimiento de lo social, la tendencia a valorar la parte formal de la lengua y la importancia que se le asignaba a la memorización y la repetición como método fundamental en su adquisición.

Los enfoques funcionalistas y estructuralistas se centraron en la dimensión formal de la lengua. Por lo tanto, no era posible comprender las intencionalidades de los sujetos, tampoco la significación de los hechos, al tiempo que se desconocían los lugares de enunciación. En cambio, con el impacto de las nuevas miradas —producto de los paradigmas que comenzaron a circular entre los estudiosos de los temas que nos ocupan—las categorías se percibieron desde las perspectivas dialécticas, interdisciplinarias, híbridas y complejas, que son posibilidades de

acercamiento a la diversidad y que identifican nuevas interpretaciones para comenzar a dar respuestas al desencanto de la modernidad.

Después de la Segunda Guerra Mundial, la transformación de los procesos apoyados en las innovaciones tecnológicas fue realmente significativa, por sus implicaciones en diferentes campos del saber y la vida cotidiana. Del mismo modo, se puede pensar en los efectos de la tecnología en los medios de comunicación, en las competencias cognitivas y relacionales, en la despersonalización y en la masificación, que se expresan en las manifestaciones culturales. Por lo tanto, la crítica se pronuncia por el desconocimiento de la diversidad y la ausencia de diálogo con la realidad que configura los entornos. Así mismo, “se oculta el discurso teórico acerca del hombre” (Sloterdijk, 2000, 11).

Finalmente, el reto es formular los problemas y encontrar explicaciones producto del encuentro entre disciplinas. Desde la década de los ochenta se percibe esta intención y ha aparecido enunciada como la competencia cultural, la competencia crítica, la competencia comunicativa, la crítica cultural y la comunicación y la cultura.

ACERCA DE LA INTEGRACIÓN

El título de este apartado conduce nuevamente al punto de partida, es necesario volver a la hipótesis que supone que la integración entre las diferentes competencias y los hallazgos de esta investigación abren así un espacio para constituir un nuevo campo de problemáticas para futuras indagaciones.

Los componentes de la competencia (saber, hacer, contexto) nos trasladan al sujeto competente como centro problematizador. Es decir, los cuestionamientos serán sobre las capacidades cognitivas del sujeto; la complejidad del sujeto; el carácter plural de los

individuos, de sus deseos y de sus intereses; la existencia de diferentes figuras del yo, y la alteridad, de donde se desprende el reconocimiento del otro, entendido como una representación que se construye en un espacio de interacción.

Cuando se analiza la interacción desde el lenguaje y la vida social, las problemáticas vinculadas con el sujeto entran en el campo relacional; es decir, en las intencionalidades, percepciones, imaginarios, diferentes estructuras y procesos comunicativos. Estos últimos son los que capacitan a las personas para el conocimiento del mundo, las experiencias de la vida y los usos del lenguaje.

En los procesos intersubjetivos, el discurso adquiere connotaciones diferentes, y una de ellas es la ideología. En este sentido, Teun van Dijk busca formular un marco para una teoría multidisciplinar de la ideología, constituido básicamente por una triada conceptual en la que se relacionan de forma bidireccional la cognición, la sociedad y el discurso.

El marco de cuestionamiento se amplía cuando se considera otro componente de la competencia: el contexto, que puede ser la cotidianidad, la cultura, la disciplina o el escenario geográfico y territorial. Esto explica que en la actualidad se efectúen varias críticas a la concepción de las políticas educativas en cuanto se refiere a las competencias desde el contexto, porque la visión las reduce al ámbito del aula o de la escuela, impidiendo la mirada multitextual, que posibilita la lectura en otros escenarios.

Finalmente, la integración es entendida como la confluencia de una diversidad de componentes, donde hay un encuentro dialogal entre dos textos. Es el texto dado y el texto en vía de creación, y se transforma en un intertexto que describe otros enunciados. En este proceso hay una transacción que requiere varios elementos que operan de forma distinta, y en su in-

teracción se construye una nueva conceptualización. En la exploración se identificaron varias formas de integración que se van constituyendo en el escenario para futuras rutas de investigación:

- Integración interdisciplinar.
- Integración desde la metodología.
- Integración desde las estrategias de pensamiento.
- Integración desde lo intercultural.
- Integración desde la variabilidad cultural y lingüística.

