

ENTRE TÓPICOS Y ESTEREOTIPOS: CÓMO SE CONSTRUYEN Y RECONSTRUYEN LAS REPRESENTACIONES CULTURALES

ISABEL IGLESIAS CASAL¹

Universidad de Oviedo

Resumen

El propósito de este trabajo es reflexionar sobre la competencia comunicativa intercultural centrándonos en uno de sus componentes (el cognitivo) y partiendo de los datos obtenidos en una investigación sobre las representaciones culturales de estudiantes extranjeros en España. Intentamos determinar cómo se construyen, qué papel desempeñan los tópicos y los estereotipos en ellas y, finalmente, analizamos cómo evolucionan esas representaciones en contextos de inmersión.

Palabras clave: competencia comunicativa intercultural, enfoque intercultural, representaciones culturales, aculturación, tópicos y estereotipos.

Abstract

The aim of this paper is to present a reflection on intercultural communicative competence, focusing on the cognitive component and based on data obtained from a research project on cultural representations of foreign students in Spain. We try to determine how they are constructed, what is the role of clichés and stereotypes, and finally we analyze how these representations are developed in contexts of immersion.

Key words: intercultural communicative competence, intercultural approach, cultural representations, acculturation, clichés and stereotypes.

INTRODUCCIÓN

Sin duda alguna las sociedades del siglo XXI se caracterizan por constituir espacios de carácter marcadamente híbrido y multicultural, territorios donde la diversidad de los sujetos, la diversidad de pensamiento y de valores favorecen continuos encuentros –o desencuentros– culturales. Esta incuestionable heterogeneidad nos sitúa ante nuevos retos de convivencia y de aprendizaje en relación a todas las culturas que conforman el nuevo mosaico social de nuestra realidad. Y precisamente sobre los desafíos individuales y colectivos que supone esta dialéctica de la complejidad en las sociedades actuales, reflexiona de manera crítica, pero con voluntad integradora, el escritor libanés Amin Maalouf en su ensayo *El desajuste del mundo* (2009: 232-233):

¹ Universidad de Oviedo. Correo: iscasal@uniovi.es. Recibido: 07-05-2015. Aceptado: 15-07-2015.

Esas poblaciones de orígenes múltiples que se codean en todos los países, en todas las ciudades ¿habrán de seguir mucho tiempo más mirándose a través de prismas deformantes: unos cuantos tópicos, unos cuantos prejuicios ancestrales, unas cuantas imagerías simplistas? Me parece que ha llegado el momento de modificar nuestras costumbres y nuestras prioridades para atender al mundo en el que estamos embarcados. Porque en este siglo ya no hay «forasteros», solo hay «compañeros de viaje».

Parece, pues, que debemos enfrentarnos de manera inevitable al reto de gestionar adecuadamente esa diversidad, y en la consecución de este objetivo desempeña un papel determinante el enfoque intercultural, que incorpora una interpretación respetuosa con las identidades culturales pero defensora al mismo tiempo de la interrelación entre culturas.

El antropólogo estadounidense Marvin Harris (2011: 141), en *Introducción a la Antropología general*, define la cultura como la herencia social de la gente, una forma aprendida de pensar, sentir y actuar que caracteriza a una sociedad:

La cultura alude a las tradiciones de pensamiento y conducta aprendidas y socialmente adquiridas que aparecen en las sociedades humanas. [...] Cuando los antropólogos hablan de una cultura humana normalmente se refieren al estilo de vida total, socialmente adquirido, de un grupo de personas, que incluye los modos pautados y recurrentes de pensar, sentir y actuar.

Sin embargo, Martine Abdallah-Preteille (2006)² afirma que el concepto de cultura se ha convertido en inoperante para mostrar los cambios sociales en los contextos actuales de pluralidad cultural. Propone la noción de *culturalidad*, que nos devuelve al hecho de que “las culturas son cada vez más cambiantes y permite entender los fenómenos culturales a partir de dinámicas, de transformaciones, de mezclas y de manipulaciones”. Para Abdallah-Preteille el enfoque intercultural pone el acento sobre los procesos y las interacciones que unen y definen a los individuos y a los grupos en relación los unos con los otros:

En efecto, toda focalización excesiva sobre las características específicas del otro llevan a cierto exotismo así como a episodios de culturalismo, a través de una sobrevaloración de las diferencias culturales y de una acentuación, consciente o no, de los estereotipos e incluso de los prejuicios. El preguntarse por la identidad propia en relación a los otros forma parte integral del enfoque intercultural. El trabajo de análisis y conocimiento se refiere tanto al otro como a uno mismo.

Precisamente como marco ineludible para la reflexión sobre identidades propias y ajenas, en el apartado siguiente plantaremos el análisis del concepto ‘competencia comunicativa intercultural’ abordándolo desde su *deconstrucción*³, es decir, deshaciendo analíticamente los elementos que la constituyen para poder determinar el alcance de cada ámbito en el desarrollo global de este constructo.

² Contribución en el *Congreso Internacional de Educación Intercultural: Formación del profesorado y práctica escolar*, celebrado en la UNED en marzo de 2006.

³ Vid. Isabel Iglesias Casal (2014), donde se aplica esta estrategia de la *deconstrucción* para analizar el constructo “método”.

1. DECONSTRUYENDO LA COMPETENCIA INTERCULTURAL: COMPONENTES COGNITIVO, AFECTIVO Y COMPORTAMENTAL

F. Javier García Castaño y Antolín Granados (1999: 73) definen la competencia intercultural como “el proceso por el que una persona desarrolla competencias en múltiples sistemas de esquemas de percepción, pensamiento y acción, es decir, en múltiples culturas”.

En una línea similar de pensamiento, desde el campo de la psicopedagogía, Ruth Vilà Baños (2010: 91) parte del concepto de competencia comunicativa intercultural como “el conjunto de habilidades cognitivas y afectivas para manifestar comportamientos apropiados y efectivos en un contexto social y cultural determinado, que favorezcan un grado de comunicación suficientemente eficaz”. Siguiendo las directrices de planteamientos metodológicos de autores como Brislin (1993), Gudykunst *y otros* (1996) o Chen y Starosta (1998), distingue tres componentes en el desarrollo de la competencia intercultural: cognitivo, afectivo y comportamental.

Para Vilà Baños (2010: 91) ‘la competencia comunicativa intercultural cognitiva’ hace referencia “al conocimiento, comprensión y conciencia de todos aquellos elementos culturales y comunicativos tanto propios como ajenos, que promuevan una comunicación efectiva”. Destaca como elementos implícitos en esta competencia el conocimiento de similitudes y diferencias posibles con otras culturas, el control de la incertidumbre y la identificación de cómo difiere la comunicación según los referentes culturales que se tienen.

Por otra parte, ‘la competencia comunicativa intercultural afectiva’ se vincula con las capacidades de emitir respuestas emocionales positivas y controlar aquellas emociones que pueden perjudicar el proceso comunicativo intercultural. Se incluyen en este ámbito el control de la ansiedad, el desarrollo de la empatía, el fomento de la motivación a la comunicación intercultural y el desarrollo de actitudes de no juzgar a las personas o acontecimientos.

Finalmente, ‘la competencia comunicativa intercultural comportamental’ está articulada por el conjunto de habilidades verbales y no verbales que evidencien una adaptación de la conducta que favorezca comunicarse de forma apropiada y efectiva. Vilà Baños aclara que esta efectividad no debe entenderse en términos de perfección, sino de suficiencia, aceptando siempre un cierto grado de incertidumbre, propio de todo encuentro entre culturas.

Esta distinción entre los dominios cognitivo, afectivo y comportamental nos parece realmente operativa porque nos permite acercarnos al conocimiento de la competencia comunicativa intercultural desde cada uno de los tres ámbitos con mayor profundidad, para posteriormente poder afrontar su desarrollo de manera holística, determinando una serie de objetivos que deben ser alcanzados y planificando actividades concretas para potenciar la sinergia de esos tres componentes.

En el apartado siguiente pasaremos a analizar el concepto de ‘representaciones culturales’, que pueden incluirse en el ámbito cognitivo, porque constituyen

verdaderos sistemas de creencias que influyen en la percepción, en la interpretación y en la comprensión de las dinámicas interculturales.

2. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE 'REPRESENTACIONES CULTURALES'

El tema de las representaciones culturales ha despertado en los últimos años un creciente interés en el ámbito de las ciencias humanas, en especial en el de la psicología social, en el que se inscriben investigadores con muy diferentes orígenes geográficos y recorridos formativos y disciplinares muy diversos. Sin duda, los que gozan de mayor influencia entre nosotros son los que se mueven en torno al *Laboratory of Comparative Human Cognition* de la Universidad de San Diego (California) con autores como Michael Cole, James V. Wertsch y Peter Tulviste, entre otros⁴.

En el ámbito de la sociología, Stuart Hall (1997) ha destacado el gran impacto del sistema de representaciones en la configuración de la sociedad actual porque transmiten valores que son colectivos, compartidos, que construyen imágenes, nociones y mentalidades respecto a otros colectivos.

Mary Nash analiza las representaciones culturales porque constituyen un componente crucial de las dinámicas sociales y subraya que desempeñan "un papel decisivo en la articulación identitaria y en la evocación de referentes en el desarrollo de un imaginario colectivo" (Nash, 2008: 13). Para esta historiadora las representaciones culturales no constituyen elementos estáticos e inmutables, sino sistemas que cambian y se reelaboran mediante imágenes, modelos, creencias y valores:

Así, las representaciones culturales son elementos dinámicos no necesariamente lineales en su adjudicación, y decisivos por su impacto en las prácticas culturales de la sociedad actual de la diversidad. Al atribuir significados compartidos a las cosas, a los procesos y a las personas, crean códigos, registros y creencias colectivas que pueden influir de forma singular en el desarrollo de experiencias sociales. Precisamente, el interés del análisis de representaciones culturales reside sobre todo en su capacidad de influir en prácticas sociales e interculturales (Nash, 2008: 14).

En el I Simposio Internacional sobre *O desafio da diferença* organizado en Salvador de Bahía (Brasil), en abril de 2000, Mary Nash sostenía que la cultura se puede concebir como un conjunto de creencias y de modelos conceptuales de la sociedad que moldea las prácticas cotidianas, mientras que la construcción de identidades colectivas se entiende como una dinámica procesal y relacional en constante proceso de construcción, readaptación, negación o confrontación, sostenida, además, por bases que pueden ser plurales y contestadas.

