

ENTRE IDIOMAS: EL VALOR EDUCATIVO DE LA “INTERCULTURALIDAD”

BETWEEN LANGUAGES: THE EDUCATIONAL VALUE OF “INTERCULTURALITY”

Antonio Candeloro¹. *UCAM, Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación, Murcia.*

RESUMEN

¿Qué significa “experiencia”? ¿Qué significa “educación”? ¿Qué significa vivir “entre” dos (o más) idiomas, culturas, tradiciones literarias o artísticas? ¿De qué forma las experiencias que vivimos nos permiten aprender y evolucionar como seres humanos? A través de la narración de las principales experiencias personales, se intentará encontrar una respuesta a las siguientes preguntas para poder desarrollar una reflexión anti-académica sobre la importancia de saber adoptar el punto de vista de “otros” para el propio desarrollo personal (más allá de los ámbitos científicos o de las especialidades de cada uno y más allá de las teorías al uso sobre “interculturalidad” y sobre “educación”).

PALABRAS CLAVE: experiencia, educación, interculturalidad, narración, autobiografía, docencia, investigación.

ABSTRACT

What does “experience” mean? What does “education” mean? What does it mean to live “between” two (or more) languages, cultures, literary or artistic traditions? In which form do the experiences we live give us the possibility to learn and develop as human beings? The answers to these questions will be found through the narration of the most important personal experiences of the author. This reflection about the importance of being able to adopt the points of view of “others”, leads inevitably to one’s own personal development (beyond one’s own scientific research fields and beyond the made up theories concerning “interculturality” and “education”).

KEY WORDS: experience, education, interculturality, narration, autobiography, teaching, investigation.

¹ **Antonio Candeloro:** Licenciado en Lenguas y Literaturas Extranjeras, Programa de Doctorado en Programa Oficial de Doctorado en Filología Hispánica, Postgrado en TFA (Tirociciono Formativo Attivo): Habilitación para la Enseñanza de Lengua y Literatura Española. Autor de las obras: Como la nieve resbaladiza. Javier Marías narratore del tempo, Richard Sperber, The Discourse of Flanerie in Antonio Muñoz Molina’s Texts, Scrittura riflessa: alcune osservazioni su Jorge Luis Borges, Carmen Martín Gaité e Javier Marías.

Cómo citar el artículo:

Candeloro, A. (2017). Entre idiomas: el valor educativo de la “interculturalidad”. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 22(1), 1-9.
doi: [http://doi.org/10.35742/rcci.2017.22\(1\).1-9](http://doi.org/10.35742/rcci.2017.22(1).1-9)

1. INTRODUCCIÓN

Me gustaría empezar esta intervención con una cita sacada de “*Pensar la educación desde la experiencia*” (artículo escrito por Fernando Bárcena Orbe, Jorge Larrosa Bondía y Joan-Carles Mèlich Sangrà):

[...] necesitamos una lengua en la que hablar y escuchar, leer y escribir, sea una experiencia. Singular y singularizadora, plural y pluralizadora, activa pero también pasional, en la que algo nos pase, incierta, que no esté normada por nuestro saber, ni por nuestro poder, ni por nuestra voluntad, que nunca sepamos de antemano a dónde nos lleva (Bárcena Orbe, Larrosa Bondía, Mèliche Sangrà, 2006, p. 250).

Ese artículo me lo aconsejó Micaela Bunes Portillo en vista de la “II Jornada Internacional de Desarrollo Personal” que íbamos a organizar en la UCAM y, la verdad, es que me pareció un artículo estupendo, lleno de ideas interesantes y de sugerencias anti-académicas que me sorprendieron, sobre todo porque los autores proponían eso, un intento de superar el lenguaje académico estándar o el lenguaje científico (o supuestamente científico) en el que escribimos nuestros “productos” desde dentro del sistema (en este caso concreto, de una revista científica, como es la en la que al final apareció el artículo, o sea la *Revista portuguesa de pedagogía*).

