



Universidad
Politécnica
de Cartagena



Facultad de
Ciencias de
la Empresa

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA
ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA
LENGUA EXTRANJERA (ALEMÁN) EN
EL GRADO EN TURISMO DE LA UPCT:
TEORÍA Y ANÁLISIS A PARTIR DE
UNA EXPERIENCIA PILOTO EN EL
MARCO EUt+ Y APLICACIONES
PROFESIONALES FUTURAS**

**Trabajo de Fin de Grado para la obtención del título
de Graduado en Turismo**

Autora: Paloma Salazar García

Directora: Natalia Carbajosa Palmero

2023

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. MARCO TEÓRICO	4
2.1. Definición de interculturalidad y diferencias con multiculturalidad	4
2.2. Interculturalidad, globalización y educación superior: panorama sociohistórico.....	5
2.3. Ejemplos de desarrollo de la competencia interculturalidad en la educación superior e implementación en el mercado de trabajo del sector turístico.....	6
2.3.1. Generalidades	6
2.3.2. Interculturalidad en la educación superior.....	8
2.3.3. Interculturalidad en el mercado laboral turístico.....	11
3. MARCO EDUCATIVO	16
3.1. La asignatura de alemán en el Grado en Turismo de la UPCT: estructura.....	16
3.2. Los contenidos de carácter intercultural: De la lengua a la mentalidad comparada.....	18
4. EXPERIENCIA PRÁCTICA	19
4.1. El proyecto <i>DACADU</i> : antecedentes, dimensión intercultural	19
4.2. Fases del proyecto.....	22
4.3. Temas del proyecto	25
4.4. Actividad final del proyecto: encuentro presencial en Darmstadt.....	26
4.5. Evaluación del proyecto.....	27
4.6. Conclusiones del proyecto	32
5. INTERPRETACIONES Y CONCLUSIONES	33
5.1. Síntesis del camino recorrido: teoría / clases / proyecto.....	33
5.2. Limitaciones del trabajo.....	37
REFERENCIAS	39

Índice de imágenes

Imagen 1. Portada del Logbuch: Neuland del Bundeszentrale für Politische Bildung ..	20
Imagen 2. Pág. 35 del Logbuch Neuland.....	24
Imagen 3. Encuesta sobre diversidad (Vielfalt).....	24
Imagen 4. Pág. 5 del Logbuch, ¿Quién soy yo?	25
Imagen 5. Entradas de los diarios de viaje en el blog.....	27
Imagen 6. Confluencia entre Educación Superior y mercado laboral turístico en torno al concepto "Interculturalidad" tal y como se ha abordado en este trabajo (elaboración propia).....	37

Índice de tablas

Tabla 1. Diferencia de medias en competencias interculturales entre los grupos	8
Tabla 2. Viajeros no residentes en España según procedencia en la región de Murcia desde enero de 2015 a junio de 2022 (en miles).....	18

Índice de gráficos

Gráfico 1. Elementos constituyentes de la ICC	7
Gráfico 2. Idiomas utilizados durante las reuniones grupales	28
Gráfico 3. Resultados de la encuesta sobre la motivación de los alumnos para participar en el proyecto DACADU	29
Gráfico 4. Resultados de la encuesta sobre la experiencia de los alumnos en el proyecto	30
Gráfico 5. Resultados sobre el aprendizaje de los estudiantes durante la realización del proyecto	31

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo parte del concepto de la competencia intercultural en el ámbito de la educación superior y analiza sus posibles usos entre los graduados para, a partir de ahí, ponerlo en relación con sus diversas experiencias prácticas y resultados en entornos profesionales turísticos. En el centro de dicha relación, no obstante, se sitúa el Grado en Turismo de la UPCT; concretamente, a partir de la asignatura de alemán que se imparte en tres cursos del mismo, y del proyecto para la práctica de la competencia intercultural que dicha asignatura puso en marcha dentro del marco EUt+ durante el curso 2021/2022.

La pregunta de investigación que realizamos, recogiendo todas las derivaciones del extenso título del trabajo, es la siguiente: ¿Cómo podemos relacionar idioma y competencia intercultural con el grado en turismo de la UPCT y sus expectativas profesionales? Para responderla, hemos seguido una metodología basada fundamentalmente en investigaciones previas en dos sentidos: a) estudios sobre el desarrollo de dicha competencia en la educación superior, y b) estudios sobre sus aplicaciones concretas en entornos profesionales turísticos. A esta investigación inicial se une la descripción del proyecto llevado a cabo en la UPCT en la misma dirección y, por último, en el apartado de las conclusiones se ponen en común todas las partes anteriores para responder la pregunta planteada desde un punto de vista múltiple e interdisciplinar.

La novedad del trabajo reside en el hecho de que la elección de los estudios referenciados ha sido altamente selectiva (esto es, plenamente centrada en los objetivos buscados), así como en el modo en que su interpretación se muestra interrelacionada en todo momento: así, pasamos de la teoría a la praxis sin dejar de tener en mente la palabra clave (interculturalidad / competencia intercultural) en todo momento, buscando constantemente la retroalimentación en este nudo teoría-interculturalidad-práctica. De este modo, aportamos un marco de reflexión, tanto académica como laboral, basada en experiencias bien fundamentadas y con efectos constatados, y que además ofrece perspectivas para futuros trabajos en la misma dirección, a la vez que reconoce sus limitaciones. Por último, hemos pretendido que la bibliografía refleje la pertinencia y actualidad que igualmente queremos ofrecer con los contenidos y la orientación elegida.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Definición de interculturalidad y diferencias con multiculturalidad

Según la UNESCO, la Interculturalidad es “la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo”. La «diversidad cultural» o «multiculturalidad», en cambio, se refiere a la coexistencia e interacción armónica de culturas diferentes, donde “la cultura debe ser considerada como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias” (UNESCO, *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*, 2001). En otras palabras, es la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo.

En resumidas cuentas, la principal diferencia entre la multiculturalidad y la interculturalidad es el trato de las culturas con la cultura local. La multiculturalidad implica que las culturas que conviven en un mismo espacio, tanto geográfico como social, no se comunican entre ellas, no se influyen o producen un intercambio de unas a otras. En cambio, en la interculturalidad sí existe esta convivencia entre diferentes culturas en un espacio común, además de la comunicación e influencia entre ellas, sin resaltar ninguna de estas culturas sobre las otras.

Otra gran diferencia entre multiculturalidad e interculturalidad es la forma que cada uno de estos conceptos tiene de entender una cuestión tan importante en las sociedades diversas como el racismo. La multiculturalidad lo entiende como un error en el proceso de socialización, mientras que la interculturalidad lo entiende como un problema social e intenta ponerle remedio (Garrido, 2015).

Sobre la enseñanza multicultural, se puede decir que, como norma general, el centro educativo, en los niveles por debajo de la Educación Superior, sólo actúa cuando existe presencia de alumnos de diversos orígenes culturales; se limita a los aspectos más curriculares (dejando a un lado la intervención en la sociedad), busca la intervención

educativa por medio de la aproximación de diferentes colectivos e incluye diversos temas culturales en el currículum (Garrido, 2015). Obviamente, la aplicación de estos factores varía en función del contexto concreto: lugar en el que se encuentre el colegio o instituto en cuestión, procedencia del alumnado, e incluso implicación del profesorado. Pero institucionalmente, los mecanismos de intervención sobre esta cuestión son muy generales.

En cambio, la enseñanza intercultural, si se aplicase de un modo más consciente, incorpora la crítica y la reflexión, intentando que los alumnos obtengan un punto de vista más relativo sobre el mundo. Sus propuestas educativas tienen un carácter social cuyo objetivo es que no se queden como una actividad escolar más, dan real importancia tanto a las similitudes como a las diferencias entre las culturas, desestiman la jerarquización de las culturas y entienden la diversidad como un concepto enriquecedor, no como un problema al que hay que poner solución.

Para los fines de este trabajo, entendemos que un futuro profesional de los egresados en turismo en general y en nuestro centro en particular debe tener clara la diferencia entre multicultural e interculturalidad, y convertirse él mismo en un agente de los cambios positivos que la interculturalidad introduce en las relaciones tanto comerciales como interpersonales en las que se ve implicado en su actividad diaria, sea cual sea el sector turístico al que se dedique.

2.2. Interculturalidad, globalización y educación superior: panorama sociohistórico

Según una definición canónica del concepto, “La globalización es un proceso económico, político, tecnológico, social y cultural que ha transformado el mundo en un lugar cada día más interconectado y que ha afectado a un nivel global los mercados, la política, la tecnología, la comercialización, la comunicación y el desarrollo industrial” (Morales, 2019). La globalización cultural se refiere al proceso dinámico de la interconexión y asimilación de las culturas, de la cual se genera una cultura homogénea y común en el mundo (*Significado de Globalización cultural*, 2018, <https://www.significados.com/globalizacion-cultural/>).

Una de las ventajas o de los aspectos positivos de la globalización en cuanto a la enseñanza es que cada vez hay más usuarios dispuestos a aprender nuevos idiomas, aparte de su lengua materna, para poder comunicarse con personas de otros lugares. En el caso del turismo, es muy común que las personas solo hablen inglés para comunicarse con los demás, independientemente del sitio en el que esté, ya que es la “lengua globalizada”. Y en cambio, uno de los mayores problemas de la globalización es, como consecuencia de ésta, la pérdida de identidad propia de una cultura, perdiendo tradiciones, idiomas o iconos que la identifiquen. Incluso, desde hace décadas, algunos países lamentan que la abrumadora utilización del inglés en el mundo de la investigación académica esté relegando, por falta de uso, un registro alto del resto de las demás lenguas en la Educación Superior (Krachru, 1992).

El desafío para las instituciones de educación superior es el de enfrentar un mundo en que la globalización ha transformado las concepciones de tiempo y espacio, abriendo perspectivas diferentes para la docencia y la investigación para el trabajo interuniversitario. La globalización demanda a los ciudadanos tener competencias globales, interculturales e internacionales, lo que implica que las Instituciones de Educación Superior den una respuesta adecuada en la formación de los ciudadanos del futuro con mentalidad mundial.

2.3. Ejemplos de desarrollo de la competencia interculturalidad en la educación superior e implementación en el mercado de trabajo del sector turístico.

