

UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA



MÁSTER EN ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Trabajo Fin de Máster
ETNOCENTRISMO Y ESTEREOTIPOS EN EL AULA DE E-LE/L2

José David Amado Cano

Tutora
María Isabel Rodríguez Ponce

Convocatoria
Junio 2015

ÍNDICE

1. El etnocentrismo	4
1.1. Relativismo cultural y tipos de etnocentrismo en el aula de E/LE	5
1.1.1. Etnocentrismo inflexible	6
1.1.2. Relativismo cultural	7
1.1.3. Etnocentrismo flexible	8
2. El estereotipo	10
2.1. Definición	11
2.2. La triple naturaleza del estereotipo: producto, herramienta y proceso	16
2.2.1. El estereotipo como producto	18
2.2.2. El estereotipo como proceso	22
2.2.3. El estereotipo como herramienta	27
2.2.3.1. Categorización	28
2.2.3.2. Defensa de lo propio frente a lo ajeno	30
2.2.3.3. Justificación de acciones cometidas contra exogrupos	32
2.2.3.4. Restablecimiento y señalación de las diferencias positivas a favor del endogrupo	34
2.3. Prejuicio y discriminación	36
2.3.1. Relación entre estereotipos, prejuicios y discriminación	38
3. Etnocentrismo y estereotipos en la didáctica de E-LE/L2	40
3.1. Etnocentrismo, estereotipos y la competencia intercultural	41
3.2. Cambio y superación de los estereotipos. La consciencia etnocéntrica como herramienta intercultural.	48
3.3. Metodología	50
3.3.1. Estereotipos y metodología	51
3.3.2. Metodología en 4 pasos	54
3.3.2.1. Paso 1: <i>Know your enemy</i>	54
3.3.2.2. Paso 2: <i>Law of Cause and Effect</i>	55
3.3.2.2.1. Evaluación de los estereotipos en el aula	56
3.3.2.2.2. Evaluación del etnocentrismo en el aula	57
3.3.2.3. Paso 3: <i>Errare Humanum Est</i>	59
3.3.2.4. Paso 4: <i>Sapere Aude!</i>	62
4. Conclusiones	64
5. Bibliografía	66
Anexos	

RESUMEN

En el presente trabajo estudiaremos el etnocentrismo y los estereotipos, así como sus implicaciones en la didáctica de lenguas extranjeras. Para ello realizaremos un análisis exhaustivo de estos fenómenos y posteriormente los relacionaremos con la competencia intercultural y con la competencia comunicativa. Finalmente daremos algunas de las claves que permiten que los estereotipos sean superados de forma natural, y expondremos cómo estas pueden ser explotadas en una metodología diseñada para la superación del etnocentrismo.

Palabras clave: Etnocentrismo, Estereotipos, Didáctica, Competencia Intercultural, ELE/L2.

ABSTRACT

The following essay offers an study on ethnocentrism and stereotypes as well as an insight of their implications in the field of foreign language teaching. An exhaustive analysis will be carried on in order to study how these phenomena correlate with the notions of intercultural competence and communicative competence. Finally, this dissertation incorporates a set of key tools whose purpose is to overcome stereotypes in a natural way. An example of how these tools work when included in specific teaching methods dealing with stereotypes will be provided as well.

Key words: Ethnocentrism, Stereotypes, Didactics, Intercultural competence, Spanish as a foreign language.

1. EL ETNOCENTRISMO

El término "etnocentrismo" proviene de la antropología, la cual lo define como la tendencia del ser humano a considerar superiores sus pautas éticas y sus juicios morales, así como sus prácticas culturales en comparación a las del resto. El término ha sido heredado exitosamente por otras disciplinas, como la sociología o la psicología, y ha sido tratado por autores como Malinowski, Foucault, Boas, o Graham Sumner, si bien para este trabajo nos interesa más la acepción moderna del término que su historia en sí.