¿Qué significa que necesitamos una lengua en la que hablar y escuchar, leer y escribir, sea una experiencia? ¿Qué se entiende por “experiencia”? ¿Cómo puede una experiencia vivida en primera persona, con la implicación de los cinco sentidos, cambiar nuestra perspectiva a la hora de aprender algo?

Siendo filólogo hispánico, y por deformación profesional, empezaría a contestar a estas preguntas a través del diccionario (un instrumento un poco olvidado, hoy en día). Estas son las definiciones que da el Diccionario de la RAE:

(Del lat. *experientia*).

1. f. Hecho de haber sentido, conocido o presenciado alguien algo.
2. f. Práctica prolongada que proporciona conocimiento o habilidad para hacer algo.
3. f. Conocimiento de la vida adquirido por las circunstancias o situaciones vividas.
4. f. Circunstancia o acontecimiento vivido por una persona.

Hilo común de estas cuatro definiciones es el hecho de que quien experimente algo siempre lo hace en primera persona: una experiencia es, por antonomasia, “singular y singularizadora” (retomando la expresión del artículo arriba citado).

A partir de esta “singularidad”, me atrevería a proponeros un viaje (narrativo o con tendencia a las pautas de la narración oral) que no se sabe si va a terminar o hacia dónde terminará. Se trata –quiero hacer hincapié en este aspecto– de un viaje autobiográfico, como nunca lo he expuesto o articulado antes en público.

Y aquí entramos en el segundo polo importante del concepto de “experiencia”: aun siendo siempre “singular” y “singularizadora”, la experiencia también tiende a ser “plural” y “pluralizadora”, porque normalmente vivimos experiencias junto con los demás y porque, sobre todo, tendemos a compartir los aprendizajes que adquirimos a lo largo de nuestra existencia con los demás (siendo el hombre un “animal social”, como ya sabía Aristóteles).

Empecemos, entonces, el viaje desde el principio, no sin antes especificar cuáles son nuestros “objetivos” y la “metodología” que nos acompañará en el viaje (ambos conceptos son fundamentales siendo las brújulas que nos guían en el transcurso del viaje mismo).

2. OBJETIVOS

Sin ninguna pretensión de acotar un campo infinito e ilimitado como es el de la “experiencia” y el de la “educación”, intentaré reflexionar sobre ambos conceptos con la finalidad de crear “puentes” que unan metafóricamente a estos dos conceptos clave para la formación del individuo y para el desarrollo personal de cada uno. Tercer polo temático de reflexión será el concepto de “interculturalidad”, entendido en el sentido estricto de “experimentar” en primera persona singular el vivir y el aprender entre dos (o más idiomas), siendo la misma “experimentación” algo cotidiano en la vida de quien esto escribe.

El objetivo principal es el de demostrar cuán enriquecedora puede ser una experiencia vivida desde múltiples puntos de vista (los que nos permiten tocar con mano los diferentes idiomas que dominemos en cuanto “hablantes”).

3. METODOLOGÍA

¿Existe una metodología unívoca, científica y objetiva que nos permita aclarar de una vez para siempre las relaciones entre los conceptos de “experiencia” y el de “educación”? Evidentemente la respuesta no puede no ser negativa; en la base de los objetivos que nos hemos prefijado, será fundamentalmente la narración de la experiencia biográfica a partir del “yo” el método que nos permitirá deducir los aspectos (o los valores) educativos de determinadas experiencias vivenciales. Narrar los hechos a posteriori representa –en este caso– el único método, o el instrumento más adecuado, para poder explicar algo tan subjetivo y tan resbaladizo como es la experiencia vivencial de uno mismo.