2.3.1. Generalidades

El desarrollo de la competencia intercultural en la Educación Superior, a la que también nos referiremos según sus siglas en inglés ICC (*Intercultural Competence*), presenta sus propias variantes respecto a los niveles educativos anteriores, dado que sus resultados están destinados a ponerse en práctica, una vez concluida la fase académica de la vida, en el mundo laboral. Partiendo de esta premisa, es preciso entender que:

ICC not only needs to be contextualized by the academic disciplines and the professional needs of a global labour market, but universities also have to respond to the wider societal needs. This means teaching students how to live productive and responsible lives in which global interdependence is not simply framed by economic benefits but also includes an understanding of their role in developing and maintaining a sustainable equitable society and world for humankind (Gregersen-Hermans, 2017, 11).

En términos prácticos, esta definición de ICC supone además que los egresados “need to be able to conceptualize and behave inside and outside a local context simultaneously. They need to be able to make moral judgements and ethical choices that are based on a deep level of cultural awareness and understanding, while engaging in culturally sensitive collaboration within the local environment” (Gregersen-Hermans, 2017, 11). En el mismo sentido, ICC también puede ser definida como “La capacidad para desarrollar de manera específica conocimientos, aptitudes y actitudes que conduzcan a un comportamiento y una comunicación visibles, eficaces a la vez que adecuados en las interacciones interculturales”. (Deardorff, D. K., 2006).

Tal y como indica el gráfico 1 los tres elementos que constituyen la ICC (conocimiento, habilidades y actitudes) están compuestos a su vez por varios conceptos:

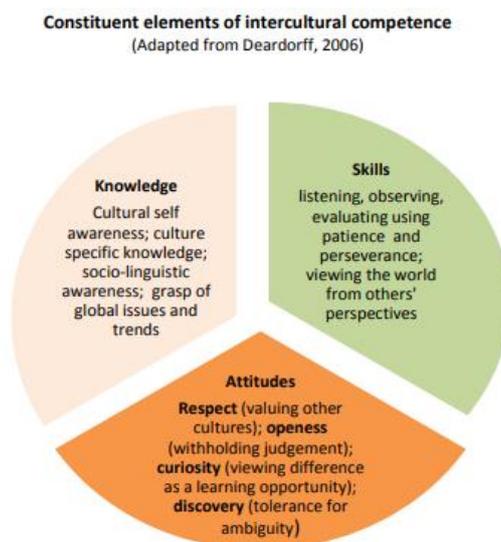


Gráfico 1. Elementos constituyentes de la ICC. Fuente: Sabine McKinnon, *Global Perspectives Project*, GCU LEA

Los conocimientos, las habilidades y las actitudes anteriormente mencionados conducen a resultados internos que se refieren a un individuo que aprende a ser flexible, adaptable, empático y que adopta una perspectiva etnorrelativa. Estas cualidades se reflejan en los resultados externos que se refieren al comportamiento observable y a los estilos de comunicación del individuo. Son la prueba visible de que el individuo es, o está aprendiendo a ser, interculturalmente competente (S. McKinnon).

2.3.2. Interculturalidad en la educación superior

Universidades de todo el mundo presentan ejemplos concretos de cómo trabajar la competencia intercultural desde las aulas y el entorno académico en general. Así, podemos citar y explicar brevemente los siguientes ejemplos tomados de Mar Adalid Donat, Sabrina Nigra y Gundula Gwenn Hiller, entre otros.

En el estudio de Adalid Donat et al. (2018), se analizaron las diferencias en cuanto a ICC de los estudiantes de la Universidad de Valencia que pedirían futuramente una beca Erasmus+ y los que no. Estos estudiantes pertenecían a la rama de ciencias sociales, exactamente a los grados de Pedagogía, Sociología, Magisterio y Trabajo social. El análisis fue realizado a través de un cuestionario voluntario y anónimo colgado en el aula virtual de la universidad. La mayoría de participantes, todos de nacionalidad española, eran mujeres (49), participando solamente 10 hombres.

	Desea solicitar Beca movilidad		No desea solicitar Beca movilidad		t	p
	M	DT	M	DT		
Estabilidad Emocional	3.2	.69	3.07	.70	.63	.53
Empatía Cultural	4.09	.44	3.94	.66	.97	.33
Apertura Mental	3.97	.74	3.29	.77	3.43	.001***
Iniciativa Social	3.64	.51	3.33	.74	1.86	.07
Flexibilidad	2.95	.71	2.61	.92	1.60	.12
Competencia Comunicativa	4.19	.46	3.86	.56	1.10	.01**

Nivel de significación: * $p \leq .05$, ** $p \leq .01$, *** $p \leq .001$

Tabla 1. Diferencia de medias en competencias interculturales entre los grupos. Fuente: Adalid Donat et al (2018, pág. 109)

Como se puede ver en la tabla, los resultados muestran que los alumnos que pretenden solicitar esta beca de movilidad Erasmus+ tienen una mayor competencia comunicativa. Por otra parte, existen diferencias entre ambos grupos de alumnos; los que van a solicitar la beca erasmus tienen una ideología más abierta de mente y mayor facilidad comunicativa en diferentes lenguas. En cambio, no existen diferencias entre ambos grupos en estabilidad emocional, empatía cultural, iniciativa social y flexibilidad.

El ejemplo de Nigra es un trabajo que muestra los resultados de un estudio piloto realizado con estudiantes que están matriculados en un programa de lenguas extranjeras mientras cursan la carrera de Turismo en la Universidad de Guadalajara, centro público del occidente de México y segunda institución universitaria más importante de todo el país.

La metodología utilizada en el estudio es mixta, es decir, se diseñó una parte práctica (un grupo focal del cual sacar información cualitativa y cuantitativa) y una encuesta. El punto de vista teórico es la posible relación positiva entre la interculturalidad y el aprendizaje de las lenguas extranjeras en el marco contextual de la internacionalización en casa¹.

El trabajo está estructurado de la siguiente forma: primera parte, perspectivas conceptuales y teóricas en la que se explican los conceptos base del estudio (globalización, internacionalización e internacionalización en casa; la ICC; y la evaluación de la ICC.); segunda parte, descripción de la metodología utilizada en el estudio: elección de población y muestra; técnicas y análisis de los datos; y elaboración de la encuesta; tercera parte, los resultados del estudio; y por último, conclusiones del estudio.

Los resultados de este estudio indican que, de los 106 participantes, aproximadamente un 70% (69.8%) fueron mujeres y un 30% fueron hombres. La edad de los encuestados está en un rango de los 20 hasta los 28 años. La lengua materna de los encuestados es el español y en cuanto a la tercera lengua, los estudiantes están

¹ “La internacionalización en casa es la integración intencional de la dimensión internacional e intercultural en currículo formal e informal para todos los estudiantes en ambientes de aprendizaje en el campus” (Beelen y Jones, 2015).

aprendiendo: un 44.3% francés, el 35.8% italiano, 13.2% alemán y casi un 7% (6.7%) japonés.

Con las respuestas aportadas, se puede constatar que los estudiantes tienen un profundo respeto por otras culturas, no juzgan a los extranjeros basándose en tópicos; son curiosos y abiertos cuando interactúan con los extranjeros; y son flexibles, etnorrelativos y empáticos. A grandes rasgos, los resultados demuestran que los alumnos de Turismo de la Universidad de Guadalajara poseen una actitud y habilidades interculturales internas positivas.

Como resultado, se descubre que el conocimiento que tenga una persona sobre la competencia lingüístico-comunicativa de una lengua extranjera y el conocimiento sociocultural de la misma no tiene correlación. Dos de las causas de esta desconexión son: los aspectos culturales, sociolingüísticos y comunicativos no reciben suficiente atención en las clases de idiomas, y, la propia falta de actividades de internacionalización en casa.

Por último, abordamos a continuación el estudio de Hiller. Se trata de otro ejemplo de ICC en la enseñanza universitaria de la Universidad Europea Viadrina de Frankfurt, situada en la frontera germano-polaca fundada tras la reunificación de Alemania, en la que el 40% de los alumnos son extranjeros. Tanto los programas de investigación como los de estudio en esta universidad deben tener un enfoque internacional (preferentemente de Europa del Este). Según explica Hiller, se desarrolló un programa de cursos dentro del Centro de Aprendizaje Intercultural para tratar de promover la competencia intercultural. El objetivo de este programa era involucrar al mayor número de alumnos posible para desarrollar la interacción intercultural dentro del campus y preparar a los alumnos en esta competencia, ya que a pesar de estar dentro de una misma institución no implica que haya un intercambio cultural entre los estudiantes. Para ello se necesita incidir en:

- A) El concepto de competencia intercultural
- B) Ideas de cómo involucrar a los alumnos
- C) Métodos adecuados

Los alumnos voluntarios eran una minoría, así que se llegó a la conclusión de que había que aumentar el interés de los alumnos en esta causa sin forzarlos. Para motivarlos a participar en el programa intercultural y se decidió proporcionar créditos a todos los alumnos participantes gracias al Plan de Bolonia (independientemente del grado y nivel

en el que estuvieran) por participar en estos talleres interculturales. Desde entonces la participación en estas actividades es próspera.

Cuatro de los más de cincuenta ejemplos de actividades o ejercicios creados por los propios alumnos participantes en el proyecto son: “Speed dating”, romper el hielo; “Suomi”: hacer frente a la barrera lingüística, busca disminuir la ansiedad hacia las barreras lingüísticas, o hacia el aprendizaje de una lengua desconocida; “Host”, método de actuación creativa con el que se pretende sensibilizar a los participantes sobre las diferencias características de otra nacionalidad; “Values in proverbs – Auction of values”: ejercicio que se centra, por un lado, en los valores específicos de la cultura y en la valoración general y las emociones que la acompañan. Por otra parte, también se aplicaron métodos tradicionales como los “role-plays” o casos de estudio.

El proceso de internacionalización está avanzando rápidamente, no sólo en la educación superior europea, sino también en diferentes áreas de todo el mundo. Por ello, la formación en competencias interculturales para los estudiantes será cada vez más relevante. Hay que desarrollar programas y oportunidades de formación adecuados según las necesidades de las instituciones específicas.