Como vemos, las representaciones culturales poseen un componente subjetivo y otro social. Tal como afirma Geneviève Zarate (1993: 30), desempeñan, además, un

⁴ Existe también una tradición europea, y en concreto francófona, que investiga en este ámbito de las representaciones culturales, mucho menos conocida en España, en torno a autores como Carmel Camilleri y Geneviève Vinsonneau, Denise Jodelet, Martine Abdallah-Pretceille o Christian Guimelli.

papel relevante en la construcción del sentido de pertenencia a un grupo (etnia, nación, lugar geográfico, clase social) y a la vez en la forma de ver a los otros:

Las representaciones sociales construyen los límites entre el grupo al que el sujeto pertenece y los otros [...]. Compartir representaciones es manifestar su adhesión a un grupo, afirmar un vínculo social y contribuir a su refuerzo.

Así pues, los sistemas de representaciones culturales no solo permiten atribuir de una forma compleja significados, sino que transmiten valores que pueden influir y manifestarse de forma tangible en las prácticas sociales. Constituyen, por un lado, una forma de conocimiento y, por otro, una forma de reconstrucción mental de la realidad. Por este motivo, en el ámbito académico resulta fundamental que tanto los estudiantes como los docentes reflexionemos sobre cómo se construyen esas representaciones y analicemos su influencia en las actitudes, decisiones y comportamientos que desarrollamos en situaciones de contacto intercultural.

No cabe duda de que el aprendizaje de la alteridad resulta complejo⁵, y que entre los factores que intervienen en dicha complejidad se encuentran las representaciones culturales, que permiten identificar diferentes aspectos de las voces sociales y culturales que existen en un grupo sobre sí mismo y sobre los otros. No debemos olvidar que los significados que construimos incorporan actitudes, pensamientos y creencias en las que a menudo subyace una cierta dimensión valorativa. Conocer cómo se construyen y cuestionar las propias representaciones culturales o las de los otros, nos puede ayudar a ampliar la mirada y nos permitirá reflexionar sobre en qué medida la confrontación con las representaciones de los otros supone la reelaboración y reconstrucción de nuestras propias representaciones.

3. INVESTIGANDO SOBRE LAS REPRESENTACIONES CULTURALES: ¿CÓMO SE VEN? ¿CÓMO NOS VEN?

Los resultados de un proyecto de investigación⁶ llevado a cabo por un equipo de profesores de la Universidad de Oviedo sobre las representaciones culturales de estudiantes extranjeros en nuestro país confirman que las ideas y creencias que tenemos de los demás son mudables y que el hábito, la frecuentación del otro y la aceptación de cambios en uno mismo, las hacen evolucionar. En los apartados siguientes pasaremos a describir sucintamente las características de la investigación y a sintetizar los resultados más relevantes relacionados con el modo en que se construyen las representaciones culturales.

⁵ Autores como Michael Byram (1992), Geneviève Zarate (1986, 1993), José Luis Atienza (1996), Martine Abdallah-Pretceille (1992), Miquel Essomba (2008), Xavier Besalú y Josep Tort (2009) han señalado algunos aspectos de esa complejidad y han planteado interesantes propuestas para afrontarla.

⁶ El proyecto fue desarrollado por un equipo interdepartamental integrado por siete profesores con más de veinte años de experiencia en el campo de la Didáctica de la Lengua y de la Lingüística Aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras (ELE, inglés, francés, alemán e italiano). La investigación fue dirigida por José Luis Atienza Merino y sus resultados fueron publicados en Atienza Merino (coord.) (2005).

3.1 Hipótesis de partida

- a. Las representaciones que los estudiantes tienen de la cultura de los países y regiones a los que viajan responden a estereotipos que con frecuencia conllevan una visión superficial y errónea de aquellos, y son el resultado de la cultura académica y experiencial.
- b. La fuerza de estos estereotipos causa problemas de adaptación que reducen el rendimiento de los alumnos tanto a nivel académico como de enriquecimiento cultural y de aprendizaje lingüístico.
- c. El profesorado de lenguas contribuye –con frecuencia de manera inconsciente– a la transmisión y desarrollo de las representaciones culturales.
- d. La toma de conciencia por parte de los profesores del modo en que se construyen esas representaciones culturales contribuye a mejorar la calidad de la docencia, en la medida en que pueden evitar así ser vehículos de representaciones estereotipadas, sesgadas o erróneas.

3.2 Objetivos

- a. Identificar y comparar las representaciones culturales que tienen los alumnos extranjeros sobre distintos ámbitos (valores, costumbres y comportamientos culturales, símbolos y emblemas, etc.) de la realidad cultural española, así como de su propio país y región de origen.
- b. Indagar cómo se han construido esas representaciones culturales propias y ajenas.
- c. Conocer si a lo largo de la estancia en España las representaciones iniciales evolucionan y, en su caso, de qué manera y por qué causas. Comparar la evolución de las representaciones y sus causas en unos y otros estudiantes.
- d. Indagar en qué medida la confrontación de los miembros del grupo investigador con las representaciones de los estudiantes supone para ellos mismos la exigencia de reelaboración y reconstrucción de sus propias representaciones sobre las lenguas y culturas que enseñan.
- e. Poner a prueba la validez del instrumento denominado “diarios cruzados” como procedimiento para detectar de modo fino las representaciones culturales, hacerlas evolucionar y reflexionar sobre sus modos de construcción.

3.3 Metodología e instrumentos para la recogida de los datos

El paradigma de investigación en el que se inscribe este estudio es de tipo *relativista* porque se considera que los conocimientos no están dados al margen de los sujetos ni de los contextos, sino que son, en buena medida, resultado de la actividad cognitivo-afectiva de los primeros en el marco de los segundos. Los instrumentos y niveles de análisis sirven a una metodología *hermenéutico-dialéctica*, es

decir, una metodología interpretativa fundamentada en la comparación y contraste de construcciones divergentes que permiten reconstruir los procesos sociales como síntesis de aquellas construcciones, incluidas las de los propios investigadores.

En sus aspectos ontológico, epistemológico y metodológico, el paradigma de investigación al que se adscribe este trabajo es el *constructivista* y se plantea como objetivo central comprender cómo experimentan los sujetos los significados intersubjetivos de su cultura o de las culturas ajenas, y cómo los interpretan y reconstruyen.

El equipo funcionó en la modalidad de *investigación-acción participativa* y en el proyecto se recabaron dos tipos de datos. En primer lugar, las representaciones que los estudiantes tenían sobre su lengua, su cultura de origen y sobre la lengua y cultura de acogida, lo que se concretó en la explicitación de sistemas de valores, afectivos, cognitivos y en la identificación de realidades concretas (personajes, monumentos, paisajes, expresiones lingüísticas, comportamientos, datos e informaciones factuales...). En segundo lugar, las razones que justifican para cada sujeto el valor representacional que él mismo concede a esas distintas realidades.

Para la recogida de estos datos el equipo investigador diseñó tres tipos de instrumentos: *encuestas abiertas de amplio espectro*, *entrevistas semiestructuradas* y, finalmente, *diarios cruzados* de estudiantes y profesores⁷. El uso de los diarios constituye uno de los aspectos originales de la investigación, pues mediante ellos se buscaba dar cuenta de los microprocesos que tienen lugar en la evolución de las representaciones de los sujetos de la investigación a lo largo del tiempo. Se concibieron, pues, como un instrumento de diálogo entre dos procesos de reflexión cruzados en los cuales estudiantes y profesores no solo dieron cuenta de sus experiencias, creencias, actitudes y pensamientos sobre su cultura propia y la de su interlocutor, sino que tuvieron también la oportunidad de reajustarlas, enriquecerlas y relativizarlas, así como de reflexionar, mediante el diálogo especular con el otro, sobre cómo dichas representaciones son susceptibles de evolucionar.

3.4 Perfil de la muestra

La primera parte de la encuesta constaba de diecisiete preguntas y trataba de recabar datos para identificar el perfil singular de cada uno de los sujetos de la investigación. Los datos obtenidos ofrecen una radiografía de la muestra cuyas características resumimos a continuación:

- 168 estudiantes, la mayoría de ellos (102, es decir el 61%) mujeres.

⁷ El análisis de los siete diarios y de las seis entrevistas se llevó a cabo en tres etapas: determinación de categorías de contenidos discursivos, aplicación de las categorías a los distintos documentos primarios mediante el programa de análisis cuantitativo *Atlas-ti* y, finalmente, análisis cualitativo e interpretación de la selección de textos organizados por categorías. En total, se han manejado trece documentos distintos, que en los análisis son citados con la inicial P (documento primario) seguida de un número: P1, P2, P3... Los documentos primarios del P1 al P6 y el P13 son diarios cruzados; del 7 al 12 son entrevistas. En los ejemplos indicaremos con una D inicial los testimonios tomados de los diarios cruzados y con una E los transcritos de las entrevistas orales. Si el testimonio es de uno de los siete investigadores se añadirá al final una "i".

- Pertenecen a un total de 19 países muy desigualmente representados (los cinco países con más de 10 representantes suman 136 sujetos; nueve de los países restantes solo están representados por un sujeto).
- Casi la mitad de ellos tienen el inglés como lengua materna y, como lengua segunda, 105 hablan inglés, 81 francés, 38 español y alemán, 23 italiano, 7 ruso y cuatro portugués, con una repartición mucho menor para otras lenguas, lo que supone casi una media de dos lenguas por estudiante además de la materna, con un dominio, sin embargo, muy irregular de ellas.
- La duración de su estancia en el Principado de Asturias se prolongó más de seis meses para 97 de ellos, entre tres y seis meses para 50 y menos de tres meses para el resto.
- Casi la mitad, 72, venía a España por primera vez, y otros tantos, 71, ya la habían visitado antes por un período de entre uno y tres meses.
- Son viajeros, pues conocen una media de cuatro países, entre un lista de 44 citados, con una preferencia notable por Francia, conocido por 122 de ellos.
- Prácticamente la mitad (81) han estudiado español durante más de dos años, y una cuarta parte (42) entre seis meses y dos años.
- El 50% afirma poseer un conocimiento medio del español, un 22% alto y otro 22% bajo.
- El 46% tiene un conocimiento medio de la cultura española, 13% alto y 30% bajo.
- La mayoría ha accedido al conocimiento de la cultura española por vías académicas.
- Las razones para haber elegido estudiar el español son muy variadas, la más citada (el 60%) es el hecho de haber constituido la única oferta existente en el respectivo centro de estudio, lo que no impide que la motivación para estudiar en España sea alta para el 41% y muy alta para el 54%.

Seguidamente, para ayudar a contextualizar el análisis de la construcción de representaciones culturales, se incluyen, **a modo de síntesis**, dos cuadros sinópticos: uno de las categorías que se establecieron en la investigación, con sus descriptores respectivos, y otro con el listado de categorías y subcategorías. En este trabajo, nos limitaremos a sintetizar los resultados más relevantes de las categorías siete (*Construcción de representaciones*) y ocho (*Evolución personal*).