4. RESULTADOS

Desarrollo a partir de la praxis

Empecemos el viaje (y la narración del mismo) a partir de esta constatación biográfica: yo no soy español de nacimiento, sino de adopción. He nacido en Italia,

en una región que muchos italianos no saben dónde colocar geográficamente, Abruzzo, en el centro de la península. Si digo que soy español de adopción me refiero al hecho de que, desde los 16 años, he empezado a estudiar, practicar, cultivar el idioma de Cervantes hasta tal punto que, en la vida adulta, en mi vida actual, he decidido dedicarme a eso: a profundizar en el estudio de la lengua y de la literatura española, tanto en Italia como en España (de hecho, aquí doy clases de “Comunicación escrita y oral”, o sea, de una asignatura en la que se pretende enseñarles a los estudiantes a escribir bien y a hablar bien en castellano – sé que podría parecer paradójico, o incluso soberbio, o atrevido, lo reconozco, pero también hay que añadir que el mismo hecho de ser extranjero me permite ver errores o faltas más o menos graves que un ojo “nacionalizado” español no ve de forma siempre clara o directa o nítida; mirar desde la distancia un idioma diferente del propio ayuda a analizar ese idioma desde un punto de vista más objetivo o más racionalizador).

Está claro que el contacto con otro idioma a los 16 años ha influido en mi educación y en mi crecimiento tanto como persona cuanto como estudiante (o estudioso) de “Lingue e Letterature Straniere” (o sea, Lenguas y Literaturas Extranjeras) en la Universidad “La Sapienza” de Roma. El día que me di cuenta de que un mismo objeto podía “indicarse” o “pronunciarse” con otras palabras, manteniendo el mismo significado, empecé a aficionarme emotivamente al estudio de otros idiomas no solo (o no tanto) con el objetivo de ampliar mi bagaje léxico personal, sino también (y sobre todo) con el de ampliar y matizar mi forma de mirar (e interpretar) el mundo.

El hecho de que *vaso* se dice *bicchiere* en italiano y *glass* en inglés o *verre* en francés fue un descubrimiento enorme que me dio casi una sensación de vértigo o de pérdida momentánea de mi identidad. Si *io* (el pronombre personal con el que nos identificamos y a través del cual los italianos hablamos y actuamos en la vida diaria) se puede decir también *yo* en español o *I* en inglés o *je* en francés y seguirá señalando a la persona que, en ese momento, está tomando la palabra para expresar de forma escrita u oral su punto de vista sobre el mundo (que sea en Italia, en España, en Francia o en Inglaterra), entonces, pensé, también se me brindaba la oportunidad de mirar el mismo mundo desde otros puntos de vista, compartiendo o intentando por lo menos compartir el punto de vista de “otro” (por muy español, francés o inglés que fuera ese “otro”).

Eso fue el primer aprendizaje que me concedió el estudio de las obras literarias escritas y publicadas en idiomas que no coincidían con el mío, con el lenguaje que mamé desde niño (siendo la lengua nativa la que nuestras madres nos regalan al nacer, el elemento nutritivo gracias al que –a lo largo del tiempo– nos formamos como personas y como seres pensantes).

Y no hace falta preguntarse si yo ya estaba preparado para ese tipo de aprendizaje o si estaba predispuesto hacia el estudio de otros idiomas. Cualquiera puede entrenarse para ese tipo de aprendizaje. Lo importante fue dejar de mirar el mundo desde el punto de vista de la lengua nativa para empezar a mirarlo desde el de otros hablantes, de otras culturas, de otros ritmos (la lengua es, ante todo, un instrumento musical; cada idioma tiene sus ritmos, y eso habría que enseñarlo siempre, desde el principio, a todos los profesores o estudiosos de un idioma extranjero: hay que tener

sentido del oído y del ritmo para poder aprender bien otro idioma, porque no todas las lenguas “suenan” igual).