En este programa desarrollado por académicos en cooperación con los estudiantes, los métodos empleados han tenido éxito porque fueron desarrollados por compañeros para compañeros, y asimilan las experiencias y cuestiones que los estudiantes tienen en relación con los temas interculturales. Además, suelen ser muy creativos e innovadores, y abren un espacio en el que es posible aprender y divertirse al mismo tiempo.

2.3.3. Interculturalidad en el mercado laboral turístico

Los ejemplos aquí consignados muestran formas de aunar idiomas e interculturalidad en la educación superior, y forman la base general del proyecto que se describirá en las siguientes secciones de este estudio. Las experiencias recién relatadas, sin embargo, no se refieren directamente al sector turístico, en el que el presente trabajo está orientado por razones evidentes, ni al mercado de trabajo en sí. En cambio, en los siguientes ejemplos de Francesc Fuste Forné et al., Manuel Rivera Mateos y Yolanda Onghena sí que

encontramos con más claridad la relación entre la competencia intercultural y la formación de los egresados del ámbito turístico:

Como explica Onghena (2003), el turismo ha pasado por varias fases de desarrollo. De un turismo cuyo objetivo principal era la cultura (desde sus inicios hasta la década de los 60 del siglo pasado), a la masificación, la achacada contaminación y pérdida de identidad de algunos destinos y crisis actuales del sector. Onghena indica que no es el turismo como tal lo que cambia, sino las personas y las sociedades a las que está ligado el sector produciendo cambios en el sector.

El intercambio intercultural en el ámbito turístico tiene dos dimensiones: la temporal y la espacial. La interacción temporal empieza antes del viaje, cuando el turista recibe información sobre el destino. La espacial comienza cuando se realiza el viaje, el desplazamiento al destino.

Comparando la interacción entre turistas y residentes, la experiencia es desigual y desequilibrada por parte de estos últimos. El turista viaja al destino a no hacer nada y en busca de entretenimiento, en cambio, el residente trabaja para que este no haga nada y mantenerlo entretenido. Esta desigualdad de condiciones del encuentro entre turistas y residentes puede desencadenar una mala imagen del turismo por parte del anfitrión, e incluso una imagen de explotación, provocando desconfianza en ambos actores de la interacción.

Algunos autores consideran el turismo como hospitalidad comercializada en la que los turistas protagonizan un papel temporal como cliente de la población que visita, de manera que la hostelería se convierte en un producto y se vende temporalmente al turista. Se plantea el concepto de una nueva hospitalidad en la que se incluye a la población residente en el proceso, como sujetos de turismo y no como beneficiarios tal y como se propone en la *Carta del turismo sostenible* (Lanzarote 1995).

El interés por parte del turista por la cultura, las tradiciones y los productos locales pueden ayudar a disminuir o eliminar la situación de desconfianza provocada por la desigualdad. Este interés puede motivar a los anfitriones del destino creándoles un sentimiento de orgullo por su cultura. De acuerdo con Yolanda Onghena, la población residente debe asumir la tarea desafiante de organizar, coordinar y transformar la demanda turística en una oferta más personalizada. Pasando de ser únicamente un servicio

remunerado a ser la base de un encuentro intercultural en la igualdad entre turistas y población local.

Desde el punto de vista de Rivera Mateos (2013), uno de los objetivos principales del turismo experiencial es vivir la inmersión cultural en los destinos y el intercambio humano más natural posible dentro del hábitat natural de la comunidad que receptora. La diferencia de este turismo con el tradicional es que desde el punto de vista de la ética los valores generados hacia y con la población de acogida por el turismo son más profundos. Esta tipología de turismo es compatible con muchas otras como por ejemplo el etnoturismo, turismo cultural, turismo comunitario, agroturismo, ecoturismo y turismo rural responsable.

En cuanto al turismo de masas, el intercambio o contacto entre turista y residentes queda en una situación más superficial y mayormente parcial y sesgada no ciñéndose a la realidad de la cultura y sociedad del destino, sino en una versión folklorizada y poco representativa del destino.

En los países desarrollados existen dos generaciones de turistas. La primera caracterizada por preferir destinos turísticos maduros (estandarizados, y generalmente, sobreexplotados turísticamente) que permiten un contacto superficial y fugaz con la población residente que está ligada directa o indirectamente al mercado turístico. Y la segunda generación, una más experimentada, dispuesta a consumir destinos menos convencionales, creando así nichos de mercado y oportunidades de desarrollo de segmentos menos convencionales que pueden ser englobados en los principios del turismo responsable y experiencial. Optan por el contacto intercultural auténtico entre comunidades anfitrionas y turistas, de manera que éste se puede convertir en la base de la experiencia turística (San Martín, 2003).

Este tipo de turismo puede facilitar, de manera controlada y planificada, una apreciación y valoración positivas de las culturas locales a la vez que un fortalecimiento organizativo de éstas al generar ingresos complementarios y empleo a las comunidades de acogida y un reconocimiento exterior de su identidad y diferenciación (Rivera Mateos, 2013). Aun así, si la comunidad de acogida no tiene un sistema de defensa y fortalecimiento de la identidad cultural del destino puede resultar perjudicada por la influencia de la cultura de los turistas.

En este caso, la segmentación del mercado turístico potencial es clave, intentando captar a un tipo de turista con un alto nivel de estudios, concienciado social, ambiental y culturalmente. No siendo suficiente que los operadores y los agentes turísticos adopten una conducta respetuosa con el destino ambiental, social, cultural y físicamente hablando. El reto está en saber elegir el nicho de mercado adecuado y vincularlo al turismo experiencial en sociedades para mantener un equilibrio entre los efectos inevitables de la globalización y su autenticidad social y cultural.

Un desafío importante en la gestión de destinos multiculturales es mejorar las herramientas para promover e interpretar el patrimonio y la cultura locales que crean sentimientos y experiencias satisfactorias y diferentes, y transmitirlos a los visitantes a través de tecnologías de comunicación avanzadas y comunicación directa con la población local. “La interpretación de la cultura y el patrimonio locales se convierte, en fin, en un factor clave para el turismo experiencial cultural cuando sabe abrir los ojos al visitante, como también el corazón, y revelar los significados de la cultura y el *modus vivendi* de la población visitada de manera que se enganche al visitante emocionalmente” (Rivera Mateos, 2013, 212).

Aunque entretener y aportar conocimiento al turista es un objetivo muy importante desde del turismo cultural y la interpretación del patrimonio cultural, desde el punto de vista del turismo responsable no es el objetivo final de este, sino conservación y sostenibilidad del patrimonio y la diversidad de las culturas locales, incluyendo su recuperación sea necesaria. La interpretación del patrimonio ha de hacerse de una manera correcta en la que los turistas no solo se aprovechen de él, sino que se sientan más conectado con el entorno cultural ya que, como ya se ha mencionado anteriormente, esto provoca un sentimiento de orgullo en los habitantes locales hacia su identidad cultural debido a que estos lo viven a través de los turistas.

Gracias a los cambios en los hábitos de consumo y estilos de vida de los consumidores, hay una tendencia hacia una mayor exigencia en la calidad y estancia de viaje. La autenticidad, la desmasificación del turismo y la estandarización de los destinos van a ser cada vez más factores dominantes, así como el desarrollo de nuevos mercados a través de productos combinados de entretenimiento, excitación experiencial, educación y contacto más directo y auténtico con la realidad del destino y la cultura y formas de vida de las comunidades locales, lo que puede favorecer las nuevas formas de turismo responsable e intercultural (Rivera Mateos, 2013). El contacto intercultural directo es un

componente esencial en el cambio del perfil de la demanda turística actual, pasando de ser la protagonista una demanda racional a una emocional.

Según el estudio de Fusté Forné y Nava Jiménez (2015), encontrar experiencias únicas puede ser un reto para los viajeros porque la visión intercultural parece estar estancada en la oferta de algunos lugares turísticos. En algunos destinos se encuentra la situación en la que es más común la homogeneidad que la diversidad. Esto puede ser consecuencia de que el turista busque algo más parecido a su lugar de destino cuando viaja. Los destinos cambian para adaptarse a los turistas, formando así unos destinos más homogéneos y con menos carácter propio.

Un modelo de desarrollo económico debe integrar estratégicamente la creación de experiencias culturales e interculturales de acuerdo con los rasgos de las sociedades y sus estilos de vida. La economía de la experiencia debe dedicarse a valorar las culturas y sus formas, a poner en marcha una economía intercultural que permita ver el turismo como una oportunidad para mejorar la calidad de vida, independientemente de que sea más o menos moderna, o incluso mejor, de que se sienta como propia, o ambas cosas, ya que cualquier interacción entre anfitriones y huéspedes implica un intercambio cultural, que es un signo de riqueza por sí solo.

Como es lógico, la forma en que cada individuo percibe otra cultura es subjetiva, y aunque depende del nivel de cercanía que tenga con la propia, la cultura es siempre un elemento actual y único, por lo que se requieren prácticas de turismo sostenible como mecanismo para preservarla. “La experiencia turística implica a dos actores, y, por lo tanto, dos acciones: desde el punto de vista del proveedor, el enaltecimiento de las propias idiosincrasias –esto es, tradiciones, gastronomía, paisaje–; y desde el punto de vista del visitante, su interés por aprender, o mejor dicho, por co-aprender y co-aprehender. En términos de gestión del turismo, la capacidad de proteger la cultura es a la vez una estrategia para una industria turística que crea experiencias estables y empáticas con el entorno sociocultural” (Fusté Forné y Nava Jiménez, 2015, 856).

Dado que una experiencia turística intercultural es un todo formado por muchas partes en las que la interculturalidad consiste en destacar la singularidad y representatividad de cada una de ellas, los procesos de comercialización del turismo cultural no pueden ni deben generar siempre un sentimiento de familiaridad ni ampararse en la globalización.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo defiende que la formación de profesionales universitarios del turismo que introduzca la competencia intercultural, normalmente asociada (aunque no exclusivamente) al aprendizaje de idiomas, puede incidir positivamente en la creación de mercados, estrategias y proyectos turísticos (así como en la toma de decisiones asociada) que minimicen los impactos negativos de la industria turística y potencien aspectos relacionados con la diversidad y la riqueza cultural.

3. MARCO EDUCATIVO

3.1. La asignatura de alemán en el Grado en Turismo de la UPCT: estructura

El Grado en Turismo en la Universidad Politécnica de Cartagena (en adelante UPCT) existe desde el curso 2018-2019. Se imparte en la Facultad de Ciencias de la Empresa junto con el Grado en Administración y Dirección de Empresas, ambos en modalidad bilingüe inglés.