Matsumoto plantea el etnocentrismo como el resultado de los distintos procesos de descodificación cultural de la información. Para él, toda la información que recibimos es filtrada a través de las pautas éticas y juicios morales que nos impone nuestra cultura. En sus propios términos:

Puesto que todos existimos dentro de nuestras propias culturas y en nuestros propios contextos culturales, tendemos a ver las cosas a través de esos contextos. La cultura actúa como un filtro, no solamente cuando percibimos cosas, sino también cuando pensamos e interpretamos eventos¹.

Además, el etnocentrismo supone una resistencia en lo que se refiere a la aceptación de los comportamientos propios de los miembros de distintas culturas.

No siempre tenemos la habilidad de separarnos de nuestro propio contexto y sesgo cultural para comprender el comportamiento de otros. Este tipo de resistencia forma la base del etnocentrismo—ver e interpretar el comportamiento de otros a través de nuestros propios filtros².

En la misma línea que sus antecesores de antropología (Graham Sumner, Boas y Malinowski), Matsumoto define el etnocentrismo como una característica propia del ser humano, en tanto que ser social condicionado por unas condiciones sociales específicas. Es importante señalar que Matsumoto califica el etnocentrismo como un elemento natural y neutro, si bien volverá más adelante sobre este tema, abordando las

¹David, MATSUMOTO, *Culture and Psychology: People around the world*, Belmont, Wardsworth Publishing Co Inc, 2000. Selección y traducción de Zayda Sierra, p.37.

²*Ibid.* p.37.

consecuencias de un etnocentrismo extremo o "inflexible", las cuales sí que pueden ser dañinas.

Podemos decir que cada persona en el mundo es etnocéntrica, puesto que cada persona aprende una cierta manera de comportarse, y al hacerlo, aprende cierta manera de percibir e interpretar los comportamientos de otros. En este sentido, el etnocentrismo no es bueno ni es malo, simplemente refleja una situación—que todos tendemos a ver el mundo a través de nuestros propios filtros culturales. El etnocentrismo es una consecuencia normal del proceso de socialización y enculturación³.

1.1. RELATIVISMO CULTURAL Y TIPOS DE ETNOCENTRISMO EN EL AULA DE E/LE

Partiendo ya del concepto de etnocentrismo elaborado en el apartado anterior, a continuación analizaremos las distintas perspectivas con las que abordar este problema en el aula de E/LE. Para ello, hemos escogido tres corrientes de pensamiento distintas: el etnocentrismo inflexible, el relativismo cultural y el etnocentrismo flexible.

Mediante una breve definición y exposición de estas tres perspectivas, analizaremos cómo puede afectar cada una de ellas al aprendiente de L2/LE, y en definitiva al aprendiente de Español como L2/LE.

³David, MATSUMOTO, *op.cit.* p.77.

1.1.1. Etnocentrismo inflexible

El primer punto que analizaremos será el etnocentrismo inflexible. Este etnocentrismo puede basarse tanto en la ignorancia como en el rechazo de los diferentes puntos de vista culturalmente posibles. La principal consecuencia de este etnocentrismo será la incompatibilidad entre la cultura materna y la cultura meta; en última instancia y por la propia inflexibilidad de este tipo de etnocentrismo, el rechazo de la cultura materna hacia la cultura meta conformaría el siguiente paso lógico, así como la emisión de prejuicios negativos y la infravaloración de la cultura. Esta perspectiva no es ni mucho menos nueva, como podemos comprobar en las denominaciones históricas de "Bárbaro" o "Salvaje". Como explica Matsumoto:

El etnocentrismo inflexible hace referencia a la noción tradicional del término, esto es, la inhabilidad de ir más allá de nuestros propios filtros culturales al interpretar los comportamientos de otros. Surge por ignorancia de los procesos necesarios para ganar un punto de vista cultural diferente, o por un rechazo a involucrarse en dicho proceso. Es importante hacer la diferencia entre el etnocentrismo como un proceso general aplicable a las gentes de todas las culturas, y el uso flexible o inflexible de dicho etnocentrismo en modos positivos o negativos⁴.