Y fue así como me licencié en Filología Hispánica, con una tesis sobre un autor muy raro y un poco excéntrico que se llama Juan Manuel de Prada y que se estrenó en 1994 con un libro muy curioso, una recopilación de cuentos que se titula *Coños* (homenaje explícito a *Senos*, una obra del vanguardista Ramón Gómez de la Serna, aparecida en 1916) y que luego, en 1997, se hizo famoso por ganar el Premio Planeta con una novela titulada *La tempestad*, que es también el título del homónimo y famoso cuadro de Giorgione alrededor del cual giran los enigmas y los misterios que va desentrañando el protagonista de la novela misma².

¿Por qué justamente de Prada? ¿Por qué escribir una tesis sobre un autor vivo y joven? ¿Qué es lo que me llamaba la atención de esa novela ambientada en Italia y que vertía sobre las múltiples interpretaciones que se han dado del cuadro de Giorgione?

Al principio, y mientras redactaba esta tesis en el Salón de Lectura General de la Biblioteca Nacional de Madrid, no sabía contestar a este tipo de preguntas. En realidad, he tenido que esperar varios años –y madurar, si es que los años o el paso del tiempo ayudan a madurar– antes de poder encontrar una respuesta plausible a este tipo de preguntas y descubrir que, desde mi punto de vista, el “crítico literario”, entre otras cosas, es quien apuesta por las obras literarias de valor, es quien elige –entre tantos productos literarios contemporáneos– lo que se supone que se seguirá leyendo también en el futuro³. Claro está que eso implica un riesgo: no dar en el clavo o equivocarse de lleno: de hecho, a de Prada hoy no lo lee mucha gente y todavía a día de hoy no sé si he acertado o si me he equivocado totalmente. El crítico apuesta por los que serán los “clásicos del futuro” y no habría verdadera crítica sin ese elemento de “riesgo”, aunque resulte complicado decidir qué es lo que merece ser leído. Por eso no hay tantos profesores que imparten cursos de literatura contemporánea en las Universidades actuales: porque da miedo equivocarse, porque inquieta no pisar tierra firme (y por eso, también, nos explicamos la sobreabundancia de cursos sobre el Siglo de Oro, sobre los autores “clásicos” muertos como Cervantes, o Calderón, o Lope, o Quevedo, o Góngora –autores, todos ellos, que implican un conocimiento completo o muy profundo y pormenorizado de la crítica que se ha ido escribiendo y publicando en los últimos quinientos años– siendo la distancia temporal con respecto al autor estudiado un elemento que puede jugar a favor, pero también en contra, del mismo crítico literario por eso mismo, por la cantidad ingente de crítica previa que hay que estudiar, manejar y dominar).

Con una licenciatura en Lenguas y Literaturas Extranjeras en mano ¿a qué podía dedicarme?

² Quisiera aprovechar este espacio para dejar constancia de los nombres de algunos profesores de la Universidad “La Sapienza” que marcaron para siempre mi forma de acercarme al estudio de la literatura (no solo española): Piero Boitani (lector inquieto y “enamorado”, por su capacidad de transmitir su pasión hacia la Literatura Comparada a sus alumnos); Norbert von Prellwitz (por su erudición infinita y su apertura intelectual); Stefano Arata (por su simpatía y su gran profesionalidad a la hora de dar clases de Literatura española); Emilio Garroni (por un ensayo de Estética que me marcó para siempre: *Senso e paradosso*, o sea, “Sentido y paradoja”, de 1986).

³ Sobre la cuestión (siempre candente y compleja) del “canon literario” cfr. Bloom (2005) en su ya clásico *El canon occidental*.

Esto es otro punto importante que habría que subrayar, sobre todo si hablamos y nos referimos a un público joven: la licenciatura, en cuanto documento oficial que certifica nuestro nivel de conocimientos específicos en una dada asignatura, o en una cierta especialidad, no es la clave de acceso al mundo del trabajo o, de todas formas, no lo es de forma directa.

Conozco a muchos compañeros de carrera que han cambiado totalmente sus planes de vida y, después de haber escrito tesis sobre Shakespeare o Proust, se han dedicado a otros ámbitos que nada o bien poco tenían que ver con la filología.