Dado que el turismo es una actividad económica de primer orden en el conjunto de España en general y, más concretamente, en la región de Murcia, existe la posibilidad de estudiar este grado en las demás universidades de la región. En la Universidad de Murcia, impartido por un centro adscrito a ésta (La facultad de turismo de Murcia). Y en la Universidad Católica de Murcia (UCAM), centro de educación privado. El grado en Turismo de la UPCT es el único grado en Turismo público de la región de Murcia, y es el segundo grado, después de Administración y Dirección de Empresas, que se puede escoger en la Facultad de Ciencias de la Empresa. Cabe destacar, además, que dicha facultad ofrece un máster orientado al mismo ámbito: el Máster en Gestión y Dirección de Empresas e Instituciones Turísticas.

El grado cuenta con dos optativas de idiomas, francés y alemán, siendo el francés el que mayor volumen de alumnos recibe. Se trata de una asignatura anual (6 ECTS) que se enseña en los tres primeros cursos del grado. La asignatura está planteada para aprender alemán desde cero, es decir, para personas que no tienen conocimientos previos sobre el

idioma. No se estudia un alemán general, los contenidos de la asignatura están enfocados a un uso del alemán en el contexto turístico.

El dominio del alemán en el ámbito turístico de la región es muy importante ya que, como se puede observar en la tabla 2, los principales turistas extranjeros en nuestra comunidad son de procedencia británica, francesa y alemana. El perfil del turista alemán en la región de Murcia suele ser una persona mayor que viene en los meses de calor a las zonas de la costa, no suele hablar otro idioma a parte del alemán, y viene en busca de relax. Por eso es importante hablar alemán, ya que normalmente los demás turistas suelen dominar en mayor o menor medida el inglés o incluso el castellano. Además, como cualquier turista, siempre se agradece y mejora la experiencia del viaje si a un turista se le habla en su idioma. Hace el intercambio cultural más ameno.

Hablando en propia experiencia, en mi periodo de prácticas de recepcionista en uno de los hoteles más visitados de la ciudad de Cartagena, puedo asegurar que el conocimiento de alemán me ha sido muy necesario, ya que la mayoría de los clientes alemanes que teníamos eran personas mayores que no hablaban más que su lengua materna y para comunicarnos con ellos lo teníamos que hacer en alemán. De toda la plantilla de recepcionistas (12 personas aproximadamente) hablaba alemán solamente una única persona, los demás intentaban comunicarse con los clientes mediante traductores en los móviles, ordenadores, etc., entorpeciendo el trabajo en la recepción y la comunicación con el turista. Cuando en mi turno venía un cliente alemán, era yo quien le atendía. Cuando los clientes se percataban de que había alguien que les entendía en su idioma, siempre lo agradecían mucho. Un comentario común en casi todos los clientes era que cuando llegaban a un hotel fuera de su país les era casi imposible establecer una buena comunicación con los trabajadores de los establecimientos a los que iban. De ahí que el hecho de tener personal que pueda comunicarse en diferentes idiomas con fluidez siempre va a aportar una buena imagen de la empresa entre los turistas, y seguramente mayor clientela.

País de Origen	Total
Reino Unido	397954
Francia	171432
Resto De America	121600
Italia	102705
Alemania	96795
Resto Del Mundo	91865
Paises Africanos	74359
Resto Europa	71645
Paises Bajos	67593
Resto De Ue	67162
Portugal	64160
Belgica	55813
Irlanda	43851
Estados Unidos	40457
Rusia	37206
Republica Checa	36183
Suecia	34400
Noruega	27941
Suiza	25810
Polonia	25187
Austria	20386
Finlandia	17212
Dinamarca	13697

Tabla 2. Viajeros no residentes en España según procedencia en la región de Murcia desde enero de 2015 a junio de 2022 (en miles). Fuente: elaboración propia a partir de los datos de estadísticas de turismo: murciaturistica.es

3.2. Los contenidos de carácter intercultural: De la lengua a la mentalidad comparada

A lo largo de los tres cursos (seis cuatrimestres) en los que se ha impartido la asignatura de alemán en la UPCT, se han revisado contenidos diversos de interés intercultural: la gastronomía germánica, por ejemplo, con las horas de comida aproximadas, los diferentes platos e ingredientes típicos; hitos históricos recientes en Alemania, tales como la caída del muro de Berlín, incluyendo la diferencia del estilo de vida entre las dos Alemanias, testimonios de personas que vivieron esta época y/o que viven actualmente en Berlín; fiestas populares, por ejemplo la *Oktoberfest*: origen, tradiciones, dónde y cuándo se celebra, trajes tradicionales, comida tradicional, la cerveza, la feria y sus atracciones; la comparación entre las fiestas de Cartagineses y Romanos y la *Oktoberfest* (los desfiles, la vestimenta tradicional, el campamento, la feria, las fechas de celebración...); los medios de transporte en Alemania, lo fomentado que está el transporte público, las

diferentes formas de comprar un ticket para transporte público y dónde comprarlo; el mercado de trabajo alemán, en concreto el turístico, lo que se encarga de hacer cada trabajador en su puesto de trabajo, las entrañas de un hotel según los trabajadores de cada departamento; la manera de vivir de los jóvenes en Alemania, en pisos o dúplex, con compañeros de piso, las entrevistas que realizan los compañeros de piso a los candidatos al piso; y las diferencias de vocabulario entre la lengua de Alemania y la de Austria, entre otros muchos asuntos. A lo largo de cada tema siempre se ha hecho una comparación del tópico en cuestión con el mismo en la cultura española.

Todo el vocabulario y la gramática enseñados en la asignatura forman parte del concepto de interculturalidad, que posteriormente el proyecto de *DACADU*, que se explicará en la siguiente sección, amplía y desarrolla. En el mismo proyecto se aprenden nuevas palabras que en alemán turístico no se habían aprendido. Por ejemplo, el concepto de diversidad. De este modo, el concepto de interculturalidad, que ya estaba presente en la asignatura, pero del que los alumnos no eran conscientes de un modo explícito, adquiere un nuevo rol, compartido, además, fuera de los límites de la clase.

4. EXPERIENCIA PRÁCTICA

4.1. El proyecto *DACADU*: antecedentes, dimensión intercultural

El uso extensivo de nuevas tecnologías, especialmente desde la pandemia de COVID-19, y la formación de alianzas entre universidades a nivel internacional han hecho posible que la enseñanza de idiomas sobrepase los límites de las aulas. En este caso, ha sucedido con la asignatura de lengua alemana impartida en la UPCT, la Universidad de Darmstadt y la Universidad Tecnológica de Dublín. Estos centros forman parte del programa europeo EUt+ (*European University of Technology*), que es la base de muchas escuelas técnicas en el marco de la Unión Europea para la promoción y desarrollo de proyectos colaborativos técnicos lingüísticos e interculturales. De esta alianza se creó el proyecto que se desarrolla a continuación.

Desde el punto de vista de la metodología, el *Logbuch* proporciona actividades introductorias en forma de fichas de trabajo (p. ej., *Wer bin ich, Mein erster Tag in Deutschland*) con las que desarrollar tareas de manera oral y escrita cercanas a los intereses de los estudiantes universitarios. El título del proyecto deriva del acrónimo de las iniciales de las universidades componentes (*DACADU*) y la palabra clave del proyecto (*Interkulturell*).

Debido a la naturaleza “virtual” de *DACADU-Interkulturell* la implementación concreta de este propósito general es tanto verbal como escrita, combinada con la comunicación presencial (enseñanza clásica en el aula), que permite la comunicación digital en todas las versiones posibles: reuniones por videoconferencia entre las docentes, entre los alumnos y docentes y entre los participantes de los grupos de trabajo; uso de las redes sociales por elección de los alumnos (*WhatsApp, Instagram, email...*); redacción de las tareas escritas por los alumnos; corrección de dichas tareas por parte de los docentes; videos grabados por los grupos de trabajo; realización de encuestas elaboradas por las docentes para evaluar los resultados.

Todos los resultados han ido publicándose semanalmente por las docentes en un blog creado con ese fin. Al principio solo tenían acceso a este los participantes en la actividad (docentes y alumnos), pero con la intención (con previo consentimiento explícito) de abrirlo al público una vez el proyecto hubiera finalizado.

La diferencia con el *Logbuch* es que, en vez de incluir unas actividades listas para realizar, cada semana las profesoras introducían una serie de instrucciones sencillas sobre las tareas a desarrollar. El objetivo es que los estudiantes creen contenido, no que solo lo completen. Conforme iban creciendo las aportaciones al blog, para realizar las tareas semanales era necesario recurrir a las aportaciones previas de los compañeros de grupo. De esta forma, la tarea escrita se convirtió en un ejercicio de comprensión lectora, aumentando el conocimiento mutuo de intereses y experiencias entre los estudiantes.

Los participantes han sido 6 alumnos de la UPCT todos de nacionalidad española, entre 8 y 10 de la Hochschule Darmstadt procedentes de la India, Serbia y Rusia, y de 6 a 8 de la TU Dublín de nacionalidad irlandesa, algunos de ellos con raíces en otros países (República Checa, Rumanía y Filipinas).

Los estudiantes de Cartagena pertenecían al Grado en Turismo y cursaban el nivel A1-A2 de alemán. Este idioma era su segunda o tercera lengua después del inglés y el

francés. Los estudiantes de Dublín eran multilingües, pertenecientes a Grados de ingeniería y/o Económicas, y su nivel de alemán rondaba entre el B1-B2. Y los de Darmstadt estudiaban Grados en Ingeniería y/o Másteres en Comunicación, su nivel en la lengua era de B2 ya que estaban integrados en el sistema universitario del país, al igual que los de Dublín todos hablaban varias lenguas por sus orígenes. Aparte de los estudiantes de alemán, la Hochschule de Darmstadt incorporó a dos estudiantes internacionales de Másteres relacionados con la comunicación digital como responsables de la elaboración del blog.