CONCLUSIONES

Los hallazgos sobre los avances en el desarrollo del conocimiento en relación con la competencia comunicativa intercultural crítica, demuestran que el interés inicialmente se centró en el concepto competencia. Su antecedente se traslada a la época de Aristóteles, quien a pesar de referirse específicamente a este término, sí aporta un aspecto fundamental: la potencialidad que se despliega y que constituye la base para el desarrollo de las habilidades y el logro del desempeño.

Se fortalece nuevamente el interés por este concepto con la revolución industrial y, posteriormente, con el crecimiento tecnológico, especialmente durante la segunda guerra mundial y las décadas de los sesenta y los ochenta. En estas últimas las competencias se constituyen en indicadores de progreso y en el soporte orientador de las políticas de los planes de desarrollo nacional.

Inicialmente, la competencia se interpreta como una habilidad que debe desarrollarse, se insiste en la repetición y en la memoria como estrategias de

adquisición, perspectiva que se sustenta en la teoría conductista. Luego se supera esta concepción cuando se interpreta la competencia desde la interacción: los sujetos construyen significados en la acción comunicativa.

A la comprensión del concepto competencia se agrega la diversidad de lecturas desde disciplinas distintas, que si bien al comienzo hacen un acercamiento a la diversidad desde los saberes específicos, posteriormente se integran para construir una mirada interdisciplinaria. De esta manera se encontraron concepciones desde la filosofía, la psicología, la antropología, la economía y la política, lo que nos conduce a hablar de competencias.

La mirada más reciente de las competencias ubica al sujeto como actor de las competencias, interlocutor en la dimensión de alteridad, crítico ante los supuestos teóricos y las implicaciones de las políticas sobre la realidad cotidiana y propositivo frente a las nuevas necesidades cambiantes que, como anota Bauman en *La vida líquida*, no mantiene mucho tiempo la misma forma.

La integración implícita en la hipótesis de esta investigación comienza a tener indicios de respuesta y, a su vez, es el aspecto relacional de las competencias y se constituye en campo de problemáticas para futuras indagaciones. En una primera instancia se puede percibir que al trasladar la reflexión de las competencias al sujeto competente en situaciones de interacción, la comunicación es un primer eje integrador donde la cultura y la crítica están presentes.

El trabajo investigativo se orienta ahora al estudio de la *integración*, entendida como la confluencia de una diversidad de componentes, donde hay un encuentro dialogal entre dos textos. Es el texto dado y el texto en vía de creación, y se transforma en un intertexto que describe otros enunciados. En este proceso

hay una transacción que requiere varios elementos que operan en forma distinta y en cuya intersección se construye una nueva conceptualización de competencia: la competencia comunicativa intercultural crítica, entendida como un concepto multicategorial que convoca varias categorías y en cuya interrelación subyace la integración de los saberes. Éstos se entrecruzan y se acercan en un intercambio de miradas, percepciones y representaciones, para expresar el sentido de las diversas categorías constitutivas y sus disciplinas fundantes.

Es así como la integración adquiere un significativo rol de comprensión conceptual. En la investigación se identificaron cinco formas de integración: la primera, desde la relación entre disciplinas; la segunda, desde la metodología, y las otras tres, desde factores culturales y de pensamientos. Así, la integración es un camino para profundizar en el estudio de la relación categorial como soporte para la construcción del concepto de competencia comunicativa intercultural crítica. Veamos esas cinco formas de integración:

INTEGRACIÓN DISCIPLINAR

Se logra en la cooperación entre disciplinas y, según Santomé Torres (1996), por esta acción se construyen marcos conceptuales más generales, en los cuales las diferentes disciplinas en contacto son modificadas y pasan a depender unas de otras. De esta manera pueden construirse nuevos conocimientos que no podrían emerger en ninguna disciplina particular. En este sentido se destacan los aportes de Wittgenstein (1953), quien, si bien es cierto que no alude explícitamente al término *competencia*, sí lo aborda de manera implícita en los juegos del lenguaje. También Habermas (1981) contribuye al estudio de las competencias con sus planteamientos sobre la competencia universal. En la medida en que se cumplen los presupuestos universales de la comunicación, se posibilita el entendimiento universal y se logra la competencia comunicativa.

INTEGRACIÓN DESDE LA METODOLOGÍA

La integración se lleva a cabo desde los elementos que la componen, las relaciones entre ellos y la forma como intervienen en la producción y comprensión de los enunciados en el proceso comunicativo. En este sentido se destacan los aportes de Felipe Pardo (1987): “Entendemos por competencia comunicativa el conjunto y estructura de capacidades de orden mental y sensorial indispensables a los participantes en el proceso comunicativo para la comprensión de enunciados *contextualmente apropiados*”.