Es después de la licenciatura que al estudiante universitario se le abre un mundo de posibilidades que dan literalmente miedo, porque es difícil escoger un camino y seguirlo hasta el final, porque ese abanico de posibilidades provoca vértigo, como cuando uno se encuentra a caminar al borde de un abismo (la vista puede ser bonita, pero hay que prestar atención y tener mucho cuidado y mirar por dónde se anda, si uno no quiere correr el riesgo de resbalar y caerse en el abismo).

Está claro que un filólogo es –también por antonomasia– alguien dispuesto a viajar y a hacer la maleta con rapidez, alguien elástico y flexible que puede incluso llegar a desear vivir en el país de cuyo idioma se nutre para sus investigaciones y sus búsquedas literarias. Y también esto tiene un alto factor de “riesgo”, porque no siempre es fácil abandonar las que llamamos metafóricamente como “nuestras raíces”; el filólogo es un ser raro porque muchas veces se encuentra con “raíces” indefinidas o muy débiles, se da cuenta de que incluso puede llegar a olvidar dónde están esas “raíces” o puede llegar a implantarlas en otro suelo, en tierra extranjera, en un país que no coincide con el suyo propio, el país en el que vio la luz. Es connatural a la condición del filólogo de un idioma extranjero el hecho de vivir siempre “entre”: entre dos culturas, entre dos idiomas, entre dos naciones, entre dos tradiciones artísticas, musicales, cinematográficas, teatrales, etc.⁴

Así que decidí invertir en lo único que tenía, arriesgándolo todo: el estudio y mi predisposición hacia el estudio a nivel académico. Hubo un periodo de mi vida en el que, aun estando de botones en un hotel de lujo de Roma, me presenté a 5 diferentes oposiciones, ganando 3 en 3 diferentes universidades italianas y 2 de estas con beca.

¿Qué podríamos extraer de esta experiencia tan única, tan personal, tan irrepetible? (y no me refiero obviamente al hecho estadístico del número de futuros doctorandos que habrán pasado por el mismo lance por el que pasé yo). El hecho de que, trabajando mucho, esforzándonos, luchando por lo que nos apasiona y por lo que encarna nuestro interés emotivo más alto y exigente, se puede conseguir cualquier objetivo. No existen metas inalcanzables, si la fuerza de voluntad y la pasión verdadera guían nuestros pasos, a pesar del esfuerzo y de los eventuales, probables obstáculos con los que nos vamos a enfrentar.

Y así empecé a vivir lo que –solo en un segundo momento y a posteriori– podría definir como “mi isla feliz”: 3 años de beca (en la Universidad de Pisa) a lo largo de los cuales

⁴ Para una interesante reelaboración del concepto de “identidad” (y de “diferencia”) cfr. Sibony (1991).

dedicarme a investigar sobre el tema que me apasionaba en ese periodo, o sea, la obra narrativa de otro escritor español vivo, Javier Marías, actual miembro de la RAE y autor de novelas casi más famosas en el extranjero que en España (pienso en *Mañana en la batalla piensa en mí* o en *Tu rostro mañana*, novelas que inquietan al lector sobre todo porque lo empujan a reflexionar sobre temas tan candentes y complejos como la muerte, la reaparición del recuerdo y del pasado en la vida de los vivos, las relaciones ambiguas entre vivos y muertos, el amor y la traición, el enamoramiento y el tiempo en cuanto enigma filosófico irresoluto y sin solución certera alguna).

El doctorado “pisano” fue mi segunda ocasión para poder vivir “entre” dos idiomas y dos mundos: prácticamente la mitad de los 3 años que se me concedieron para escribir un ensayo sobre Marías los pasé en Madrid, frecuentando a diario las magníficas salas de la BNE y, de paso, entrando en contacto con otros colegas, otros profesores (de la “Complutense” o de la “Carlos III”), otros amigos interesados en los mismos temas que yo iba investigando en la capital.