Para el trabajo grupal se diseñaron seis equipos, cada uno conformado por al menos un estudiante de cada universidad, y, en algunos grupos dos. Los alumnos de cada grupo concertaban una reunión entre ellos cada semana una vez sus respectivas profesoras les hubieran explicado la tarea de la semana correspondiente. Esta reunión se realizaba a través de una videollamada, y en ella discutían los temas de la tarea semanal. Tras esta reunión los alumnos ya podían resolver dicha tarea individualmente utilizando la información obtenida gracias a la reunión. Esta fue la dinámica de las tres primeras tareas semanales del proyecto. En cambio, en la última tarea hubo un cambio en la dinámica, en este caso la tarea consistía en realizar un video en forma de mini-entrevista entre los integrantes del grupo a partir de los contenidos de las aportaciones anteriores de estos. Aun así, los estudiantes debían enviar a las profesoras los ejercicios escritos para que estas los corrigieran antes de subirlos al blog.

4.2. Fases del proyecto

El proyecto se ha desarrollado a lo largo del segundo cuatrimestre del curso 2021-2022, en un calendario que puede parecer apresurado (sólo 4 semanas de trabajo en forma de aportaciones de tareas, más una semana extra después de las vacaciones de Semana Santa para completar la grabación de los vídeos grupales al ser una tarea más compleja que las anteriores). Sin embargo, el trabajo de preparación supera en gran medida el tiempo de trabajo real y de participación. Esto incluye la presentación a los alumnos para darles instrucciones claras, así como las actividades de evaluación posteriores. De acuerdo con N. Carbajosa, U. Hameister S. Morgret y C. Spencer (*DACADU-Interkulturell: Desarrollo de la competencia intercultural a través del aprendizaje de la lengua*

alemana en la Educación Superior “en proceso de publicación”) las distintas fases del proyecto han sido las siguientes:

-Fase 1. Las docentes realizan reuniones para estructurar el proyecto (establecer objetivos, diseño de material de aprendizaje).

-Fase 2. Creación de los grupos de trabajo (compuesto por 3 o 4 miembros con al menos uno de cada centro implicando niveles de alemán y lenguas maternas diferentes). Primera reunión por *Teams* con todos los participantes para presentar el proyecto (en inglés) y de todos y cada uno de los participantes (en alemán, adecuándose cada uno a su nivel).

-Fase 3. Puesta en marcha del proyecto. La mecánica del proyecto fue igual durante las cinco semanas aproximadamente que duró el proyecto (introducción del tema en clase; reunión con los compañeros de grupo y elaboración de la tarea; corrección de la tarea; y publicación en el blog). Semanalmente había una hora disponible de tutoría por *Teams* con una de las docentes, con la posibilidad de atender a los alumnos tanto en inglés como en alemán.

-Fase 4. Realización de encuestas de evaluación.

Durante las cuatro etapas, hubo retroalimentación mutua constante gracias a las frecuentes reuniones de las docentes y ampliación o revisión de materiales; el intercambio de opiniones con los alumnos dentro y fuera del aula, en grupo o individualmente; y las encuestas en la mitad del proyecto como la de la segunda semana (*Was ist Deutschland für mich?*) como material de seguimiento y apoyo al trabajo de esa semana.

Esta encuesta tomó como base una ficha del *Logbuch* en la que se presentan varios conceptos característicos de Alemania (imagen 2). En clase se cada profesora explicaba cada concepto junto con los que añadieron ellas. Después de terminar este ejercicio (tanto la reunión grupal como el trabajo individual) y su subida al blog, los alumnos debían de completar una encuesta disponible también en el blog (imagen 3).



Imagen 2. Pág. 35 del Logbuch Neuland

DACADU interkulturelles Projekt: Das ist Deutschland für mich

Aufgabe für Woche 2

* Obligatorio

1. Mein Sprachniveau auf Deutsch ist... (A1, A2, B1, B2, C1) *

2. Ich studiere in... (Darmstadt, Cartagena, Dublin) *

3. Ich kenne Deutschland (Ja, Nein) *

4. Was ist Deutschland für mich? (Logbuch 31) Du kannst bis 3 Begriffe nennen:

022

5. Nach dem Studententreffen: Möchtest du einige Begriffe in/zu der Frage 4 verändern/addieren?

6. (Optional): Freie Bemerkung

Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíe se enviarán al propietario del formulario.

Microsoft Forms

3/23/2022

Imagen 3. Encuesta sobre diversidad (Vielfalt)

4.3. Temas del proyecto

La temática está estructurada en torno a una cuestión diferente por cada semana del proyecto. El tema de la primera semana fue *Das bin ich /Mein Alltag an der Hochschule*, en el que los alumnos se presentan y describen brevemente. Se tomó como guía el ejercicio propuesto en el apartado homónimo del *Logbuch* (imagen 4). Tras la breve presentación, los alumnos presentaron su rutina en la universidad (los estudios que están cursando, cómo van a la universidad, qué les motiva...). Una vez esta parte fue completada individualmente, los alumnos de cada grupo realizaron una reunión para hacer una puesta en común de cada uno de ellos, en el idioma en el que cada uno se sintiera más cómodo como herramienta auxiliar, y con el alemán como la lengua común para todos.

The worksheet is titled "Wer bin ich?" and is numbered "01". It contains several sections for students to write their preferences and information:

- Wie dir gefällt und was dir nicht gefällt, verändert sich. Es zeigt, wer du gerade bist.**
✓ Schreib auf, was dir gefällt:
- Diese Dinge mag ich gerade:**
 - Diese Internetseiten:
 - Dieser Film:
 - Diese Musik:
 - Diese Mode:
 - Und...:
- Das bringt mich zum Lachen:**
- Das mache ich gerade gern:**
- Das ist gerade ganz wichtig für mich:**
- Das gefällt mir gerade überhaupt nicht:**

At the bottom, there are icons for "Dabei" (a red dot), "Oh" (a location pin), and "Stress" (a bar chart).

Here is a tip: You can also attach a photo of you to the worksheet! Tip: You can also attach an A4 sheet of paper to the worksheet. This is very helpful and is great!

Imagen 4. Pág. 5 del Logbuch, ¿Quién soy yo?

La segunda actividad semanal, *Das ist Deutschland für mich*, consistió en realizar una comparación entre las expectativas que los alumnos tenían sobre Alemania y su experiencia allí. Debían resumir lo que era Alemania para ellos en tres palabras de las que

se le daba para elegir en el enunciado del Logbuch (imagen 2) p. ej. *Für mich, ist Deutschland Bier, Regnen und Fußball*. La tarea de aquellos que no hubieran ido nunca a Alemania era hacer una comparación de sus tres conceptos con los de su ciudad o país. Por último, los integrantes del grupo hacían una puesta en común sobre sus experiencias y expectativas sobre Alemania, sobre todo para que aquellos que no han visitado el país tengan una idea real sobre él.

La tercera temática fue *Vielfalt erleben: Individuell, in der Universität, in meiner Stadt*. Los estudiantes daban varios ejemplos de diversidad que ven/viven en tres situaciones diferentes: individual, en la Universidad y en su ciudad. Debido a la dificultad de este tema, se les dio la posibilidad a los alumnos a contestar esta tarea de una forma esquemática, con palabras simples.

Y la última temática del proyecto fue también la diversidad, pero en este caso los alumnos debían trabajar con las entradas de la semana anterior de sus compañeros de grupo, grabándose en video haciendo un pequeño dialogo y exponiendo el concepto de la diversidad dentro del grupo.

4.4. Actividad final del proyecto: encuentro presencial en Darmstadt

La última actividad del proyecto consistió en un encuentro de manera presencial en la Hochschule de Darmstadt del 5 al 9 de octubre de 2022. A pesar de la ausencia de algunos alumnos entre los cuales se incluye la autora de este trabajo, acudieron a este encuentro cuatro alumnos de cada centro junto con sus docentes. A su vez, también se unieron varios alumnos de la Hochschule Darmstadt dentro de las visitas de la ciudad y la clase de alemán. Todo sobre esta visita está documentado en el blog también a través de diarios de todos los participantes, tanto de alumnos como de profesoras.



Imagen 5. Entradas de los diarios de viaje en el blog. Fuente: <https://interculturalblog-hda.de/>

Durante los días en que duró la visita, se realizaron actividades académicas y culturales relacionadas con la interculturalidad, como por ejemplo, tres talleres o clases intensivas de alemán adaptadas por niveles, visitas por la ciudad de Darmstadt y el campus de la universidad, actividades de ocio para que los alumnos socializaran entre ellos y se dieran a conocer como reuniones informales en pubs o karaokes, entre otras propuestas.

Las actividades académicas consistieron en tres sesiones:

1. Full Class with international students: German festivities / Wichteln –a present from my country (día 6 de octubre)
2. Market day in Darmstadt-it's German time! / Practical experience: look for exchange experiences in town (día 7 de octubre)
3. Expectations vs. reality- interview your peers and present (día 8 de octubre)

4.5. Evaluación del proyecto

Gracias a las encuestas realizadas durante el proyecto y tras la visita a Darmstadt, podemos concluir que los participantes han tenido una experiencia altamente satisfactoria

con el proyecto en lo que a interculturalidad, diversidad y aprendizaje de idiomas se refiere.

Como ya se había mencionado previamente, los niveles de alemán de los participantes oscilaban entre el nivel A1 y el B2. Con la encuesta realizada durante el proyecto hemos podido saber con exactitud la ratio de cada nivel. Algo más de la mitad de los participantes (53%) se encontraba cursando el B1, el 21% el A2, un 16% el A1 y un 11% el B2 (2 personas). La tendencia a comunicarse durante los encuentros grupales ha sido hablar en una mezcla de alemán, español e inglés (gráfico 2).