Nótese cómo Matsumoto resalta la diferencia entre el etnocentrismo, entendido éste como una característica común de todas las personas y culturas, y la aplicación a la realidad de este proceso. Planteado en términos de Matsumoto, el etnocentrismo funcionaría como un arma natural que de manera pasiva y automática utilizamos en el día a día, como un mecanismo de defensa: reafirmamos nuestra identidad con él, nos permite emitir juicios basados en lo mejor para el grupo (al menos en términos de nuestro propio grupo), etc. El etnocentrismo, sin embargo, también puede convertirse en un peligroso utensilio de ataque que mediante la discriminación y xenofobia promueva el odio entre los distintos grupos. La virtud está en el medio, como diría el filósofo griego, el único problema es que en el etnocentrismo de tipo inflexible, extremista por naturaleza, encontramos una intrínseca incapacidad de albergar las dos polaridades necesarias para que un punto medio exista.

⁴David, MATSUMOTO, *op.cit.* pp. 79-80.

Deberíamos evitar en el aula de E/LE, en tanto que deseamos que nuestros alumnos desarrollen una competencia intercultural, este tipo de etnocentrismo inflexible y extremo, ya que no solo incapacita la competencia intercultural que nuestros alumnos deben desarrollar, sino que de cualquier situación de contacto entre la cultura materna y cultura meta obtendremos como resultado inevitable el rechazo.

1.1.2. Relativismo cultural

El relativismo cultural es una corriente filosófica o de pensamiento que nace como contraposición al etnocentrismo. Entre los principios reivindicativos de esta corriente destaca la "ausencia de valores y juicios universales y absolutos", tales como el progreso, el bien, la justicia, etc. Esta corriente supone además un importante contrapunto con la ideología moderna y post-ilustrada. Aunque actualmente los planteamientos "relativistas" están superados en su mayor medida, esta corriente filosófica ha ejercido una notable influencia en lo que hoy denominamos la postmodernidad. Según Girondella Mora:

La definición de relativismo cultural establece la creencia de que lo que en cada cultura se cree y practica tiene un mismo valor y jerarquía y no puede ser comparado entre culturas.
[...]

En pocas palabras, el relativismo cultural es una posición que afirma que todas las culturas, en todas partes y en todos los momentos son iguales y tienen un mismo valor legítimo y sólido, lo que impide que ellas puedan ser evaluadas⁵.

Este es el otro punto de la comparación. Mediante el relativismo cultural, extremista en el lado opuesto al del etnocentrismo inflexible, parecería que la competencia intercultural encontraría un terreno propicio para aflorar en lo que a relacionarse con la cultura meta se refiere: al no emitirse juicios externos a un paradigma cultural, todo estaría bien y todo sería aceptable. Han tratado acerca del tema estudiosos de la Adquisición de Segundas Lenguas, los denominados "ambientalistas",

⁵Leonardo, GIRONDELLA MORA, «Relativismo cultural: Definición», *Contrapeso*, 7 de Mayo, 2009. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link: www.contrapeso.info/2009/relativismo_cultural_definición/

con Schumann a la cabeza y la *hipótesis de la pidginización*⁶. Gracias a sus estudios, actualmente podemos entender que el relativismo cultural no supone una panacea universal para el problema del etnocentrismo, ni en la adquisición de segundas lenguas, ni en el intercambio entre culturas. El principal problema de los planteamientos relativistas es que no nos llevan hacia una interculturalidad basada en el intercambio, sino a una paulatina aculturación por parte de la cultura meta, a la que nos adaptamos sin ningún tipo de resistencia, y a la pérdida paulatina de nuestra propia identidad cultural, o en el mejor de los casos al diseño de una doble identidad cultural (una para la lengua materna y otra para la lengua meta).

En el aula de E/LE deberíamos evitar también planteamientos de este tipo, por el riesgo que suponen para el alumnado. Si bien resultará mucho más complicado que los aprendientes de segundas lenguas anulen por completo sus filtros etnocentristas, aún de conseguirlo parcialmente tampoco estaríamos en el camino de la competencia intercultural, que es a fin de cuentas nuestro objetivo final.