Bachman (1990), por su parte, se refiere a la *competencia estratégica*, caracterizada como la capacidad mental para implementar los componentes de la competencia lingüística en situaciones de comunicación mediadas por el lenguaje verbal. Además la integración, provee los medios para relacionar las competencias lingüísticas con las características del contexto de situación, y desde esta perspectiva Halliday (1982) aporta las competencias sociolingüísticas para interpretar las referencias culturales.

Complementan esta mirada metodológica los planteamientos de Claire Kramsch (1998), quien retoma el modelo de competencia comunicativa intercultural de Chen (1998) y lo presenta como un paraguas compuesto por cuatro habilidades: cognitivas, afectivas, comportamentales y personales.

INTEGRACIÓN INTERCULTURAL

Las concepciones que se refieren a la interculturalidad involucran aspectos diferentes, como la apertura de la mente hacia otras culturas, la negociación de significados y las habilidades cognitivas y afectivas que intervienen en los procesos interactivos entre culturas diferentes. Chen (1998) propone un modelo de competencia comunicativa intercultural y busca promover las competencias para reconocer, respetar,

tolerar e integrar las diferencias culturales, y, de este modo, estar preparados como ciudadanos globales.

En cambio, Rodrigo (1999) se refiere a la competencia intercultural desde la eficacia, y la define como la habilidad para negociar significados culturales y ejecutar conductas comunicativas eficaces. En la misma línea, Ruth Vilá define la competencia comunicativa intercultural 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. En este sentido, Fantini (2000) afirma que la competencia comunicativa intercultural se caracteriza por la habilidad para mantener relaciones, la habilidad para comunicarse efectiva y apropiadamente con pérdidas y distorsiones mínimas y la habilidad para lograr conformidad y distorsiones mínimas.

INTEGRACIÓN DESDE LA VARIABILIDAD CULTURAL Y LINGÜÍSTICA

Con la modernidad se desdibuja la unidad y aparece un nuevo proceso: el de la fragmentación, que se convierte en un problema de estudio de los teóricos sociales. Surgen así una serie de enfoques, como el integracionista, la teoría de sistemas y la teoría de la complejidad.

En la actualidad esta mirada cobra mayor importancia por los movimientos migratorios que conforman nuevos procesos sociales, como la exclusión. En este sentido, Kozulin (2000) trabajó el problema de la capacidad cognitiva y de resolución del problema de los estudiantes inmigrantes y pertenecientes a minorías étnicas. Kramsch (1998) también aborda el problema de la diversidad cultural aplicado a la enseñanza de las lenguas extranjeras.

El sujeto en el estudio de las competencias interculturales se destaca no sólo por la habilidad para en-

samblar diferentes características, sino también porque es un sujeto que se construye en la complejidad, donde interactúan la racionalidad, la voluntad, las condiciones culturales del entorno, el azar y la incertidumbre. Así, el sujeto es un tejido de la diversidad.

INTEGRACIÓN DESDE LAS ESTRATEGIAS DE PENSAMIENTO

Sobre el pensamiento crítico se destacan dos tendencias: la primera se refiere a las habilidades de pensamiento, y al respecto Romano (1995) define tres grandes categorías: habilidades de base, estrategias de pensamiento y habilidades metacognitivas. La segunda es acercarse a la integración desde la ideología, y para esto acudimos a Woolard (1998), quien diferencia cuatro grandes áreas o posiciones recurrentes en el abordaje del tema de la ideología: la primera es aquella en la que se entiende el término *ideología* relacionado con las ideas y lo conceptual. La segunda se refiere a los orígenes, “derivada de”, “enraizada en”, “reflexiva sobre” o “correspondiente con”; de esta manera niega la independencia explicativa que tendría la ideología. La tercera establece un nexo con las posiciones de poder-social y político; aquí la ideología se percibe como una herramienta o práctica propia de los grupos sociales. Por último, la cuarta está asociada con las ideas de distorsión, ilusión, error, mitificación y racionalización.