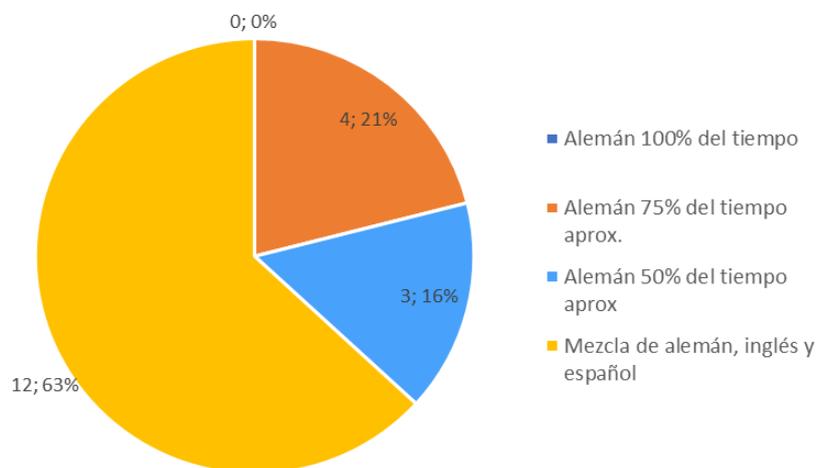


Gráfico 2. Idiomas utilizados durante las reuniones grupales

Las razones motivadoras a la participación de los alumnos en este proyecto han sido: el poder practicar y mejorar el alemán tanto de manera oral como escrita a través de redes sociales y en las reuniones grupales; la oportunidad de una experiencia de movilidad de corto plazo a Darmstadt; y la manera enérgica y entusiasta en la que las docentes hablaban a sus alumnos del proyecto. Aunque no está claro del todo si la oportunidad de subir nota fue un factor determinante a la hora de unirse al proyecto, ya que un 36,8% de los alumnos afirma que sí fue una de las razones por las que se unieron, mientras un 36,9% indica que no lo hizo por esta razón y un 30% se mantiene neutral a esta razón. Es importante mencionar el hecho de que otros compañeros y/o amigos se unieran al proyecto no era un factor motivador para más de un 80% de los participantes.

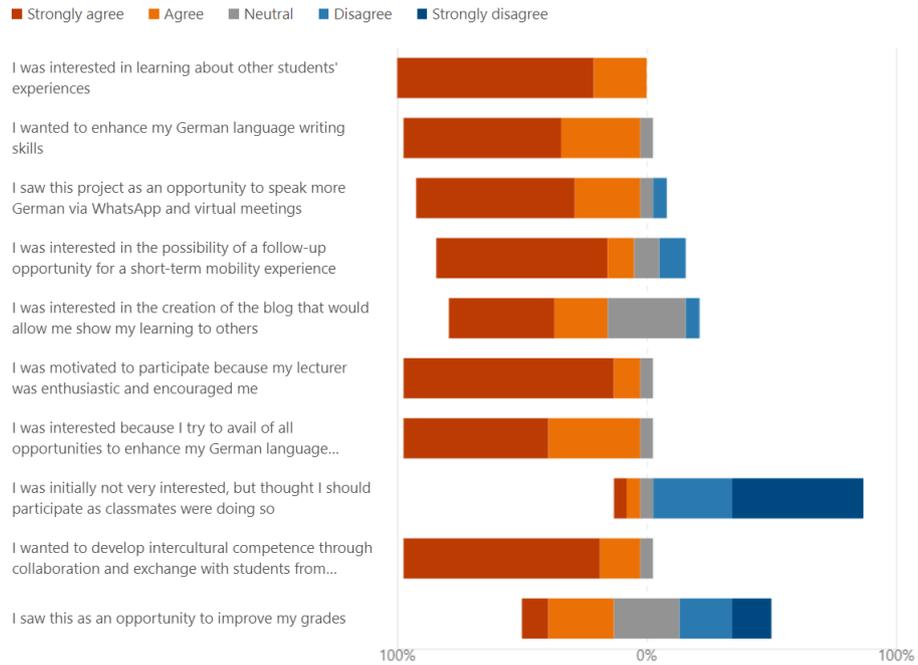


Gráfico 3. Resultados de la encuesta sobre la motivación de los alumnos para participar en el proyecto DACADU

En cuanto a la experiencia en sí, la mayoría está de acuerdo con que las instrucciones de las actividades eran claras; la entrega de estas era flexible; el plazo límite era razonable; el feedback y las actualizaciones del blog se hacían a tiempo; y que a veces les resultaba difícil concretar las reuniones con los compañeros del grupo a pesar de que la comunicación por WhatsApp fuera óptima. Los alumnos también están contentos/satisfechos con las actividades realizadas y con las interacciones con sus compañeros internacionales.

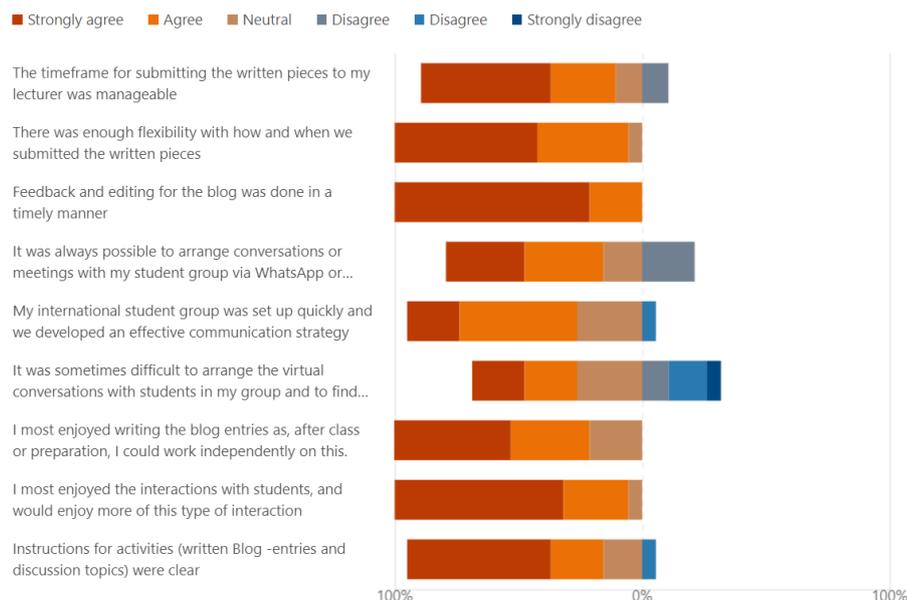


Gráfico 4. Resultados de la encuesta sobre la experiencia de los alumnos en el proyecto

Los estudiantes afirman que gracias a este proyecto han podido practicar el alemán de manera escrita y con un estilo de redacción concreto y adecuado para una publicación en un blog. La mayoría de los encuestados (85%) está de acuerdo con que aprender de otros estudiantes sobre sus experiencias de estudio o sus expectativas sobre Alemania aumentó sus conocimientos y su comprensión. Los alumnos disfrutaron el compartir experiencias de lenguaje y cultura entre compañeros. Es digno de mención que la gran mayoría disfrutó leyendo y comparando las diferentes entradas al blog de sus compañeros y está encantada con mostrar las entradas del blog a otros. El 100% de los estudiantes están de acuerdo con la siguiente frase: “Me alegra poder demostrar mi competencia intercultural en las habilidades que he desarrollado interactuando y colaborando en un grupo multicultural y multilingüe”.

Todos los participantes querían poder reunirse en persona con los demás compañeros del proyecto. En una escala de 1 al 5 tiene una media de importancia para los alumnos de 4,84.

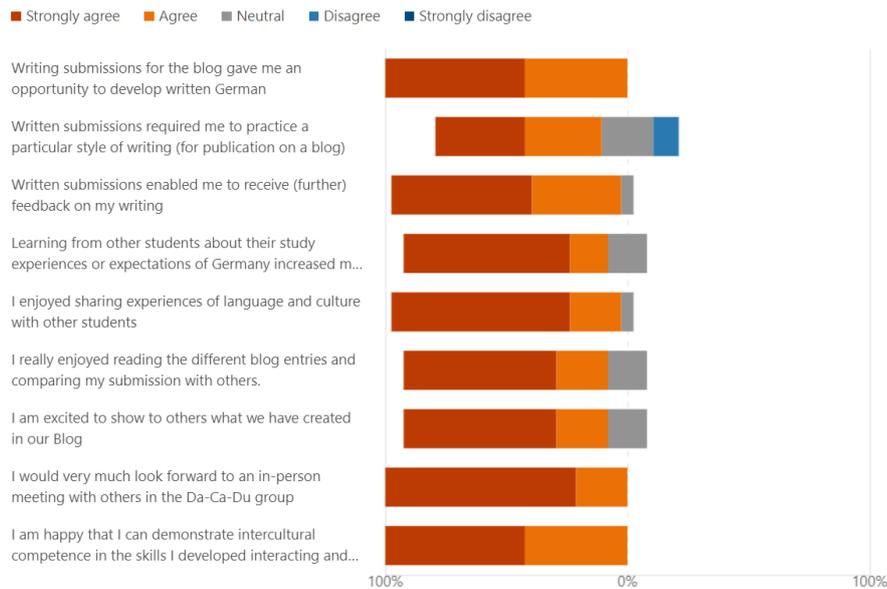


Gráfico 5. Resultados sobre el aprendizaje de los estudiantes durante la realización del proyecto

En el apartado de recomendaciones de los alumnos hay que mencionar lo siguiente: Todos recomendarían este proyecto a otros estudiantes; para algunos el margen de trabajo fue suficiente, aunque la mayoría sugiere aumentarlo; el 70% recomendaría que este proyecto se incluyera para su evaluación en las asignaturas de alemán; y, una gran mayoría (74%) recomendaría centrarse más en los elementos orales y de colaboración dentro de los grupos de estudiantes.

Las actividades por orden de preferencia de todos los encuestados son:

1. Das ist Deutschland für mich- Esto es Alemania para mi.
2. Vielfalt- Diversidad.
3. Hier sind wir. Erlebte Vielfalt- Aquí estamos nosotros. Diversidad experimentada.
4. Das bin ich- Así soy yo.

Como nota final de esta encuesta hay que destacar el hecho de que los alumnos puntuaron el proyecto *DACADU* en una escala de 1 a 5 y obtuvo una nota media de 4,79 puntos.

Y sobre la encuesta tras el encuentro presencial, hay que mencionar que todos los alumnos están muy satisfechos con el programa, a pesar de no haberlo podido realizar en su totalidad, a falta de la visita de Frankfurt. A la vez, estos piensan que el viaje a Darmstadt ha incrementado sus competencias interculturales. Únicamente una persona es neutral a la frase “el programa aseguraba la interacción y la participación de los integrantes”, mientras el resto está de acuerdo con ella (20%) y muy de acuerdo (70% restante). Un 70% de los participantes utilizó los tres idiomas para comunicarse durante el viaje y el porcentaje restante únicamente alemán e inglés.