3.5 Cuadros de categorías y subcategorías y sus descripciones

3.5.1 Categorías y sus descripciones

CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN DE LAS CATEGORÍAS
1. Aspectos relativos a la manera de ser y actitudes ante la vida (ocio, vida familiar, religiosa, sexual...)	Argumentos/manifestaciones en torno a las peculiaridades, características, modos de comportarse, cualidades y defectos de un determinado grupo social y cultural, o a una forma de entender la vida y ver la realidad: la manera de comunicarse con los demás, de disfrutar el tiempo libre, de concebir y vivir en el núcleo familiar, de valorar la dimensión religiosa y sus efectos en la sociedad y en la forma de ser de los ciudadanos, de relacionarse entre personas de distinto sexo y de considerar correctos o incorrectos determinados comportamientos en ese ámbito, todo ello en especial en relación con los miembros más jóvenes de la sociedad.
2. Aspectos sociales político-económico-culturales	Argumentos/manifestaciones en torno a ideas, sentimientos y creencias a favor o en contra de ideologías políticas, o a la situación económica del país y sus efectos, positivos y negativos, en la vida ordinaria de sus habitantes o a ideas, conductas, costumbres, comportamientos, tradiciones, maneras de entender la realidad, formas de relacionarse con los demás, etc., propios de un determinado grupo social.
3. Aspectos ideológico-histórico-culturales	Argumentos/manifestaciones en torno a sentimientos y creencias respecto a cómo nos comportamos y cómo percibimos otras etnias, nacionalidades o culturas respecto de la propia; la aceptación y defensa a ultranza de la cultura propia de un determinado grupo social.
4. Aspectos educativos	Argumentos/manifestaciones en torno al mundo educativo: el sistema educativo a nivel universitario, la distancia entre profesor y alumno, la relación entre educación e ideología, la sensibilidad desarrollada ante los problemas medioambientales, etc.
5. Aspectos lingüístico-discursivos y psicoafectivos	Argumentos/manifestaciones en torno a la naturaleza y forma de la lengua extranjera, su variedad y riqueza lingüística, así como las ideas, conceptos o percepciones desarrolladas sobre dicha lengua, o al interés o motivación por aprender una determinada lengua-cultura y al sentimiento que surge al envolvernos en la misma.
6. Aspecto físico del país y de los habitantes	Argumentos/manifestaciones en torno a peculiaridades físicas del país: geográficas y paisajísticas, así como relacionados con el aspecto físico de sus habitantes.
7. Construcción de representaciones	Argumentos/manifestaciones en torno al punto o puntos de partida de los cuales surgen las ideas, conceptos, creencias, etc., respecto a una determinada cultura.
8. Evolución personal	Argumentos/manifestaciones en torno a los cambios apreciados tras la convivencia en un país extranjero: mantenimiento o desvanecimiento de los estereotipos; evolución del conocimiento de la propia cultura y de la ajena, enriquecimiento cultural y personal, etc.

3.5.2 Categorías y subcategorías

CATEGORÍAS	LISTADO DE SUBCATEGORÍAS
1. Aspectos relativos a la manera de ser y actitudes ante la vida (ocio, vida familiar, religiosa, sexual...)	Actitud ante el trabajo. Actitud ante el ocio. Comportamientos y vivencias religiosas. Conductas erótico-sexuales. Contra-valores. Estatuto y roles de los sexos. Mentalidad. Relaciones humanas gregarias. Valores. Vida familiar. Otros.
2. Aspectos sociales político-económico-culturales	Comportamientos no verbales. Contaminación y otros problemas ecológicos. Delincuencia e inseguridad ciudadana. Diversidad regional, Emigración. Gastronomía. Gestión del tiempo. Imagen de los políticos y de la política. Lugares y monumentos. Mestizaje. Ocio. Espectáculos y deporte. Orden público. Pobreza/Riqueza. Situación económica. Terrorismo. Tradiciones y ritos Transportes. Visión general.
3. Aspectos ideológico-histórico-culturales	Anarquismo. Antiamericanismo. Cercanía entre culturas. Conservadurismo. Etnocentrismo. Franquismo. Memoria histórica. Nacionalismo. Peso de la Iglesia. Pluralidad cultural. Racismo. Regionalismo.
4. Aspectos educativos	Estilos pedagógicos (métodos y técnicas de enseñanza). Relaciones profesor-alumnos. Vida cultural. Otras cuestiones educativas.
5. Aspectos lingüístico-discursivos y psicoafectivos	Diversidad lingüística. Representaciones sobre la lengua. Vivencias en torno a la experiencia lingüística.
6. Aspecto físico del país y de los habitantes	Arquitectura y urbanismo. Aspecto físico. Paisajes. Vestido.
7. Construcción de representaciones	Actitud ante lo diferente. Experiencias formativas. Filtro de la propia cultura. Incidencia de las modas coyunturales. Influencia de los heteroestereotipos. Literatura y cine. Medios de comunicación. Peso de tópicos o estereotipos. Viajes. Otras fuentes de construcción de representaciones.
8. Evolución personal	En relación consigo mismo/en relación con los otros/en relación con la cultura propia/en relación con la cultura española/en relación con los modos de representación cultural.

4. LAS REPRESENTACIONES CULTURALES: CÓMO SE CONSTRUYEN

Esta categoría resulta altamente significativa en el contexto de la investigación. Siendo uno de los objetivos, como señalábamos antes, no solo indagar las representaciones de los alumnos informantes sobre su propia cultura y sobre la española, sino también conocer el modo en que esas representaciones se construyen y evolucionan, parece esencial analizar cómo creen ellos, y también los investigadores, que llegan a construirse dichas representaciones.

4.1 Análisis pormenorizado de cada subcategoría

Abordamos el análisis de 161 citas distribuidas en 15 subcategorías, seis de ellas incluidas en el enunciado *Otras fuentes de construcción de las representaciones culturales*.

4.1.1 Actitud ante lo diferente

Las representaciones que tenemos de la cultura del otro tienen que ver con la actitud, más o menos abierta o cerrada, más o menos tolerante o intransigente que los diferentes sujetos tenemos ante lo diferente. Una amplia observación de un miembro del equipo investigador⁸, resume bien el alcance de esta subcategoría.

Hay una cosa que me ha llamado la atención (de manera muy, muy positiva) y es que a veces dices que aunque te has encontrado en España con realidades distintas, con formas de actuar distintas no han supuesto un “choque” cultural para ti. Creo que esa es una actitud básica y totalmente necesaria para desarrollar la empatía de la que se debe partir cuando uno se “enfrenta” a una lengua y a una cultura diferente: darse cuenta de que las diferencias no deben verse como “rarezas” de los miembros de la otra cultura, sino como maneras de ser y de actuar distintas. Hay que partir, creo, de una predisposición para conocer al otro, pero no para establecer una especie de competición (¿Quién es mejor? ¿Quién actúa más adecuadamente?), sino para intentar entender el porqué de su(s) comportamiento(s). Los efectos que los errores de interpretación intercultural pueden provocar son mucho más graves que los que se originan por un dominio insuficiente del código verbal, porque los hablantes nativos los achacan a características de la personalidad del interlocutor (mala educación, poco tacto, falta de simpatía, etc.). El problema a la hora de estudiar los aspectos interculturales es que suelen simplificarse al intentar encontrar un sistema de clasificación de normas, valores y actitudes. La aplicación didáctica se limita, a menudo a una serie de listados de actitudes y comportamientos que deben o no deben llevarse a cabo (*do's and don'ts*) (DP1i).

La cita hace referencia a los planteamientos de la pedagogía intercultural aplicada al campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras, resaltando la idea de que la falta de entendimiento con el otro se origina no tanto en carencias lingüísticas como en las actitudes ante ese otro, es decir, en barreras psicoafectivas que se explican por el desconocimiento o el rechazo de los códigos culturales diferentes. Habría, pues, que actuar pedagógicamente para cambiar las actitudes negativas de los sujetos hacia lo diferente.

Aunque el modo en el que una estudiante estadounidense de 23 años se refiere a las causas que originan su propio interés por la cultura hispana, su gusto por lo diferente, nos hace sospechar que esos cambios no pueden condicionarse fácilmente porque las actitudes parecen más bien ser componentes de la personalidad de los sujetos:

Creo que en parte me interesó porque me presentó mundos nuevos en los cuales podía ver aspectos culturales que en mi percepción le faltaban en mi propia cultura [...] las ideas del amor y de la vida me interesaban porque me parecían muy misteriosas y diferentes y como no estaba completamente de acuerdo con las normas en mi propia cultura me interesaba conocerlas en otra [...] Las ideas del amor y de la guerra [de otras culturas] me interesaban porque me parecían muy misteriosas y diferentes... (DP6).

La actitud positiva hacia otra cultura parece darse, pues, en aquellos sujetos para quienes su cultura de origen no satisface todas sus necesidades. Es lo que sostiene explícitamente la misma informante:

⁸ DP1i: Profesora universitaria española de 43 años y especialista en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera.

En general me sentí muy bien allí [en Ecuador] porque los aspectos de la cultura de allí sí llenaban en mí las partes que no me puede llenar mi cultura (DP6).

El investigador⁹ que dialoga con ella se esfuerza por encontrar razones de fondo que den cuenta de este deseo de lo diferente:

Podemos aventurar que como el sujeto humano cuando nace en una sociedad determinada, está sometido a normas y reglas concretas que admiten unas cosas y no otras de las demandas que el pequeño cachorro humano tiene y hace, y las que admite las admite de este modo y no del otro, entonces aquellas demandas que no han sido aceptadas, quedan en suspenso, en espera de poderse satisfacerse, y otra lengua cultura puede ser un espacio en el que eso parezca que puede ser posible. Y de ahí nuestro interés por esas lenguas y culturas diferentes en las que algo de diferente de nosotros mismos puede emerger (DP6i).

Pero la estudiante no acepta esta como la única interpretación posible:

Hay tantas culturas, lugares, idiomas, gente en este mundo, el mundo me parece tan enorme y diverso con tantos tesoros. Esto me motiva a buscar, ver, aprender, aventurar. ¿Es la insatisfacción que me maneja a hacer estas cosas o una curiosidad verdadera o un valor aprendido en mi cultura familiar? (DP6).

El investigador no entiende que insatisfacción y curiosidad hayan de oponerse:

Son ambas cosas las que nos mueven, entre otras cosas porque no sé si es posible separar la insatisfacción de la curiosidad: solo si hay un cierto nivel de insatisfacción en ocupar el lugar que uno ocupa puede entenderse que uno tenga curiosidad por ir a otros espacios, 'ir a ver...' (DP6i).