En este recorrido sobre las categorías constitutivas del gran concepto *competencia comunicativa intercultural crítica* encontramos: su etimología, la evolución de sus conceptos que expresan su historicidad, el pensamiento crítico y la integración como estrategias de comprensión del concepto que se convierte en el núcleo problematizador. En los datos se observa la complejidad que adquiere el concepto, el cual, a su vez, expresa la necesidad de tener una visión amplia, comprensiva, interdisciplinaria y crítica de la realidad desde donde se derivan interrogantes novedosos que constituyen en nuevas preguntas, retos

y prospectivas. Ya el trabajo investigativo anuncia la integración de tres competencias, como es el caso de Chen (1998), Rodrigo (1999) y Fantini (2000), que se refieren a la competencia comunicativa intercultural.

Finalmente podemos destacar algunos aportes para el desarrollo prospectivo del concepto de competencia comunicativa intercultural crítica. Uno de ellos, por ejemplo, se refiere a la importancia de superar

el nivel de descripción y clasificación para ingresar en el campo de la comprensión crítica. Otro aporte consiste en superar la integración como un espacio de confluencia de problemas y saberes para ingresar en la identificación de problemas y construcción de conocimiento interdisciplinar. Concluimos con el problema sobre la mirada del concepto desde dos posiciones aparentemente opuestas como son la integración y la complejidad.

REFERENCIAS

1. Austin, T. (2000). *Para comprender el concepto de cultura*. En Educación y desarrollo Año 1 No 1 2000 Chile: Universidad Arturo Prat
2. Aristóteles (1984). *Ética a Nicómaco*. Barcelona: Orbis. I, 1-9,II 1-4.
3. Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
4. Bauman, Z. (2002). *La cultura como praxis*. Barcelona: Paidós.
5. Carnap, R. (1998). *Filosofía y Sintaxis Lógica*. México: Universidad Autónoma de México
6. Chomsky, N. (1986). *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona: Seix Barral.
7. Chomsky, N. (1989). *El conocimiento del lenguaje. Su naturaleza, origen y uso*. Madrid: Alianza
8. Fantini, A. E. (2000). "A Central Concern: Developing Intercultural Competence". Sit World Learning. Set Graduate Institute. Recuperado el 14 de agosto del 2009, disponible en <http://www.sit.edu/publications/docs/competence.pdf>.
9. Ferrater Mora, J. (1979). *Diccionario filosófico*. Madrid: Alianza.
10. Freedman, M. (1998) *Imaginación ideológica y del siglo xx el pensamiento progresista*. New Jersey: Princeton University Press
11. Habermas, J. (1981) *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
12. Hallyday M. (1982). *El lenguaje como semiótica social, la interpretación social del significado*. México: Fondo de Cultura Económica.
13. James, L. (1969). Linguistic Competence and Communicative Competence. En *Prolegomena to a Theory of Communicative Competence. Journal of English as a Second Language*. s. d.
14. Kozulin, A. (2000). *Instrumentos psicológicos. La educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona: Paidós.
15. Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
16. Luria, A. (1995) *Conciencia y Lenguaje*. Madrid: Visor.
17. México, Cámara de Diputados (2005). Diccionario de definiciones parlamentarias. Recuperado el 23 de julio de 2009, disponible en <http://www.cddhcu.gob.mx/bibliot/publica/otras/dic-cjur/diccion.htm>.

18. Moliner, M. (1998). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.
19. Pardo, F. (2004). Acerca de la competencia comunicativa. *Thesaurus, Boletín del Instituto Caro y Cuervo*, 4 (2), 71-81.
20. Pasquali, A. (1980). *Comprender la comunicación*. Caracas: Monte Ávila.
21. Pérez, J. M. (Ed.) (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona: Paidós.
22. Pinzón S. et al. (2004). Hacia un estado del arte de la interculturalidad. Trabajo de grado para optar al título de licenciadas en lenguas modernas. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
23. Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. 22ª ed. Madrid: Espasa.
24. Rodrigo Alsina, M. (1999). *Comunicación intercultural*. Madrid: Anthropos.
25. Santomé, J. (1996). *Globalización e interdisciplinariedad. El currículo integral*. Madrid: Morata
26. Sloterdijk, P. (2000). *Normas para el parque humano*. Madrid: Siruela.
27. Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology. A multidisciplinary approach*. London: Sage.
28. Vilá, R. (2002). "El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en una sociedad multicultural y plurilingüe: una propuesta de instrumentos para su evaluación". Universidad de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación. Recuperado el 14 de agosto del 2009, disponible en www.ub.es/ice/portaling/seminari/seminari-pdf/45vila.pdf.
29. Vigotsky, L. (1993). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Fausto
30. Wittgestein, L. (1953) *Cultura and value*. Chicago: Universidad de Chicago
31. Woolard, K. (1998). Language Ideology as a Field of Inquiry. En Schieffelin, B. et al. (Eds.). *Language, Ideologies, Practice, and Theory* (pp. 3-47). New York: Oxford University Press.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