En cuanto a las expectativas de los alumnos sobre Darmstadt, podemos observar una respuesta más variada, dos personas creyeron que la ciudad era tal y como habían supuesto, otra persona es neutral y el resto pensaron que sus expectativas no fueron correspondidas con la realidad de la ciudad.

Un 90% de los encuestados considera que su conocimiento de alemán ha mejorado, en contraste con un 10% que se mantiene neutral con esa afirmación. Esta misma proporción considera haber aprendido más sobre Alemania y la cultura alemana. Es merecedor de mención que 6 de las 10 personas participantes consideran que han obtenido mayor conocimiento sobre España e Irlanda, mientras que tres personas se mantienen neutrales y una en desacuerdo con esta pregunta. Un 100% de los alumnos ha disfrutado compartiendo experiencias sobre lenguaje y cultura con los otros estudiantes.

Y, por último, hay que mencionar que en mayor o menor medida este viaje ha inspirado y/o motivado a los estudiantes de cara a sus estudios en lo que a comunicación, internacionalización y socialización se refiere, elementos todos ellos relacionados con la competencia intercultural que, desde el principio del proyecto, se tomó como base para el mismo, tanto por su importancia en el ámbito profesional y académico, como por tratarse de una exigencia del propio ámbito de la alianza EUt+.

4.6. Conclusiones del proyecto

A partir de la evidencia recolectada podemos decir que *DACADU* fomenta la interculturalidad a través de la enseñanza del alemán. Durante la elaboración de este proyecto, estudiantes de culturas y procedencias diversas han podido interactuar entre

ellos de manera equitativa y respetuosa sin resaltar ninguna cultura en particular sobre las otras y disminuido (en parte) el uso del inglés como idioma de comunicación internacional. Los alumnos han obtenido una serie de recursos y habilidades sociales para interactuar de manera respetuosa en el contexto intercultural. Además, a la vez que han practicado el alemán en un entorno menos formal, algunos han obtenido algunos sus primeras experiencias de movilidad en el contexto universitario. Esto puede invitar a que los alumnos realicen una movilidad más larga, ampliando así sus horizontes tal y como sostiene la EUt+.

Las conclusiones al proyecto, como se ha demostrado, van más allá de la mera observación y se fundamentan en datos estadísticos recabados durante la experiencia y al final de la misma.

5. INTERPRETACIONES Y CONCLUSIONES

5.1. Síntesis del camino recorrido: teoría / clases / proyecto

En este estadio del trabajo, urge volver a poner en relación las distintas partes del mismo, con el objeto de responder a la pregunta de investigación planteada en la introducción: ¿cómo podemos relacionar idioma e ICC con el grado en turismo de la UPCT y sus expectativas profesionales? Realicemos, en primer lugar, un recorrido por los asuntos planteados.

Volviendo al estudio de Adalid Donat, las diferencias sobre ICC entre los alumnos de la Universidad de Valencia que planean solicitar una beca Erasmus+ y los que no, se presentan sobre todo en la competencia comunicativa y en la apertura mental. Los que en un futuro optaran a esta beca tienen una mente más abierta y mayor capacidad de comunicación en diferentes idiomas.

Refiriéndonos de nuevo al artículo de Nigra, el objeto de estudio es la relación entre la interculturalidad y el aprendizaje de las lenguas extranjeras en el marco de la internacionalización en casa. Los sujetos de este estudio son los alumnos del grado en Turismo de la Universidad de Guadalajara (México). Los resultados de esta investigación

indican que no hay relación entre el conocimiento individual sobre la competencia lingüístico-comunicativa de las lenguas extranjeras y el conocimiento sociocultural de éstas. Algunas causas a las que se achaca esta discrepancia son: la falta de atención a los aspectos culturales, sociolingüísticos y comunicativos en las asignaturas de idiomas y la de las actividades de internacionalización en casa.

Con referencia al caso previamente explicado de Hiller en la Universidad Europea Viadrina de Frankfurt, el objetivo de este caso era fomentar la interculturalidad entre los estudiantes del campus de la universidad, puesto que el hecho de que estén en un mismo centro de estudios no implica que se presente un intercambio cultural entre los alumnos. Para fomentar la participación de los estudiantes se proporcionaban créditos ETCS. Este programa fue un éxito, ya que fue desarrollado por investigadores junto con estudiantes y los métodos fueron creados por estudiantes para estudiantes, conociendo mejor la situación del alumnado y creando un ambiente de trabajo divertido a la vez que didáctico.

En la misma línea que estas aportaciones podemos ubicar, por último, la iniciativa *DACADU*, un proyecto piloto de la UPCT cuyo objetivo es fomentar la interculturalidad a través del aprendizaje del alemán en el marco de la EUt+. Este proyecto integra elementos de los proyectos previamente mencionados, como son el interés de los alumnos por la posibilidad de realizar una movilidad corta tras finalizar la fase online del proyecto, la obtención de créditos para quienes realizaran el proyecto, o las actividades entre estudiantes de un “mismo campus” en este caso de la EUt+. Aporta, además, varias ideas innovadoras, como son: la estructura del proyecto dividido en dos fases, una online, aprovechando la facilidad y el fácil acceso de las nuevas tecnologías, y otra presencial, el viaje a Darmstadt; la colaboración de varias universidades de diferentes países dentro del mismo proyecto; y la publicación de las actividades de los alumnos en un blog.

El capítulo de las experiencias académicas o universitarias se completa con el de las aplicaciones de la ICC en el entorno profesional del turismo. Recordemos, pues, los estudios mencionados:

Aludiendo de nuevo al estudio de Onghena, el turismo se ha desarrollado de tal manera que la cultura ha pasado de ser su objetivo principal a uno secundario. Indica que las personas son las que cambian y por ende las sociedades ligadas a este sector producen cambios en él. El intercambio intercultural se produce en dos dimensiones: temporal (antes del viaje, obtención de información sobre el destino) y espacial (realización del

viaje). Desde el punto de vista de los residentes, la interacción entre los turistas y la población local es desigual y desequilibrada. Esto se debe a que los turistas viajan por placer y ocio y los residentes trabajan para satisfacer dicho placer y ocio del turista. Esta desigualdad de condiciones en el encuentro puede provocar una mala imagen del turismo en la población de acogida y desconfianza tanto en turistas como residentes. El interés por la cultura, las tradiciones y los productos locales puede ayudar a disminuir o incluso eliminar esta desconfianza puesto que provoca un sentimiento de orgullo en los anfitriones por su cultura. Onghena sostiene que es la población la que se debe de encargar de organizar y transformar la demanda turística a una oferta más personalizada, consiguiendo así ser la base del encuentro intercultural entre turistas y residentes. Es ahí, sin duda, donde reside la necesidad de que los profesionales del turismo desarrollen competencias y habilidades no solamente en idiomas, sino en la noción de interculturalidad que va indisolublemente asociada a estas.

Volviendo a lo ya argumentado por Rivera Mateos sobre el turismo experiencial y la interculturalidad, podemos decir que el turismo experiencial se diferencia del turismo tradicional en que éticamente los lazos generados por el turismo con y hacia la población residente son mas intensos. El objetivo principal de este turismo es vivir la inmersión cultural de una manera profunda y directa de la manera más natural posible dentro del hábitat natural de la población receptora. En el caso del turismo de masas, este intercambio se produce de forma superficial, quedándose los turistas con una imagen del destino y su población más estereotipada y poco característico del destino. El turismo experiencial puede favorecer una puesta en valor positiva de la cultura local, además de fortalecerla, ya que genera ingresos complementarios y empleo en las comunidades de acogida y un reconocimiento externo de su identidad y, en consecuencia, diferenciación. Para mantener un equilibrio entre los efectos ineludibles de la globalización y la identidad del destino es necesario saber escoger el nicho de mercado. En la actualidad, el contacto directo intercultural es un factor esencial en el cambio de la demanda turística, la demanda emocional ha pasado a ser la principal en vez de la racional.

Retomando la crítica intercultural de la experiencia turística de Fusté Forné y Nava Jiménez, podemos observar que, para los viajeros, encontrar experiencias originales puede ser complicado. Cada vez es más habitual el auge de destinos más homogéneos y con menos diversidad y personalidad. ya que los destinos cambian para adaptarse a los turistas. Esto puede deberse a que el viajero busca, por comodidad, algo parecido a su

destino de origen. Un buen modelo de desarrollo, por tanto, debe integrar experiencias culturales e interculturales acorde con los rasgos característicos de las sociedades y sus estilos de vida. Como ya se ha explicado antes, los procesos de comercialización del turismo cultural no pueden ni deben generar un sentimiento de familiaridad ni refugiarse en la globalización, ya que cualquier interacción entre residente y visitante conlleva un intercambio cultural. De nuevo, la labor de un equipo de profesionales, así como el diseño de planes estratégicos por parte de sus superiores que aúnen interculturalidad con el resto de factores en curso (económicos, medioambientales), resulta cuando menos indispensable.