El modo en el que se originan esas actitudes de desconocimiento y de rechazo es explicado de maneras diferentes por los sujetos de la investigación, pero se relaciona con una búsqueda, no siempre consciente, de ventajas reales o simbólicas por parte de los sujetos. Eso es lo que el investigador descubre al analizar sus propias resistencias a admitir la imagen que la alumna estadounidense con la que dialoga en el diario le propone de España. La estudiante, que ha dicho un momento antes que ve a los españoles más relajados que los americanos, precisa ahora que se refiere solo a un "relajamiento de las normas", lo que hace reflexionar al investigador en estos términos:

En el fondo yo sospecho, o deseo sospechar que, en efecto, los españoles tenemos una relación más relajada con la vida que los estadounidenses. Tu constatación me decepciona, seguramente porque me roba una variable de distinción, de diferencia que me hacía sentirme bien, positivamente diferente (DP6i).

En algunas ocasiones las actitudes parecen poder fundarse en cuestiones más cognitivas y racionales. Es lo que parece apuntarse en la reflexión conjunta del investigador y de la estudiante del DP6 a propósito de las actitudes racistas en España y en EEUU. El profesor se extraña de que la estudiante denuncie el incipiente racismo existente en España y silencie el de EEUU que a él le parece evidente y por todos reconocido y la estudiante, después de dar ejemplos de la actitud tolerante existente en EEUU, sociedad multicultural por antonomasia, termina sugiriendo:

Tal vez el racismo es un problema humano, hasta cierto punto es normal porque para poder entender el mundo creamos categorías donde metemos las cosas porque así es más fácil entender este mundo tan grande que entender cada cosa como una cosa única (DP6).

⁹ DP6i: Profesor universitario español de 55 años y especialista en Didáctica del Francés.

Desde esta perspectiva de racionalidad, la actitud positiva hacia lo diferente se explica en algún caso por razones que podríamos llamar geopolíticas. Así lo hace un estudiante sueco de 20 años que piensa que una de las cualidades de sus compatriotas es que son “adaptables” y ello porque “Somos solo nueve millones de habitantes... entonces tenemos que tratar con otros países” (EP9).

En fin, un efecto inesperado de la actitud de apertura hacia la cultura de los otros es abrirse a la propia cultura, de la que uno creía desear escapar. La cultura extranjera parecería tener un límite de entendimiento que podría resultar frustrante. La estudiante estadounidense fascinada por lo hispano, a la que nos hemos referido antes, expresa muy bien esta vivencia:

El resultado es que ahora desde lejos no solo veo las partes malas de mis sociedad sino también soy capaz de ver las partes buenas como la diversidad, las oportunidades, los diversos tipos de comida, música y estilo y la energía de la gente [...] Puedes estar rodeada por cosas que parece que nunca podrás entender completamente por el simple hecho de no haber crecido dentro de una cultura o de un país, o ¿puedes vivir tanto dentro de una cultura, estudiarla lo suficiente para entenderla en su totalidad? Es la frustración de no poder entender que nos hace volver a nuestra propia cultura que tal vez no es perfecta pero por lo menos la entendemos lo cual nos da satisfacción y pertenencia [...] Cuando regresé llegué a entender más cosas de mi cultura y empecé a prestar más atención a la población latina de mi pueblo [...] (DP6).

Este cambio de actitud puede llegar incluso a poner en crisis la identidad del sujeto:

Me pregunto mucho por qué no me gusta España ¿significa que tal vez soy más cerrada de lo que pensaba? (DP6).

En definitiva, la actitud ante lo diferente, que cada sujeto tenga parece determinar las representaciones que tenemos de los otros. Ahora bien, esa actitud no es fácilmente influenciable porque parece ser elemento constitutivo de la personalidad profunda de las personas. Claro que esa “manera de ser” podría deberse también al efecto de un aprendizaje en el marco de la cultura nacional, local o familiar de los sujetos, como también se señala. Se introduce entonces un elemento de racionalidad que abre la puerta a relacionar las actitudes con aspectos cognitivos –que producen generalizaciones que orientan nuestras actitudes.

4.1.2 Experiencias formativas regladas o no

Esta fuente de emergencia de categorías aparece con mucha frecuencia entre los estudiantes (16 referencias) y además tiene una distribución importante (está presente en 7 documentos).

Una estudiante británica de 21 años dice haber citado la Alhambra en la respuesta al cuestionario inicial porque “había oído mucha gente hablar” de ella (DP2) y añade que su estancia en España le ha permitido informarse sobre la importancia y representatividad de otros monumentos que antes desconocía. La misma estudiante señala que la procedencia nacional de las personas es determinante en el origen de las representaciones:

Hay diferencias entre todas las nacionalidades aquí –algunas siguen los estereotipos y otros no. Creo que la mayoría de estadounidenses son muy seguros en sí mismos, muchos de los alemanes son muy trabajadores y los italianos muy sociables. Creo que las diferencias se deben a como se criamos, el ambiente, las costumbres y la manera de pensar en cada país (DP2).

La formación más o menos académica es, naturalmente, fuente importante de las representaciones culturales. Un estudiante irlandés cita “las conferencias en el centro educativo” y el estudio sistemático: “Por supuesto, desde que empecé a estudiar la cultura española en la universidad sé mucho más sobre este tema” (DP3).

Los estudios universitarios son los más citados como fuente de conocimientos culturales, lo cual implica también referirse a la literatura como origen de las representaciones:

Mientras estudiaba español en la universidad leí mucha literatura latinoamericana, al leerla empezó a crecer un interés, y más, una pasión por conocer el lugar donde nació esa literatura y también un interés en el idioma y el reto que representó (DP6).

[...] si estudias una cosa detalladamente como he estudiado español vas a entender mejor a la gente... [...] la mayoría de cosas que entiendo ahora de la cultura española viene de la academia... (EP8).

Sí, sí a los cursos de lengua. Pero trabajamos mucho también con textos de escritores de Sudamérica, de Latinoamérica... (EP12).

Pero también las representaciones sobre la propia cultura tienen en parte un origen académico. Interrogada por las razones por las que al citar personalidades representativas de EEUU solo hace referencias a figuras políticas, y no, como el investigador que dialoga con ella tendría tendencia a hacer, también nombres del arte, la literatura o el cine, la informante responde:

Son las cosas que aprendemos en la escuela. El peso de la información en las clases está en el gobierno, y un poco derechos humanos de allí viene MLKjr [Martín Lutero King Junior]. No concentramos tanto en la literatura, arte o arquitectura propia de EEUU, estudiamos estas cosas en un nivel mundial así que no pienso en los artistas y autores de mi país cuando pienso en arte y literatura (DP6).

Y otra estudiante alemana muestra cómo la propia universidad genera explicaciones sobre el modo como las representaciones culturales propias se construyen:

...el hecho de que los alemanes parezcan al principio tan cerrados, más distantes, no sé si serán más reflexivos, pero al menos lo parecen y creo que eso viene del protestantismo. Y también, no sé, todo eso lo estudiamos en la Universidad, por ejemplo la forma de vivir la religión, no hacia fuera... y también se sabe que los protestantes han leído siempre mucho... (EP12).

Un informante británico de 22 años juzga incluso que la vida universitaria –y no solo la puramente académica– constituye un espacio fundamental para la construcción de la identidad del sujeto, que conoce de ese modo ámbitos de su cultura de origen distintos al de la familia propia:

Las familias [...] dan libertad a sus hijos para ir a estudiar..., que es bueno porque se puede soportar cualquier cosa, si vives solo en el Reino Unido, en la ciudad universitaria donde vas..., y puedes crecer como una persona, yo creo que es una buena época para realizar esta cosa... (EP8).

Para una estudiante alemana de 22 años este estudio es un modo de saciar la sed de conocimientos relativos a una cultura por la que se siente atraído:

Mi interés por España en general y por la cultura española era tan fuerte que estoy estudiando filología española en la Universidad en Alemania. Claramente tengo que saber mucho para mi carrera [...] Tengo un interés por la cultura de España desde hace muchos años, incluso en la escuela ya [...] Quería unir de alguna manera mi vida con España. Me pareció que la filología española es lo que me ayudará no perder el 'contacto' con este país y su cultura respectivamente (DP4).

En fin, otro informante irlandés de 21 años aclara que no todas las representaciones se construyen en los mismos ámbitos, sino que cada una tiene su espacio específico:

Cervantes y Lorca porque en la universidad, el año pasado, los estudié. Y Picasso porque fui al museo de Picasso de Barcelona, cuando estuve ahí. Y Julio Iglesias porque todo el mundo lo conoce (EP11).

Las experiencias formativas son, en definitiva, una de las fuentes más importantes de construcción de representaciones. La formación es a veces simple información y como depende en parte del origen nacional de las personas, ese origen es determinante en la construcción de las representaciones.

4.1.3 Filtro de la propia cultura

Que la propia cultura actúa como filtro deformante a la hora de construir las representaciones que tenemos de la cultura extranjera es una observación tan evidente que resulta raro que se explicita. Ello explica, quizás, que solo aparezca con claridad en dos ocasiones. Una de ellas, en el discurso de una de las investigadoras¹⁰ en el momento en que no pudiéndose desprender de su papel de profesor hace pedagogía dirigida al estudiante con el que cruza sus diarios:

Yo recuerdo la primera vez que fui a Inglaterra, -con ideas previas, con prejuicios, etc.- y cómo hubo cosas que me sorprendieron muy favorablemente (la limpieza, el orden, el control) y otras que no esperaba (la distancia de la gente, a veces la frialdad...), aspectos y cuestiones que fueron modificándose porque cada vez conoces mejor el país, las costumbres y tradiciones, etc. El problema es que, muchas veces, vemos las cosas a través de las gafas de nuestra propia cultura, y no nos damos cuenta que los que estamos observando tienen otras gafas, -ni mejores ni peores, solo diferentes- que hacen que las cosas se aprecien desde otros parámetros (DP3i).

La otra, en las palabras de un informante italiano de 21 años, pero en este caso señalada esta subcategoría como ausencia, o como carencia, en un ejercicio de introspección muy interesante:

Sí, es la primera vez que estoy fuera de casa yo solo; o sea, las veces que había estado fuera, era con la familia, o en hoteles, y estaba ya todo organizado, no tenía que ocuparme yo de nada. Así que a lo mejor algunas de las ideas que tengo ahora sobre España, no se deben tanto al hecho de estar en un país distinto, sino a que llevo una vida completamente diferente. O sea, que a lo mejor ciertas cosas que ahora me sorprenden, a lo mejor no son tan sorprendentes para mí por estar en otro país, sino porque por primera vez me enfrento a ellas, y me pasaría lo mismo si hubiera ido a vivir así, como estoy ahora, a otra ciudad italiana. O sea, son cosas en las que antes no me fijaba, mientras que ahora sí; entonces, a lo mejor no me sorprenden porque son

¹⁰ Profesora española especialista en Didáctica de la Lengua Inglesa.

españolas, sino porque yo antes no las veía. Como lo de la compra, yo no sé si aquí está más barato, porque allí nunca tuve que hacerlo; están más baratas las cosas de comer, me parece, y desde luego, los cines, y los bares; sólo que aquí, como se bebe tanto, y se va a tantos bares, si costara lo mismo que en Italia, la gente no sé si saldría tanto como aquí (DP13).