Aquí nos topamos con otro aprendizaje u otra experiencia de altísimo valor educativo: ninguna investigación –por interesante, determinante, o profunda que sea– puede tener valor si no implica un crecimiento personal del investigador; y ninguna investigación seria puede llevarse a cabo sin la ayuda práctica y el apoyo moral de los demás.

“No man is an island / Entire of itself / Every man is a piece of the continent, / A part of the main” o, dicho de otra forma, “Ningún hombre es una isla / Entera en sí / Cada hombre es pieza de continente, / Parte del total”. Eso decía en verso el poeta metafísico inglés John Donne en su *Meditation XVII* y esto vale para la vida en general y para la investigación científica en particular. No se pueden alcanzar los objetivos sin el aporte decisivo de los demás; no se pueden escribir ensayos originales sin apoyarse en los descubrimientos que otros investigadores hicieron antes que nosotros.

La oportunidad de vivir tanto tiempo en Madrid también me permitió entrar en contacto directo con el sujeto objeto de mis estudios: Javier Marías se mostró siempre muy disponible a contestar a mis preguntas (enviadas por correo normal, porque Marías es de los pocos escritores que no utiliza ordenador y que sigue escribiendo con máquina de escribir tradicional), incluso a las más alambicadas o de erudito que desea dar por zanjada la obra de un autor (deseo utópico o imposible de realizar justamente por esto: el autor sigue con vida y podría refutar toda interpretación propuesta o armada alrededor de su obra; un escritor vivo puede negar el valor del trabajo de cualquier crítico literario o biógrafo que se dedique a su obra; de hecho, cuando, en 2012 llegué a publicar mi tesis, se la envié a Marías, quien fue muy sincero en contestar y confesar que no iba a leer mi libro, entre otras cosas porque –según él– la crítica podría influir en su escritura o en su manera de verse a sí mismo)⁵.

Terminado el doctorado, ante el estudioso se abre otro abismo: ¿qué hacer después de ese momento de felicidad y de sufrimiento? ¿Cómo ocupar las horas del día? ¿A qué dedicarse?

⁵ Para una teoría de la lectura en cuanto “acto libre de esfuerzos hermenéuticos” cfr. Sontag (1984).

Creo poder afirmar que nunca viví experiencia más dura que la que coincidió con la parte final de la beca del doctorado y la parte inicial de otra fase de mi vida, una fase en la que, para poder llegar a fin de mes, habría guardado mis libros en una biblioteca construida ad hoc y me habría dedicado a la enseñanza (tanto a nivel académico como a nivel escolar).

No voy a contaros aquí y ahora cuántos y qué tipo de contratos he firmado a lo largo de los años para trabajar como profesor de Lengua y Literatura Española en varios institutos públicos italianos. Sí os voy a contar lo que yo he aprendido hasta ahora sobre el concepto de “enseñanza” y sobre el trabajo del “docente”.

Enseñar es un trabajo que cuesta trabajo y aprender es un proceso que lleva toda una vida. Un profesor es un estudiante que no termina nunca de aprender. Un estudiante que va acumulando años y que va aprendiendo no solo y no tanto a partir de los libros que se le proponen según qué asignatura imparte, sino que también aprende a partir de los demás y, ante todo, de sus alumnos. No hay herramienta más valiosa que la experiencia y el contacto directo con los alumnos cuando hablamos de “aprendizaje” para un profesor (sea la que sea su asignatura o especialidad).

Es dando clase como he podido ir comprobando la diferencia, la distancia, el hueco a veces macroscópicos entre la “teoría” y la “práctica”, entre el proyecto (muchas veces ideal e idealista) y el resultado (cruelmente real).

Creo que es una experiencia que todo el mundo ha experimentado: entrar en un aula y comprobar que... eso que decía el libro de teoría no tiene nada que ver con los estudiantes gritones y rebeldes con los que tengo que enfrentarme para que reine un mínimo de paz, silencio y respeto.

5. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Voy acercándome al final del viaje que os había propuesto al principio de este artículo. Y me gustaría hacer hincapié en otro valor educativo que yo he podido cultivar a lo largo del tiempo (y que pienso cultivar también en mi futuro profesional). Se trata de un valor educativo que a menudo se nos olvida a los profesores o que tendemos a olvidar. Se trata de algo de lo que habla un pensador muy admirado por dos de los escritores más clásicos que concebirse puedan, los contemporáneos William Shakespeare y Miguel de Cervantes: me refiero a Michel de Montaigne, el autor de *Los ensayos* y, según la crítica más atenta, el fundador del género ensayístico.

Esto dice Montaigne en el capítulo 11 del libro III de su obra:

Gusto de esas palabras que suavizan y moderan la temeridad de nuestras afirmaciones: Quizá, En cierto modo, Algo, Dicen, Creo, y otras semejantes. Y si tuviera que educar a los niños, pondría tanto en los labios esa manera de responder inquisitiva y no resolutiva: “¿Qué quiere decir?”. “No lo entiendo”. “Podría ser”. “¿Es verdad?”, que habrían conservado las maneras de los aprendices a los sesenta años antes que parecer doctores a los diez, como ocurre (Montaigne, 2006, libro III, cap. XI, p. 983).

Quizá, en cierto modo, algo, dicen, creo: en el mundo escolar y académico actual, a menudo, se nos olvida esa parte tan importante de la docencia que es la estructuración del pensamiento en la base de las hipótesis, de algo que no se puede comprobar todavía, de algo incierto que involucra toda nuestra concentración (y todos nuestros cinco sentidos).

A los niños se les enseña a aprenderse de memoria todas las conjugaciones de los verbos irregulares, pero nadie les enseña a cultivar el pensamiento abstracto, a cultivar la curiosidad hacia lo que se les enseña, a practicar el “libre pensamiento” a partir de los mismos libros de texto.

A menudo el profesor es el que se limita a leer o a hacer leer el libro de texto sin poner en duda mínimamente el contenido de eso que enseña o pretende enseñar, dejando completamente de lado su función de educador. “Educar”, como recuerdan los autores del ensayo con el que empezaba este artículo, deriva del latín *educere* que significa “*dirigir o salir hacia fuera, conducir a alguien fuera de lo propio, más allá del lugar conocido y habitado, empujarlo hacia lo extraño*”.

He aquí una definición perfecta de “educación” y, al mismo tiempo, de “interculturalidad”: vivir “entre” dos o más idiomas, entre dos o más mundos, entre dos o más culturas, me ha permitido aprender a vivir “fuera de lo mío”, “más allá” de mi lugar de nacimiento, del lugar que conozco porque lo habito o lo he habitado desde niño.

Y en esto estriba también el valor educativo del aprender y hablar otros idiomas: vivir “entre” significa también aprender a vivir otras vidas; significa e implica mirar el mundo desde otros puntos de vista y entender que cualquier punto de vista adoptado puede aportar algo nuevo, o diferente. O, parafraseando a Montaigne, ayuda a “conservar las maneras de los aprendices a los sesenta años antes que parecer doctores a los diez, como ocurre”.

6. REFERENCIAS

Bárcena Orbe, F., Larrosa Bondía, J. y Mèlich Sangrà J-C. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 40(1), 233-259.

Bloom, H. (2005). *El canon occidental*. Barcelona: Anagrama.

Garroni, E. (1986). *Senso e paradosso*. Roma-Bari: Laterza.

Montaigne, M. de (2006). *Ensayos completos*. Madrid: Cátedra.

Sibony, D. (1991). *Entre-deux. L'origine en partage*. Paris: Seuil.

Sontag, S. (1984). *Contra la interpretación*. Barcelona: Seix Barral.