1.1.3. Etnocentrismo Flexible

En este último apartado analizaremos el etnocentrismo flexible. Se plantea éste como una variante consciente de sí misma del etnocentrismo (expuesto anteriormente en el punto 1. Etnocentrismo): mediante la consciencia de nuestra naturaleza etnocentrista podemos aceptar la existencia de otros códigos y pautas culturales diferentes a la nuestra. Esto no quiere decir que aceptemos sin más las prácticas culturales de los distintos grupos, más bien al contrario. Puesto que continuamos siendo etnocéntricos, vamos a emitir juicios (positivos o negativos) hacia las prácticas culturales de los distintos grupos, no obstante estas prácticas serán aceptadas en cuanto a válidas y autónomas en el paradigma cultural en el que se insertan.

Puesto que no es posible que nos deshagamos del etnocentrismo, es importante desarrollar la capacidad de ser flexibles cuando interactuamos con otros, mientras al mismo tiempo reconocemos nuestro propio etnocentrismo. El etnocentrismo flexibles implica aprender a

⁶Diane LARSEN-FREEMAN; Michael H. LONG, *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid, Editorial Gredos, 1984.

ver el mundo desde otras perspectivas. Esto no significa que tengamos que aceptar o que nos gusten otros puntos de vista; significa hacer el esfuerzo de comprenderlos. Los siguientes pasos pueden contribuir con el desarrollo del etnocentrismo flexible: a) conocer como nuestra propia cultura filtra la realidad, distorsionando, rotando o coloreando imágenes de modo que veamos las cosas de una determinada manera; b) reconocer y apreciar el hecho de que gente de diferentes contextos culturales tienen filtros diferentes que producen sus propias distorsiones, rotaciones y coloraciones de la realidad, y que su versión de la realidad parecerá tan real y válida a ellos como a nosotros la nuestra; c) aprender de alguna manera a tratar con las emociones, juicios morales y juicios de personalidad que van asociados con nuestro etnocentrismo y filtros culturales. Significa darnos la oportunidad de ir más allá de aquellas reacciones que nos generan otras culturas, controlar nuestros juicios morales y reacciones emocionales, que emergen de manera automática por nuestro mismo aprendizaje cultural y tratar de ver el mundo desde otros puntos de vista⁷.

Este planteamiento no sólo nos permite aceptar la cultura meta mientras mantenemos nuestra identidad cultural, sino que nos permite aprender de dicha cultura ya que abre la posibilidad de cuestionar nuestras propias pautas culturales como válidas y autónomas dentro de nuestro propio paradigma. Planteado en estos términos el etnocentrismo flexible sería un punto intermedio entre el etnocentrismo inflexible y el relativismo cultural en el que el intercambio en el que se basa la interculturalidad dejaría de ser un imposible. En este sentido, el etnocentrismo flexible se presenta como una solución, aunque no definitiva, sí que viable y funcional en lo que al desarrollo de una competencia intercultural se refiere, puesto que mediante esta perspectiva ni se anula nuestro modo de ver el mundo ni se niega la posibilidad otros modos distintos modos, en cuanto a culturas distintas.

Tanto en el aula de E/LE como en el aula de cualquier segunda lengua, los profesionales de su docencia deberíamos apostar por este tipo de planteamientos, aún a pesar de las dificultades que presenta localizar cuál es el punto medio, y sobre todo una vez localizado, mantenerse en él.

⁷David, MATSUMOTO, *op.cit.* p.80.

2. EL ESTEREOTIPO

En el siguiente apartado realizaremos un análisis exhaustivo del estereotipo. Para ello, hemos dividido este punto en tres sub-apartados, que se corresponden con la definición, el análisis de su funcionamiento y su causalidad, respectivamente.

En la primera parte revisaremos las distintas definiciones que los autores de la bibliografía seleccionada han realizado acerca de este término. Además, nos serviremos del contraste bibliográfico para la elaboración de una definición propia del estereotipo, la cual añadiremos al final de este primer sub-apartado.

En la segunda parte analizaremos el funcionamiento y la caracterización del estereotipo desde tres perspectivas distintas: la "herramienta", el "proceso", y el "producto".