Vemos, pues, que el filtro de la propia cultura no puede ser obviado sin un esfuerzo racional. La importancia de ese filtro es tan lógica que es subrayada por un número muy limitado de sujetos, pero con mucha contundencia.

4.1.4 *Incidencia de las modas coyunturales*

La misma preocupación pedagógica que encontrábamos en el caso anterior se esconde seguramente, en esta única cita, en la que un profesor explica al alumno que su sorpresa ante la manera anárquica y provocativa de vestir de los jóvenes españoles no ha de ser tomada más que como un rasgo coyuntural y no esencial de la identidad de ese grupo de edad, identidad que quedaría más bien definida por la labilidad de sus hábitos:

En cuanto al aspecto exterior de la gente señalas que te ha llamado la atención la manera de vestir de los jóvenes. Obviamente, la moda forma parte de la cultura, pero su característica esencial es que está formada por tendencias pasajeras. Te ha tocado conocer un momento en el que la forma de vestir más a la última es precisamente esa especie de mezcla improvisada de prendas que no “casan” bien, cuyos colores y texturas hace unos años serían aquí en España la evidencia de una falta total de gusto. [...] Pero ahora nos ha llegado esa moda tipo “grunge” a la que se han adscrito la mayor parte de los adolescentes y muchos jóvenes, una especie de toque natural, desenfadado, atrevido (y bastantes veces horrible). Pero todo pasa y conociendo los vaivenes de la moda dentro de algún tiempo nos iremos al polo opuesto (DP1i).

4.1.5 *Influencia de los heteroestereotipos*

Lo que de específico encierra esta categoría es subrayar que la idea que sujetos de otras culturas o de la nuestra se hacen de esta última influye de manera decisiva bien para hacernos conscientes de lo característico de nuestra cultura, bien para condicionar nuestros propios juicios sobre ella. Es lo que viene a subrayar la única ocurrencia de esta subcategoría en el discurso de los investigadores:

A mí me ha servido para ver a los españoles desde “fuera”, para darme cuenta de que los nativos no siempre reparamos en las cosas que hacemos (ni en la manera de hacerlas porque ya nos restan habituales). Por ejemplo, probablemente los chicos que observaste el “Martes de campo” si se vieran desde “fuera” estarían avergonzados de su actitud (bastante generalizada entre los jóvenes, aunque me pese) (DP1i).

Los estudiantes se escudan en los heteroestereotipos para justificar, cuando el investigador solicita mayores precisiones o argumentaciones, el aspecto estereotipado de algunas de las respuestas que proponen en relación con su propia cultura:

Yo puse también el nombre de Drácula pero esto es sobre todo lo que piensan los extranjeros que caracteriza Rumanía. No sé por qué, pero en realidad, este Drácula, fue solo un pobre rey que empalaba a los ladrones porque había demasiados (DP1).

Creo que cuando escribe estos estereotipos los puse solamente porque estaba buscando a algo decir y estos son cosas famosos de cada país. La verdad es que no he pensado nunca que estas

cosas representan bien los países puesto que España y Reino Unido son ambos países muy diversos. Sin embargo si me preguntaras la misma pregunta ahora tendría la misma dificultad y creo que escribiría las mismas cosas (DP2).

Contesté no por las cosas que me gustan de mi país como tú dices, jazz, grandes espacios y cine porque contesté para las masas y la cultura popular (DP6).

La última de esta serie de citas muestra que, en realidad, a veces las representaciones están guiadas por la imagen estereotipada que nosotros mismos tenemos de los estereotipos (auto- o hétero-) de los otros. Es algo que se ve con claridad en estas dos secuencias de diálogos entre investigadores y estudiantes (un sueco y una alemana):

INVESTIGADOR: ¿Y en Asturias? ¿Hay algo que te parezca representativo aquí en Asturias?

ESTUDIANTE: Eh... Covadonga.

INVESTIGADOR: ¿Te parece a ti representativo o crees que a los asturianos les parece representativo?

ESTUDIANTE: A los asturianos... para mí no sé lo que me parece representativo... la naturaleza... que es muy verde... muchas montañas... los Picos de Europa... (EP9).

INVESTIGADOR: En cuanto a tu lengua materna, no tengo nada que comentar si esa es tu impresión, que es dura....

ESTUDIANTE No, no, yo creo que es más bien lo que uno oye sobre la lengua alemana, porque es muy difícil valorarlo uno mismo (EP12).

Como se puede observar, la influencia de los heteroestereotipos se sitúa en el extremo opuesto a la subcategoría precedente como origen de las representaciones culturales. Los estereotipos que los otros tienen sobre nuestra cultura nos sirven para tomar conciencia de lo característico de esta o también para manipular nuestras representaciones hasta el punto de obligarnos, en ocasiones, a renunciar a ellas.

4.1.6 Literatura y cine

La subcategoría que concede a la literatura y al cine un peso decisivo en la construcción de las representaciones culturales ha sido menos convocada de lo que cabría esperar. El investigador que dialoga con la estudiante estadounidense en el diario cruzado (DP6) es consciente del peso que la lectura de obras literarias y, sobre todo, del cine sobre el pasado y el presente de EEUU, tienen en sus representaciones culturales sobre este país. Ambos modos de expresión artística pueden explicar, entre otras razones, el carácter emblemáticamente definitorio de la cultura americana que tiene para el investigador el supuesto racismo de la sociedad estadounidense:

¿Qué noticias recibimos aquí que indican que el racismo en EEUU es peor que en otros países? Intento responder: a) seguramente hay el peso de una tradición, una prolongación en el presente de algo que fue real en el pasado y que hoy conocemos por los libros, las películas, etc.: EEUU es racista hoy del mismo modo que hay aún en él indios, vaqueros y el quinto regimiento de caballería... (DP6i).

La influencia de estos dos géneros creativos, literatura y cine, le parece tan poderosa al profesor a la hora de comprender cómo se han construido sus representaciones sobre EEUU que renuncia a responder a la estudiante cuando esta le pregunta sobre la idea que él tiene de sus compatriotas, porque se da cuenta de que no se trata más que de una imagen construida por mediación de imágenes:

¿Cómo son los norteamericanos? Ni idea. Si veo su cine, el cine que triunfa, diría que son poco complejos, primarios, poco autocríticos... [...] Pero estoy diciendo todo esto desde fuera, teniendo en cuenta más lo que oigo o he oído decir que lo que yo conozco personalmente. De modo que lo mejor es admitir que no tengo información suficiente para responder a la pregunta que me haces (DP6i).

Las imágenes, vistas ya no en el cine sino en programas televisivos, y las lecturas constituyen también los argumentos que esgrime un estudiante irlandés para justificar su preferencia por los viajes a países latinoamericanos:

Escogí esos países porque de lo que había visto en televisión y leído de ellos, parecían realmente interesantes. Es una parte del planeta llena de color y exótica comparada con la familiaridad de Irlanda y la monotonía de Londres donde vivía entonces (DP3).

Otra estudiante estadounidense explica su interés por los mismos países de habla castellana del cono sur como el resultado natural de la fascinación que le produjo la lectura de los escritores originarios de esos países:

¿Por qué este interés en el mundo de la lengua hispana? Mientras estudiaba español en la universidad leí mucha literatura latinoamericana, al leerla empezó a crecer un interés, y más, una pasión para conocer el lugar donde nació esta literatura y también un interés en el idioma y el reto que me presentó [...] Intentaré explicarte mejor mi interés en los países latinoamericanos. En la literatura que leí hay un elemento que para mi parece mágico que se mezcla con la realidad (realismo "mágico"). También está presente una naturaleza salvaje y exótico sobre la cual los hombres no tienen control. La literatura contiene ideas y temas como la presencia indígena y el mestizaje de los criollos y los indígenas, y ideas diferentes de lo que debe ser el amor, la familia y las prioridades en la vida. Estas son unas de las cosas de la literatura que me atraían [...] En la literatura las ideas del amor y la vida me interesaban porque me parecían muy misteriosas y diferentes y como no estaba completamente de acuerdo con las normas en mi propia cultura me interesaba conocerlas en otra (DP6).

Hay, en fin, quien como este estudiante italiano solo da relativo crédito a lo que el cine o la televisión le propone, sin dejar de admitir que las imágenes que los programas transmiten puedan tener cierta representatividad:

Sobre lo que me dice de la televisión, sí, la veo bastante, sobre todo esas comedias de jóvenes, y alguna película. Ya me imagino que esas cosas que se ven no serán del todo ciertas, pero yo creo que algo de verdad tendrán, si no, la gente aquí no las vería, o diría que son falsas, pero por lo que me dicen mis amigos españoles, que también las ven bastante, dicen que están bien, que son bastante realistas, pero no sé yo, yo creo que la gente no es en general como se ve en los telefilmes, que son situaciones exageradas. Así que no pienso que me puedan servir para hacerme una idea de cómo son los españoles, pero a lo mejor algo me influyen (DP13).

Naturalmente, no puede extrañar que la literatura y el cine sean dos de las grandes fuentes de creación de representaciones sobre la cultura del otro. Pero esto se deduce de lo que dicen nuestros informantes más por lo enérgico de sus discursos que por la frecuencia con que es afirmado.

4.1.7 Medios de comunicación

Las referencias a los medios de comunicación como fuente de representaciones son cuantitativamente las más importantes. Parece lógico, pero a la vez no deja de sorprender que estudiantes tan viajeros como los que aceptaron entrevistarse con los investigadores y dialogar con ellos mediante los diarios cruzados concedan tanto poder a los *media* en la construcción de sus representaciones sobre la cultura extranjera. Los medios de comunicación son la referencia más creíble para quienes no han viajado a los países de los que se habla. Es el caso, por ejemplo, del profesor que dialoga con la estudiante estadounidense tantas veces citada ya. Prologando la reflexión sobre las causas que podrían explicar la imagen racista que él tiene, y que cree la mayoría de los españoles comparte, de los EEUU, confiesa implícitamente lo que esa convicción debe a los *media* y se interroga sobre su neutralidad, hasta el punto de que quizás puedan ser usados para desviar la mirada de los espectadores de la realidad:

Y todavía, más cerca de nosotros, están los acontecimientos de los veranos calientes de hace unos pocos años en Los Ángeles, por ejemplo, si mal no recuerdo, y los apaleamientos a negros por parte de la policía. ¿Quizás los medios de comunicación europeos exageran los acontecimientos al hacerse eco de ellos? Es posible: cargar las tintas sobre el mal comportamiento de los otros permite mirarse a sí mismos con más benevolencia (DP6i).