La puesta en relación de ambos bloques (experiencias académicas y resultados investigados y probados en el mundo laboral), en cuya intersección se sitúa el proyecto DACADU, arroja al menos varias conclusiones parciales y/o llamadas a la reflexión que, a su vez, responden a la pregunta planteada por nuestro estudio:

1. La competencia lingüística o multilingüe de los egresados universitarios en el mundo global tiene que estar directamente relacionada con la competencia intercultural. No se concibe ya solamente conocer un idioma, sino estar además familiarizado con las diferencias culturales y de mentalidad que dicho idioma conlleva en los países en que está implantado.
2. Las iniciativas para el fomento de la competencia intercultural en conjunción con la competencia lingüística que se puedan adoptar desde la universidad, aprovechando además las oportunidades de las alianzas universitarias tipo EUt+, suelen dar resultados más que favorables.
3. El desarrollo de la ICC en entornos académicos resulta más que apropiado para los entornos laborales turísticos. Para los fines del presente trabajo, realizado desde la perspectiva de estudiantes del Grado en Turismo de la UPCT, se puede decir que el proyecto DACADU abordado se incluye en la intersección entre los dos polos (universidad y mundo laboral) de la siguiente manera:

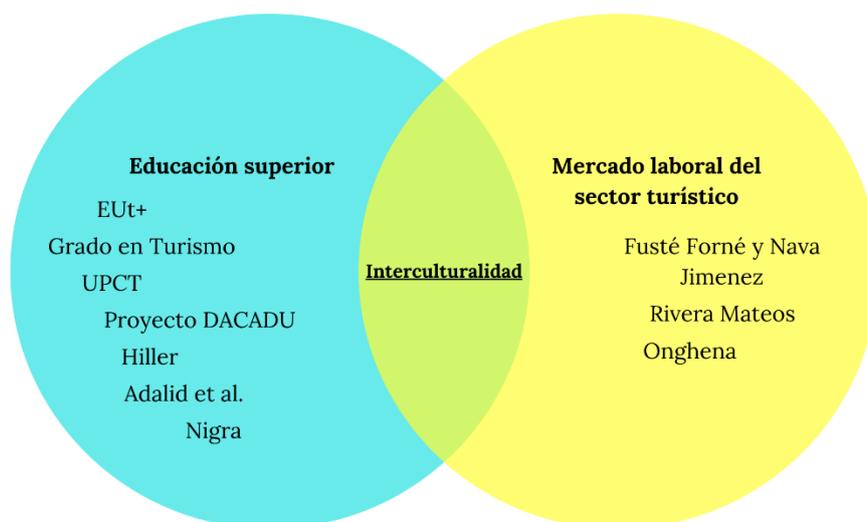


Imagen 6. Confluencia entre Educación Superior y mercado laboral turístico en torno al concepto "Interculturalidad" tal y como se ha abordado en este trabajo (elaboración propia)

La razón de haber escogido, entre otros estudios posibles, los que se han incluido en este trabajo, es precisamente su pertinencia a la hora de establecer este camino, confluencia o conjunción entre las experiencias académicas de la interculturalidad y sus efectos beneficiosos en el mundo laboral del turismo y la hostelería. El abanico de posibilidades, obviamente, es tan amplio como contextos académicos y profesionales existen en el mundo. Todos ellos, no obstante, comparten en sus experiencias y objetivos la definición de la UNESCO sobre la interculturalidad.

El desglose de conclusiones en los tres puntos expuestos más arriba debería completarse con un cuarto punto que, de hecho, constituye la limitación principal del trabajo y que se aborda en la siguiente subsección.

5.2. Limitaciones del trabajo

En el título de este trabajo mencionamos las posibles aplicaciones profesionales futuras de la competencia intercultural como colofón a su desarrollo en la asignatura de alemán del Grado en Turismo de la UPCT. Concretamente, hemos explicado en qué medida los

estudiantes de dicho grado han adquirido dicha competencia en particular y una mayor sensibilidad hacia los aspectos interculturales de la lengua en general.

La siguiente fase, que ya escapa a los límites del presente estudio, consistiría en observar la trayectoria profesional de los participantes en el proyecto DACADU, y comprobar en qué medida su preparación en este sentido ha contribuido (o no) a una mejora de su situación profesional en el ámbito turístico. Dicho seguimiento nos daría la oportunidad de realizar un estudio similar a los de Fusté Forné, Rivera Mateos y Onghena, cerrando este modo el círculo entre universidad y entorno laboral en cuya intersección hemos ubicado la interculturalidad. Esta es, sin duda, la limitación más evidente de nuestra propuesta, a la vez que ofrece una ventana de oportunidad a futuras investigaciones en el mismo sentido. Su resolución permitiría a la UPCT obtener información, tanto cuantitativa como cualitativa, sobre las verdaderas posibilidades que el Grado en Turismo ofrece a sus egresados en relación con la ICC, tanto en el entorno profesional inmediato (Cartagena Puerto de Culturas, Murcia Turística) como en el resto del mundo.

REFERENCIAS

- Adalid Donat, M., Carmona Rodríguez, C., Vidal Mollón, J., & Benlloch Sanchis, M. J. (2018). Competencias interculturales en Educación Superior: Aspecto clave para la movilidad. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 19(1), págs. 97-114. <https://doi.org/10.14201/eks201819197114>
- Beelen, J. y J. Jones (2015). Redefining Internationalization at Home. En A. Curai, A.; L. Matei; R. Pricopie; J. Salmi; P. Scott (eds.). *The European Higher Education Area: Between Critical Reflections and Future Policies*. Dordrecht: Springer, págs. 67-80.
- Carbajosa N., Hameister U., Morgret S. & Spencer C. (2022). Da-Ca-Du. *Evaluation Survey*. [Conjunto de datos]. https://forms.office.com/Pages/AnalysisPage.aspx?AnalyzerToken=5rXmtxbRNT5jNp7KdBvw3RKiBluPPLKA&id=yxdjdkjpX06M7Nq8ji_V2hXLZTIUIQJKuQOABzLOFNhURDYxMzVTRUhaNDREWUJNTzg5RzVSWEVvaQS4u
- Carbajosa N., Hameister U., Morgret S. & Spencer C. (2022). *Da-Ca-Du: Encuesta tras el viaje a Darmstadt*. [Datos en bruto sin publicar].
- Carbajosa N., Hameister U., Morgret S. & Spencer C. *DACADU-Interkulturell: Desarrollo de la competencia intercultural a través del aprendizaje de la lengua alemana en la Educación Superior*. En proceso de publicación.
- Deardorff, D. K., 2006, The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States, *Journal of Studies in International Education* 10, págs. 241-266.
- Charter for Sustainable Tourism | Charte du tourisme durable | Carta del turismo sostenible. (1995). *UNWTO Declarations | Déclarations de l'OMT | Declaraciones de la OMT*, 5(4), págs. 1-12. <https://doi.org/10.18111/unwtodeclarations.1995.05.04>
- Da-Ca-Du Interkulturell. (2022, 5 diciembre). *Da-Ca-Du Interkulturell • h_da*. Da-Ca-Du Interkulturell • Interkultureller Blog für Deutschlernende (A1-B2) im Rahmen von EUt+. <https://interculturalblog-hda.de/>
- Estadísticas de Turismo: VIAJEROS NO RESIDENTES EN ESPAÑA SEGÚN PROCEDENCIA Y DESTINO EN LA REGIÓN DE MURCIA*. (s. f.). murciaturistica.es. Recuperado 1 de septiembre de 2022, de <https://www.murciaturistica.es/es/estadisticas-de-turismo/>
- Fusté Forné, F., & Nava Jiménez, C. (2015). La Experiencia Turística y su Crítica Intercultural. *Revista Turismo em Análise*, 26(4), págs. 843-858. <https://doi.org/10.11606/issn.1984-4867.v26i4p843-858>
- Garrido, M. P. (2015, 29 junio). ¿En qué se diferencian multiculturalidad e interculturalidad? RedSocial RedEduca. Recuperado 5 de junio de 2022, de

<https://redsocialededuca.net/en-qu-se-diferencian-multiculturalidad-e-interculturalidad>

- Gregersen-Hermans, J. (2017). Intercultural competence development in higher education. *Intercultural Competence in Higher Education*. <https://doi.org/10.4324/9781315529257-7>
- Hiller, G. G. (2010, agosto). Innovative methods for promoting and assessing intercultural competence in higher education. *Proceedings of Intercultural Competence Conference* (Vol. 1, págs. 144-168).
- Krachru, B. (1992). *The Other Tongue. English across Cultures* (2.ª ed.). London: Pergamon.
- European University of Technology. (s.f). <https://www.univ-tech.eu/mission-statement>
- Marheineke, M. & Inal, S. (2020) Logbuch Neuland. Bundeszentrale für Politische Bildung.
- McKinnon, S. What is intercultural competence? In Global Perspective Project, GCU LEAD. <https://medialibrary.uantwerpen.be/oldcontent/container39098/files/Intercultural%20co>
- Morales, A. (2019, 20 mayo). *7 características claves de la globalización*. Significados. Recuperado 5 de junio de 2022, de <https://www.significados.com/caracteristicas-de-la-globalizacion/>
- Nigra, S. (2020). Competencias interculturales en estudiantes universitarios. *Diálogos sobre educación*, 21. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i21.648> págs. 1-23.
- Onghena, Y. (2003). Turismo e interculturalidad. *IEMed: Mediterranean yearbook*, ISSN 1698-3068, ISSN-e 2013-3812, 2003, págs. 230-233.
- Organización Mundial del Turismo (1995), ‘Carta del turismo sostenible’, Declaraciones de la OMT, volumen 5, número 4, OMT, Madrid, DOI: <https://doi.org/10.18111/unwtodeclarations.1995.05.04>.
- Rivera Mateos, M. (2013). El turismo experiencial como forma de turismo responsable e intercultural. *Relaciones interculturales en la diversidad*, págs. 199-217.
- San Martín, J. (2003). Relaciones interculturales en el contexto turístico. *Boletín de Psicología*, nº 77, págs. 19-38.
- Significado de Globalización cultural*. (2018, 29 marzo). Significados. Recuperado 6 de junio de 2022, de <https://www.significados.com/globalizacion-cultural/>
- UNESCO. (2005, 20 octubre). *Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Recuperado 1 de junio de 2022, de <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/convention-protection-and-promotion-diversity-cultural-expressions>

Agradecimientos

Quiero agradecer a muchas personas que me han ayudado en este último paso para conseguir mi titulación. En primer lugar, a mis padres por siempre apoyarme incondicionalmente y enseñarme que las cosas se consiguen con esfuerzo y dedicación, por consolarme y motivarme durante esta última y difícil etapa de la carrera, por todos los sacrificios que han tenido que hacer para que yo esté donde estoy. A mi Tete, mi ejemplo a seguir y por quien me ha sido posible terminar este trabajo. A Aurora, por distraerme y alegrarme los días con su presencia, aunque ella todavía no sea consciente de ello. Agradezco a las profesoras y responsables del Departamento de Idiomas de la Hochschule Darmstadt Stefanie Morgret, Sabine Kasten y Uta Hameister, a la profesora de la TU-Dublin Catherine Spencer y a la directora de mi Trabajo Fin de Grado, Natalia Carbajosa, el acceso a los materiales (estadísticas, blog, presentaciones) del proyecto DACADU, en el que he tenido el privilegio de participar. Y, por último, quiero agradecerle a mi tutora Natalia todo el esfuerzo, la dedicación e implicación que ha tenido en este trabajo, por ayudarme siempre y por ser tan gran docente y orientadora.