32. Bacarat, M. P. et al. (2001) ¿Sabemos de qué hablamos cuando usamos el término "competencias"? *Historia sentidos y contextos. Revista Educación y Cultura*, 61-85.
33. Barnett R. (1994). *The limits of competence. Knowledge, Higher Education and Society*. Buckingham: SRHE and Open University Press.
34. Baumgratz-Gangl, G. (1993). *Compétence trans-culturelle et échanges éducatifs*. Hachette, Paris.
35. Boisvert, J. (1999). *La formation de la pensée critique. Théorie et pratique*. s. l. : s. e.
36. Bustamante, G. (2002a). La moda de las competencias. En Sociedad Colombiana de Pedagogía. *El concepto de competencias*, vol. 2 (pp. 11-36). Bogotá: Alejandría.
37. _____ (2002b). Las competencias lingüística, ideológica y comunicativa, a propósito de la evaluación masiva en Colombia. En E. Torres, et al. (Eds.), *El concepto de competencia: una mirada interdisciplinar*. 2ª ed. (pp. 49-96). Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía y Alejandría Libros.
38. Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris: Hatier/ Didier.
39. Cenoz, J. (1996). *La competencia pragmática, elementos lingüísticos y psicosociales*. Bilbao: Servicio Editorial Universidad del País Vasco/EHU.

40. Coronado, J. J. (1992). *La comunicación interpersonal más allá de la apariencia*. México: Universidad Iteso.
41. Craig, E. (1998). *Routledge Encyclopedia of Philosophy*. London: Routledge.
42. Daza, G. et al. (2000). *Competencias comunicativas*. Bogotá: CEDAL Comunicación Educativa.
43. De Zubiría, S. (2002). La mala pedagogía se hace con buenas intenciones. En Sociedad Colombiana de Pedagogía. *El concepto de competencias*, vol. 2 (pp. 37-62). Bogotá: Alejandría.
44. Eagleton, T. (1991). *Ideology. An Introduction*. London: Verso.
45. García Castaño, J. F. (1997). La educación multicultural y el concepto de cultura. En *Revista Iberoamericana de Educación. Educación Bilingüe Intercultural*, (13), 223-258.
46. Geertz, C. (1989). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
47. Grady, K. (1997). Critically Reading an ESL Text. *Tesol Journal*, s. d.
48. Lomas, C. et al. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
49. Lund, K. (1996). A look at Communicative Competence. *Sprogforum* No. 4. s. p.
50. Marmoz, L. y Mohamed D. (2001). *L'interculturel en questions. L'autre, la culture et l'éducation*. Paris: LHarmattan.
51. Martín-Barbero, Jesús (2002). Jóvenes: comunicación e identidad. En *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*. Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado el 14 de agosto del 2009, disponible en <http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric00a03.htm>.
52. Morales J. et al. (1997). *Discurso y desarrollo de la competencia comunicativa en la educación básica*. Bogotá: Trilce Editores y Universidad Surcolombiana.
53. Obando, H. et al. (2001). *Comunicarse: un telar para hilar la resignificación*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
54. Pérez, J. M. (Ed.) (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona: Paidós.
55. Pinzón S. et al. (2004). Hacia un estado del arte de la interculturalidad. Trabajo de grado para optar al título de licenciadas en lenguas modernas. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
56. Taylor, D. S. (1988). The Meaning And Use Of The Term "Competence". *Linguistics And Applied Linguistics*. Recuperado el 14 de agosto del 2009, disponible en <http://education.leeds.ac.uk/~dst/inted/competen.htm>.
57. Tollefson, J. (1999). Language Ideology and Language Education. En *The Fourth International Conference on Language and Development (proceedings)*. Hanoi: Asian Institute of Technology. Recuperado el 14 de agosto del 2009, disponible en http://www.languages.ait.ac.th/hanoi_proceedings/tollefson.htm.
58. Ulloa, A. (1983). Presupuestos para una teoría de los discursos en la comunicación social: competencia lingüística, competencia ideológica y competencia comunicativa. *Revista Universidad del Valle*. s. d.