El hipotético uso perverso de los medios de comunicación también puede enjuiciarse en relación con acontecimientos que tienen lugar en el propio país. Es lo que parece sugerir lo que se intercambia en este diálogo entre un investigador y un informante francés de 21 años:

ESTUDIANTE: Lo de ETA y lo de la inmigración, no creía que era tan grave. En Francia, en los medios de información, no le dan la misma importancia que aquí.

INVESTIGADOR: Me parece normal y en vuestro país es parecido. Cuando hay un atentado en Córcega, la prensa española dedica poco espacio y sin embargo en vuestros periódicos lo ponen en portada... por ejemplo.

ESTUDIANTE: Ah... cuando hay un atentado, con muertos, en la TV y en los periódicos, muestran todas las imágenes y yo no creo que en Francia se haga lo mismo. Aquí, la gente quiere saber todo y también verlo.

INVESTIGADOR: Quizás tengas razón en esta apreciación pero estoy seguro que depende, en gran medida, de los mass media. No todos son iguales (EP7).

Y quizás eso mismo es lo que señala implícitamente en esta otra cita una estudiante alemana de 21 años:

Por otra parte ETA es solo lo que sé de la televisión, de los medios de comunicación, pero también seguiría mencionándolo y quizás también la inmigración ilegal, pero solo por lo que veo en la televisión, en donde se presenta como un gran problema, por ejemplo, con los jóvenes que llegan de Marruecos, creo (EP12).

Pero reflexionar sobre el poder de los medios de comunicación es también tomar conciencia de su alcance limitado, por paradójico que ello sea o pueda parecer. En realidad, este hecho muestra la complejidad de los procesos de construcción de las representaciones y llama la atención sobre los riesgos de cualquier operación simplificadora. Esta complejidad se expone, aunque de un modo implícito, en la

siguiente cita de uno de los investigadores, donde se subraya que algo escapa a la influencia manipuladora y uniformizante de los *media*:

Los niños crecen en su medio familiar-local-nacional inmediato pero su mundo tiene una ventana constantemente abierta a otros mundos mediante la T.V., la cual, en efecto, no puede ser distinguida por ellos de las otros realidades menos virtuales hasta una edad relativamente avanzada, cuando ya su estructura psico-cognitivo-afectiva se ha construido en lo fundamental. ¡Y sin embargo...! Sin embargo, la identidad cultural en relación con lo nacional existe, como lo prueba el hecho de que hoy más que nunca hay corrientes muy fuertes de vuelta a los orígenes, de defensa de los valores patrios, aun en los casos en que no se compartan, pero entonces se tiende al menos a entenderlos, comprenderlos, explicarlos, justificarlos de algún modo... (DP6i).

La televisión, la prensa e Internet son citadas por los estudiantes como fuentes de información de la vida cotidiana, tanto del país de acogida como del de origen:

...la conocía [a España] también por la tele, con sus problemas cotidianos (DP1).

En Inglaterra había leído en los periódicos cosas sobre España y también a veces compraba El País. Además estaba refiriéndome a cosas visto por la tele (DP2).

Veo las noticias aquí para saber cosas internacionales y a veces miro las páginas de web de periódicos ingleses. Además mi madre me cuenta las noticias de allí cuando me llama (DP2).

Mis fuentes de información respecto a la cultura española han sido los periódicos, la televisión, películas y libros (DP3).

En Suiza, se habla cada vez más, del tema de los emigrantes. Es un problema que no me toca directamente y lo que sé es por la prensa. Leo los periódicos habitualmente y me informo a través de la radio, de los informativos en la TV y así estoy al día en lo que es las noticias nacionales e internacionales (DP5).

La televisión, en concreto, puede uniformizar algunos modos de comportamiento hasta producir la ilusión de que las culturas son más próximas de lo que en realidad puedan serlo:

Cuando viví el verano pasado en el campo en la República Dominicana, viví con una familia dominicana. Aunque parecía que éramos tan diferentes (de piel, de rasgos, de creencias, de tradición) encontraba cosas en común también, lo cual me sorprendía como al principio parecíamos tan diferentes. Sé que en parte esto se debe a cosas como el contacto de culturas en la televisión y la música americana y tal vez busco las semejanzas donde no hay pero me gustaría creer que existan (DP6).

Y, desde luego, son fuente de distribución y de generalización de estereotipos muy difíciles de erradicar, como señala en la entrevista una estudiante rumana de 24 años:

INVESTIGADORA: Y el flamenco y pones "porque siempre se asocia con España" [...]. Tu estancia en España te ha servido para darte cuenta de que no es así, pero aunque no sea así lo asocias, es una idea fija. ¿Y por qué crees que es así?

ESTUDIANTE: Porque esto es lo que recibes cuando vas a tu país y miras la tele, lo que viene de España es toros, flamenco, esto y entonces se automatiza... (EP10).

En fin, el contenido de las informaciones y el modo de presentarlas es ya en sí, para este estudiante alemán de 21 años, una expresión de un rasgo cultural:

Pero también por ejemplo en lo que respecta a la forma de presentar las noticias, como cuando hablan de Afganistán o de las guerras: las imágenes que aquí se muestran, creo que nunca se enseñarían en Alemania... se censurarían... no sé, por ejemplo, una foto en el periódico con un

talibán al que acaban de disparar, con el pantalón bajado y la sangre corriendo por su cuerpo, una foto hecha realmente desde cerca y después lo que más me impresionó fue que al abrir el periódico dentro hay una foto del talibán aún vivo, y después otra que muestra las trincheras, no sé creo que era una serie de tres fotos y al final se le ve ahí tumbado, muerto, o por ejemplo una cámara de televisión que recorre un campo de batalla y uno ha de ver realmente los cadáveres... yo creo que en Alemania eso no se mostraría... (EP12).

En resumen, la fuente más citada por nuestros informantes como origen de sus representaciones son los medios de comunicación, que parecen gozar de un estatuto de reflejo de la realidad y no, como el cine, de fabulación o deformación de ella. En cualquier caso, a menudo, los medios de comunicación de masas son un poderosísimo instrumento de distribución y generalización de estereotipos.

4.1.8 Peso de tópicos y estereotipos

Llama la atención que frente al alto número de referencias (25) en los textos de estudiantes a lo que hemos llamado el “peso de tópicos y estereotipos”, solo hayamos encontrado una en las producciones de los profesores. Se trata, sin embargo, de una referencia significativa que subraya, por un lado, la pluralidad que existe en cada cultura y, por otro, al mismo tiempo, la existencia y permanencia de los tópicos, cuyo sentido intenta explicar:

Respecto al comentario que haces sobre la impuntualidad de algunos amigos españoles, me temo que ese es un tópico que tendremos que asumir (en el que puede que haya algo de verdad), pero yo te pediría que reflexionaras sobre las características del contexto espacial y temporal en el que se produjo esa impuntualidad. ¿Crees que esos mismos amigos españoles llegarían tarde a un concierto, al cine, a un examen o a una cita contigo si hubierais quedado en una esquina de una calle, por ejemplo? Posiblemente no. Yo he hecho alguna actividad que trata este tema con mis alumnos españoles en las clases de la asignatura de “Español como segunda lengua” y la conclusión que saco todos los años es que no podemos presuponer universalismos en la propia cultura, porque siempre hay opiniones bastante variadas. Al final, uno se queda con el tópico porque generalmente la información que se recuerda mejor es la que sigue el tópico y no la que lo contraviene (DP1i).

Las referencias de los estudiantes a los tópicos como origen de las representaciones ponen de relieve su distinto carácter y funcionalidad. Por ejemplo, una estudiante rumana de 23 años al intentar caracterizar su propia cultura subraya los efectos negativos que acompañan a ciertos tópicos, por su contenido de pre-juicio y de generalización en los que se mezclan sin criterio alguno los productos culturales, lo social, lo económico..., hasta el punto de que la autoestima de los autóctonos puede sentirse afectada:

Quería abordar un tema que creo que ya comenté con usted...se trata también de críticas...hay mucha gente que habla de Rumanía primero como país pobre, con gitanos y sólo después se acuerda de Drácula, Transilvania... Reconozco que tenemos problemas, pero a mí me cayeron mal estas palabras y hubo un momento en que siempre buscaba contrarrespuestas; no sé, creo que fue como una venganza, una “defensa de mi país”, para haceros ver que todos los países tienen sus problemas, pero a veces se conocen, otras, no. Y estoy segura de una cosa: que si hubieran venido a Rumanía habrían cambiado de opinión. En muchas ocasiones las ideas que se hacen de un país les quitan las ganas de verlo. Y no saben lo que se están perdiendo. Ahora habló la rumana que hay dentro de mí porque mucha gente ya me considera española (DP1).

Es interesante también lo que observa agudamente una estudiante de Estados Unidos:

En cuanto al “racismo”, es un tópico bastante complicado y complejo. En primer lugar es difícil dar 5 características de la gente en un país porque siempre hay excepciones y malas interpretaciones, cada persona es un individuo con sus propios morales y creencias. Como esta encuesta me pidió que generalizara, eso es lo que hice pero dándome cuenta de que las generalizaciones no pueden abarcar un país entero. Es aún más difícil porque los Estados Unidos es un país tan grande con normas diferentes en cada zona y España, aunque más pequeño, también tiene mucha variación entre regiones y encima solo conozco bien Oviedo (DP6).

Una estudiante del Reino Unido subraya que el tópico transmite “una” verdad cuya magnificación deforma la realidad de la que se predica, pero, al mismo tiempo, la estudiante muestra con pertinencia el carácter económico y fácil del mismo, razones a las que, seguramente, debe su larga vida:

Son cosas que existen en Inglaterra pero también son cosas en los que los extranjeros se centran cuando piensan de Inglaterra [...] Creo que cuando escribe estos estereotipos los puse solamente porque estaba buscando a algo decir y estos son cosas famosas de cada país. La verdad es que no he pensado nunca que estas cosas representan bien los países puesto que España y Reino Unido son ambos países muy diversos. Sin embargo si me preguntaras la misma pregunta ahora tendría la misma dificultad y creo que escribiría las mismas cosas (DP2).

Lo que esta informante sugiere invita a reflexionar sobre el valor del propio ejercicio que en el marco de esta investigación se pide a los sujetos en ella implicados: ¿hasta qué punto las respuestas que provocamos en los estudiantes no están contaminadas por la facilidad y la economía de esfuerzos psíquicos? Pero juzgar el valor de los instrumentos que se utilizan es uno de los objetivos de la propia investigación, que no pretende tanto probar algo sino entender cómo se montan y utilizan las pruebas en el campo de las representaciones culturales. Por eso resulta interesante lo que escribe este otro informante irlandés que desmonta también el proceso y desdramatiza el peso alienador y falseador del uso de los estereotipos, a cuyo respecto los usuarios serían menos ingenuos de lo que podría parecer:

España es famosa en el extranjero por su vino – podría haber dicho naranjas o aceite de oliva también. Pero el vino me pareció mejor a modo de broma, igual que decir que Irlanda es famosa por la cerveza Guinness. Nosotros producimos muchas otras cosas, pero los extranjeros siempre dicen Guinness... [...] Supongo que mis ideas previas sobre España aún son válidas. Pero pueden coexistir con otra España de gran diversidad regional, cambio y modernidad. Los países están continuamente cambiando pero siempre mantienen algunas viejas costumbres y tradiciones. El estereotipo de un país tiene, también, algunas veces una base de realidad, aunque sea pequeña. España, como todos los países, es una nación con múltiples pilares –los modernos encima de los tradicionales (DP3).

Los tópicos y estereotipos alcanzan a todos los aspectos de la cultura:

a. Los lingüísticos, como se encarga de subrayar –demostrando de paso lo que de falsedad conllevan– una estudiante alemana de 21 años a propósito del alemán, que, sin embargo, no es su lengua materna:

Mucha gente se dice que el alemán suena muy duro y (esto no es mi expresión) como un perro ladrando. Realmente, si miramos las películas viejas sobre la guerra, en las que se habla en la lengua militar, podemos tener esta opinión. Muchos dicen que el alemán no es una lengua para cantar, pero para expresarse en una ciencia como por ejemplo la filosofía. Pero yo creo que todo

eso son prejuicios lingüísticos. Yo describiría el alemán como una lengua no muy difícil porque yo misma no tenía problemas grandes para aprenderla. Puede sonar muy suave. Depende de la situación y de la gente con la que hables. Hay muchos cantantes cuya música y canciones no solamente gustan a la gente en Alemania sino a la gente de otros países también (DP4).

b. Los políticos, sobre los que una informante suiza, ya citada, y otra alemana, en un diálogo con el investigador en este segundo caso, llaman inteligentemente la atención:

La mayoría de los cantones alemanes son de derechas, los tesineses tienen un partido de extrema derecha pero que es diferente del de Blocar. No voy a escribir más sobre este tema porque debería enterarme bien y tengo miedo de contar cosas que no son ciertas por culpa de mis "tópicos" sobre los suizos alemanes y francófonos (DP5).

INVESTIGADORA: Bien y en cuanto a las imágenes, ideas o palabras que se te ocurren al pensar en Alemania o en España... Me ha interesado mucho lo que has escrito con respecto a Alemania, aunque no estoy segura de haberlo entendido bien, has escrito Hitler, clase de historia y...

ESTUDIANTE: La historia del periodo nazi está siempre presente [...] Sobre todo cuando uno viaja al extranjero, siempre le preguntan... aunque, en realidad, no es cierto...

INVESTIGADORA: ¿Te ha ocurrido eso aquí? ¿Te han preguntado alguna vez?

ESTUDIANTE: No, todavía ninguna, como mucho sobre el Muro, pero sobre el periodo nazi, nada. Lo único que puede pasar son cosas tan tontas como si uno dice que es de Alemania, hagan alguna referencia en plan gracioso a Hitler o cosas así (EP12).

c. Los sociales y de costumbres, algunos de los cuales son señalados por un estudiante británico de 22 años que responde a preguntas del investigador:

Sí, yo pensaba que todos durmieron la siesta y no hicieron nada... y que... yo creo que... porque yo, yo vine a España a principios de los años 90 y durante ese tiempo yo creo que la imagen era que los españoles eran muy latinos, todo... por las calles estaban como muy enfadados si tenían algún problema, estaban gritando como locos en la calle..., y no sé, en fin..., pero una imagen totalmente diferente que tengo ahora, pero... como bastante perezosos, que no trabajaban mucho, que era un país bastante pobre... (EP8).

d. Los climáticos, de los que da cuenta un estudiante sueco de 20 años en un momento de la entrevista mantenida con el investigador:

INVESTIGADOR: ¿Qué representación tienen los españoles de los suecos? ¿Qué piensan?

ESTUDIANTE: Todos son rubios... son sí muy cerrados...

INVESTIGADOR: Reservados... por lo tanto ahí están de acuerdo contigo... rubios, reservados ¿y qué más?

ESTUDIANTE No... pero que son muy reservados...

INVESTIGADOR: ¡Demasiado!

ESTUDIANTE: Demasiado sí... y... sí que hace frío siempre... que no hay mucha vida... pero no sé... Suecia es muy diferente... en verano hace más calor que aquí... (EP9).

e. Los referidos al físico de las personas, citados por otro estudiante irlandés de 21 años, junto a los folclóricos y los gastronómicos:

INVESTIGADORA: Y los aspectos que señalas como característicos de la cultura española (flamenco, ojos oscuros, tortillas, piel oscura, ropa de colores), ¿los mantienes? ¿Sigues pensando lo mismo?

ESTUDIANTE: Sí, pero son estereotipos también. Yo ahora sé que hay muchas otras cosas que son típicas de España también (EP11).

La omnipresencia de los tópicos y estereotipos y sus ventajas para la economía de los intercambios lingüísticos convierten en muy pertinente la pregunta lanzada por una de las informantes estadounidense:

Es muy interesante pensar en estas cosas y veo que no puedo evitar el hecho de que hago generalizaciones por unas experiencias que he tenido. ¿Crees que hay una manera de no hacer esto? ¿Cuándo tú vas a otro país en que bases tus opiniones si no en las interacciones que tienes con la gente? ¿Cómo evitas la formación de estereotipos? (DP6).

Nuestro pensamiento es necesariamente estereotipado porque es categorial, es decir, es fruto de una generalización hecha a partir del análisis comparativo de un número limitado de casos empíricos. Por eso los estereotipos presentan un valor adaptativo y funcional, porque simplifican y ordenan nuestro medio social, y esa simplificación supone un ahorro de esfuerzo analítico. Cuando no son fruto de un claro pre-juicio, es decir, de un juicio no contrastado con la realidad, hablan del mundo como cualquier otra categoría, y aunque por supuesto no son la verdad absoluta, son “una” verdad.

Los informantes muestran cómo los heteroestereotipos (las representaciones del extranjero sobre lo nuestro) pueden funcionar tanto como iluminadores de lo que ocultan los autoestereotipos (nuestras representaciones sobre nuestra propia realidad), como de pantalla que curva con efecto deformante la imagen resultante de la mirada con la que nos auto-observamos.

4.1.9 Viajes

Los estudiantes son conscientes de la función de los viajes en la construcción de las representaciones culturales, y sobre todo en su reorganización y reformulación. Subrayan, además, sus efectos de acercamiento intercultural, pues hacen tomar conciencia de que lo que estas tienen en común es más, y más importante, que lo que las separa:

Hay que viajar con el deseo de conocer cosas nuevas, gente de otra cultura y no para ver quién es mejor. Como ya lo dije, al principio todo me parecía muy distinto, pero no es así. Claro que cada cultura tiene sus peculiaridades, pero al hablar con jóvenes de tantos países llegué a la conclusión que hay algunas costumbres que se parecen... y por ejemplo, casi todos hacíamos la misma cosa al salir de noche, pero a otras horas y con otra gente (DP1).

Por lo demás, como es lógico, viajar aumenta la información que se tiene sobre los países y los símbolos, objetos, paisajes, monumentos, personalidades, etc., que puedan ser representativos de ellos. En particular, nuestros informantes declaran que su estancia en España, y los viajes realizados dentro de ella, les han hecho superar la visión monolítica que tenían de nuestro país, tal es el caso de esta estudiante británica:

Después de viajar más por España tengo una imagen mejor del país. Además ahora entiendo mejor su diversidad. En particular lo pasé bien en Sevilla, San Sebastián y Salamanca -ciudades muy guapas con buenos ambientes. También aquí en Asturias hay lugares preciosos como

Covadonga, y sitios por la costa como Llanes, Ribadesella, y Lluçanoves. Sin embargo Madrid me decepcionó y creo que hay muchísimas mejores ciudades en este país que allí para visitar (DP2).

Para algunos, como para esta informante alemana, no es necesario que la duración del viaje sea larga para obtener informaciones significativas sobre el país: "Si vives en un país más de una semana, puedes ver cómo es en realidad" (DP4), aunque ella misma confiesa que se necesitan viajes repetidos y más amplios para no perder el contacto:

Tengo un interés por la cultura de España desde hace muchos años, incluso en la escuela ya. Especialmente me interesaba por el arte (Goya por ejemplo es mi pintor preferido), el baile (flamenco) y las costumbres del país. Mis vacaciones en la Costa Brava, luego en Barcelona y en Madrid despertaron un interés más grande en mí. No solo quería conocer la lengua. Me impresionaban la naturaleza, la gente y la manera vivir. Quería unir de alguna manera mi vida con España. Me pareció que la filología española es lo que me ayudará a no perder el "contacto" con este país y su cultura respectivamente (DP4).

4.1.10 Otras fuentes de construcción de representaciones

En esta subcategoría "comodín", hemos agrupado fuentes que comparten el carácter no manifiesto, indirecto y, por ello, difícilmente controlable, de su operatividad. En efecto, las representaciones se construyen en ocasiones como expresión de reacciones defensivas de posicionamientos ideológicos que no emergen a la conciencia; o como la manifestación de rasgos de personalidad camuflados de identidad cultural; o como efecto inconsciente de la relación más o menos implicada que tenemos con el entorno vital; o como cesión a las presiones del valor en alza de lo políticamente correcto; o como prolongación en el sujeto individual del sujeto histórico, conformado por los hechos y los mitos fundadores de la colectividad; o, finalmente, por la fuerza de convicción del rumor, lo que dicen los que han sido o dicen haber sido testigos de los acontecimientos culturales.

La única subcategoría de este conglomerado que parece operar bajo la brida de la conciencia es aquella a la que hemos bautizado como "representatividad criteriada", indicando con ello que los sujetos asumen como representaciones culturales hechos, imágenes, comportamientos o sistemas que cumplen, entre otros, los requisitos de una determinada antigüedad, un cierto nivel de originalidad en relación con otras culturas y un reconocimiento por una parte significativa del grupo. Sin embargo, en realidad esos criterios no se someten a la consideración del sujeto, sino que se imponen a él también indirectamente siendo visibles únicamente al ojo crítico de los estudiosos de los fenómenos culturales cuando intentan comprender por qué un rasgo concreto se ha convertido en representativo de una cultura determinada.

5. LAS REPRESENTACIONES CULTURALES: CÓMO SE RECONSTRUYEN Y CÓMO EVOLUCIONAN

Una de las hipótesis de esta investigación, que suponía que las representaciones de los sujetos evolucionaban en el curso de su estancia en el extranjero, ha sido en buena

parte confirmada por los resultados de la encuesta, que, en la pregunta 17, interrogaba sobre estas cuestiones. Pero en las entrevistas y los diarios cruzados, no solo se puede dar cuenta de vivencias más plurales y extensas, sino que es posible matizar más y tratar de explicar por qué caminos han tenido o están teniendo lugar esos cambios.

Pero en todos los casos, el hecho positivo no será la evolución –se haya producido o no– en su manera de percibir el mundo, sino que esa percepción haya sido sometida a contraste a través de su experiencia en nuestro país. Con todo, la gran mayoría reconoce y expresa la evolución que la experiencia ha ejercido en sus representaciones culturales. Atendiendo, pues, a los contenidos en los que reconocen esos cambios, los hemos clasificado en cinco grandes grupos:

a) *Aquellos estudiantes a los que la comprobación ha hecho variar sus ideas iniciales acerca de la realidad española:* en este apartado se recogen 25 del total de 65 citas expresadas que reconocen haber modificado la concepción que tenían sobre la realidad española, lejos de los tópicos habituales, adquiridos por distintos medios. Por lo tanto, ratifican con datos, con referencias expresadas, la presunción de partida de que los mecanismos habituales de información sobre las culturas ajenas (y aún la propia) no funcionan. Así, hacen referencia explícita a películas, series de televisión, periódicos y libros como fuentes de información previa, que la experiencia adquirida durante su estancia les ha desmentido.

Uno de los aspectos del cambio de opinión que señalan varios de los encuestados es la existencia de varias Españas, sobre todo dos (norte-sur), identificando con la España del sur todos los tópicos con los que habían llegado, y que en su estancia en Asturias no encuentran.

b) *Aquellos alumnos a los que el contacto con una cultura extranjera les ha hecho variar su idea sobre sus propios países.* En 9 de las 65 citas de este capítulo se reconoce que la experiencia en España les ha servido también para volver a sus países de origen con una idea distinta sobre su propia nación y cultura, al haber podido contemplarlas desde la perspectiva de la lejanía y de la confrontación cercana con otras culturas. Y este dato tiene su particular relevancia porque para la gran mayoría de ellos constituye su primera experiencia fuera de sus países. Ahora son conscientes de ciertas características de sus propias culturas, características que aceptan o rechazan, según los casos, pero que solo han advertido con la perspectiva de alejamiento y de contraste con propio país.

c) *Aquellos alumnos a los que esa reflexión sobre las realidades de su país de acogida ha hecho variar su concepto mismo de los valores de la vida, o sobre los modos de representación.* Estar en contacto con otra cultura distinta les hace modificar su concepción de valores y referencias, ya sea con respecto al momento de realización de la encuesta o con respecto a su forma de pensar antes de venir. Les revela también que las fuentes habituales de información (académica, familiar, medios de comunicación,...) con las que habían construido sus representaciones no resultan válidas ni fiables al confrontarlas con la realidad. Y, sobre todo, les ha aportado un cambio en su sistema de valores, al compararlos y compararse con los demás; ha servido para hacerlos más

maduros y más tolerantes con otras formas de vivir o de pensar, más conscientes de su propia forma de ser, para que valoren más lo propio, pero aceptando la posibilidad de cambiarlo si eso representa una mejora.

d) *Cambios en la manera de pensar respecto a los demás.* Al compararse y comparar su sistema de valores con los nuevos que encuentran en nuestro país, aprenden a juzgar a los demás con parámetros distintos. Son nueve citas (siempre sobre el total de 65 referencias englobadas dentro del capítulo dedicado a la evolución sobre sus representaciones culturales), pero todas ellas muy explícitas y maduras, conscientes de ese cambio que se ha producido en ellos.

e) *Cambios en la concepción de sí mismos.* Es uno de los aspectos más señalados por los entrevistados (16 sobre 65 respuestas), y al que otorgan mayor trascendencia; llevados sin duda por las experiencias acumuladas durante su estancia en nuestro país, pero también por las circunstancias (alejamiento de su entorno habitual) que les impulsan a reflexionar sobre ellas. Ambos aspectos influyen para que se sientan otros (más tolerantes, receptivos, incluso “europeos”), para que sean capaces de integrarse en modos de vida y culturas nuevos, aunque no necesariamente los acepten, y para que cuando regresen a sus países sean conscientes de ya nada será como antes, porque ahora tienen una forma distinta de enjuiciar las cosas.

6. CONCLUSIONES

El análisis de la evolución de las representaciones culturales de estudiantes extranjeros en contextos de inmersión supone implicaciones incuestionables para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas. Quizá la más evidente es que el acercamiento a otra cultura distinta reporta no solo un cambio con respecto a la concepción del modo de ser de los sujetos de la cultura meta, sino también modificaciones con respecto a la concepción misma de sus países, modo de pensar y sistema de valores. Esta revelación no debería esperar al momento mismo de la confrontación con la realidad socio-cultural *in situ*, sino que debería ser anticipada y suministrada en el ámbito mismo del aprendizaje de la lengua extranjera.

Hemos comprobado que el conocimiento de la cultura extranjera ayuda a disminuir los prejuicios y a aumentar la complejidad de los estereotipos ligados a ella, permitiendo al mismo tiempo mirar la propia cultura con cierta distancia crítica, una distancia que posibilita una mejor comprensión de la realidad, que lleva a veces a reconciliarse con ella o a poner en tela de juicio lo que hasta entonces nunca antes se había cuestionado. Pero en eso consiste la aculturación, en un proceso de adaptación gradual mediante el cual ajustamos nuestros patrones culturales ante la necesidad de reorientar (quizá reconstruir) nuestros pensamientos, nuestros sentimientos y nuestra conducta por imperativo de una realidad externa, cada día más multicultural.

Como señala José Luis Atienza (1997: 101), “la conciencia de interculturalidad, la alteridad, supone aceptarse como ser cultural e históricamente construido, cuya identidad es susceptible de evolución permanente”. Los resultados de esta investigación

parecen corroborar esas palabras porque demuestran que buena parte de nuestras representaciones culturales sobre el mundo, sobre los demás y sobre nosotros mismos muestran una configuración variable y un perfil transitorio que todos deberíamos aceptar como parte ineludible del aprendizaje intercultural.

BIBLIOGRAFÍA

- Abdallah-Preteille, M. (1992): *Quelle école pour quelle intégration?*, París, Hachette Éducation.
- Abdallah-Preteille, M. (2001): *La educación intercultural*, Barcelona, Idea Books.
- Abdallah-Preteille, M. (2006): "El enfoque intercultural: un paradigma para pensar la diversidad", <http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural> (consultado en marzo de 2015)
- Atienza Merino, J. L. (1996): "Currículos culturales para la enseñanza de idiomas: una propuesta", *Logoi*, 3, 55-80.
- Atienza Merino, J. L. (1997): "Sócrates, escuela de alteridad", *Logoi*, 5, 91-102.
- Atienza Merino, J. L. (coord.) (2005): *¿Cómo se ven? ¿Cómo nos ven? Atrapados en los estereotipos*, Oviedo, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Besalú, X. y Tort, J. (2009): *Escuela y sociedad multicultural. Propuestas para trabajar con alumnado extranjero*, Sevilla, Eduforma.
- Brislin, R. (1993): *Understanding culture's influence on Behavior*, Philadelphia, Harcourt Brace College Publishers by Christian Guimelli
- Byram, M. (1992): *Culture et éducation en langue étrangère*, París, Hatier.
- Byram, M. y Fleming, M. (eds.) (2001): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.
- Chen, G. M. y Starosta, W. J. (1998): *Foundations of Intercultural Communication*, Boston, Allyn y Bacon.
- Essomba, M. A. (2008): *Diez ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Barcelona, Graó.
- García Castaño, F. J. y Granados Martínez, A. (1999): *Lecturas para educación intercultural*, Madrid, Ed. Trotta.
- Gudykunst, W. B., Guzley, R. M. y Hammer, M. R. (1996): "Designing intercultural training", en D. Landis y R. S. Bhagat (eds.) (1996) *Handbook of intercultural training*, Thousand Oaks, California, Sage, 61-80.
- Guimelli, C. (1995): «L'étude des représentations sociales», *Psychologie Française*, 40-4, 367-374.
- Guimelli, C. (2001): «La théorie des représentations sociales: applications» en J. M. Monteil y J. L. Beauvois (eds.) (2001) *La Psychologie Sociale*, 5: *Des compétences pour l'application*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 131-144.

- Hall, S. (ed.) (1997): *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*, Londres, Sage Publications.
- Harris, M. (2011): *Introducción a la Antropología general*, Madrid, Alianza Editorial, 7.^a edición.
- Iglesias Casal, I. (2003): "Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas", *Carabela*, 54, 5-28.
- Iglesias Casal, I. (2010): "El reto de la interculturalidad en el aula de lenguas extranjeras: encuentros, desencuentros y aprendizajes", en Villalba y Villatoro (coord.) (2010) *Aportaciones a la educación intercultural*, Edición digital *Letra25*, 175-189.
- Iglesias Casal, I. (2014): "Competencias generales y competencias docentes del profesorado de ELE en el s. XXI: nuevas rutas, nuevos retos", *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*, 24, 57-62.
- Jodelet, D. (dir.) (1994): *Les représentations sociales*, París, PUF.
- Maalouf, A. (2009): *El desajuste del mundo. Cuando nuestras civilizaciones se agotan*, Madrid, Libros Singulares.
- Nash, M. (2000): "Representaciones culturales y discurso de género, raza y clase en la construcción de la sociedad europea contemporánea", I Simposio Internacional sobre *O desafio da diferença*, Salvador de Bahía (Brasil), en M. Nash y D. Marre (coord.) (2003) *El desafío de la diferencia: representaciones culturales e identidades de género, raza y clase*, Leioa, Servicio de Publicaciones de La Universidad del País Vasco: 21-36.
- Nash, M. (2008): "Representaciones culturales, imaginarios y comunidad imaginada en la interpretación del universo intercultural", en Centre d'Informació i Documentació Internacionals (ed.) (2008) *La política de lo diverso: ¿Producción, reconocimiento o apropiación de lo intercultural?*, Barcelona, CIDOB: 13-22.
- Oliveras, A. (2000): *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*, Madrid, Edinumen.
- Savicki, V. (ed.) (2008): *Developing Intercultural Competence and Transformation: Theory, Research, and Application in International Education*, Sterling, Stylus Publishing.
- Vilà Baños, R. (2010): "La competencia comunicativa intercultural en alumnos de Enseñanza Secundaria de Cataluña", *Segundas Lenguas e Inmigración*, 3, 88-108.
- Zarate, G. (1986): "Objectifs et savoir-faire pour interpréter une culture étrangère", *Langues modernes*, 4-5, 61-69.
- Zarate, G. (1993): *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, París, Didier.