Finalmente, en la tercera parte estudiaremos las relaciones de causalidad que existen entre el estereotipo y otros fenómenos, como el prejuicio y la discriminación.

Para la elaboración de los distintos sub-apartados de este punto resultará de especial utilidad la base teórica elaborada en el apartado anterior (1.Etnocentrismo), tanto por la estrecha relación que existe entre ambos fenómenos (estereotipo y etnocentrismo) como por las disciplinas en las que estos términos tienen su génesis (la sociología y la antropología cultural). Las conclusiones a las que lleguemos en este punto servirán como marco teórico sobre el que movernos posteriormente, en la segunda parte del trabajo.

Por último, nos gustaría disculpar la ausencia de un punto que sí que incluyen la gran mayoría de trabajos que estudian el estereotipo, y que no es otro que un análisis del origen etimológico de la palabra: *estereos typos*, el molde tipográfico de acero con el que se reproducía la misma imagen una y otra vez en distintos soportes durante el renacimiento, y que a la vez supone una preciosa metáfora del funcionamiento de este fenómeno cognitivo. No obstante, hemos decidido no incluir ningún apartado referente a la etimología de la palabra, debido principalmente a dos razones: el espacio limitado

del que disponemos y la "relativa" utilidad que puede suponer para el mismo el hecho de conocer o no el origen etimológico del término.

2.1. DEFINICIÓN

El diccionario de la R.A.E. hace un trabajo espléndido definiendo estereotipo como:

Imagen o idea comúnmente aceptada por un grupo o sociedad con carácter inmutable.

Aunque de esta definición podamos extraer algunos de los puntos clave con los que trabajaremos más adelante (imagen o idea, grupo, sociedad, inmutabilidad), necesitamos un espectro más amplio y específico para la elaboración de este apartado. A continuación veremos algunas de las definiciones que los autores de la bibliografía han realizado del estereotipo.

En primer lugar, utilizaré la definición de Matsumoto

Los **estereotipos** son actitudes, creencias, opiniones generalizadas sobre gente que pertenece a culturas diferentes de la nuestra. Los estereotipos pueden basarse en hechos pero a menudo son combinaciones de hechos y ficciones acerca de la gente de un grupo cultural particular⁸.

Esta definición es muy similar a la anterior. Para Matsumoto los estereotipos son una serie de imágenes mentales colectivas, basadas en el desconocimiento de la cultura hacia la que se proyectan. Como veremos a continuación, Matsumoto no tarda en relacionar el fenómeno de los estereotipos con el etnocentrismo:

El problema es que es relativamente fácil que surjan estereotipos negativos, porque nuestra propia crianza, filtros culturales, y etnocentrismo crean una serie de expectativas en nosotros acerca del comportamiento y características de otros. Cuando observamos gente de otros contextos culturales, nos exponemos a comportamientos, actividades o situaciones que no concuerdan con nuestras expectativas iniciales, basadas en nuestras pautas de

⁸David, MATSUMOTO, *op.cit.* p.38.

crianza y contextos culturales. Esto puede llevar a que demos atribuciones negativas a eventos, intenciones o características psicológicas de gente diferente que observamos⁹.

Me interesa también la definición de Herrero:

Los estereotipos pertenecen al repertorio de fórmulas, imágenes, tópicos y representaciones que comparten los hablantes de una lengua determinada o de una misma comunidad social o cultural. Como son esquemas fijos y pre-construidos, no hace falta elaborarlos personalmente, sino haberlos asimilado del contexto cultural o a través del conocimiento y del uso de la lengua para poderlos aplicar a nuestra percepción de la sociedad y del mundo, y para poderlos emplear en las situaciones de comunicación haciendo posible el entendimiento con los demás y la sensación de convivencia, de familiaridad y de complicidad sociocultural en el tratamiento de ciertos temas precisamente por compartir los mismos esquemas conceptuales y lingüísticos¹⁰.

Debido a que los estereotipos comparten características comunes con otros fenómenos (fijos, pre construidos, asimilables del contexto cultural, etc.), Herrero los sitúa en un mismo estante junto con otros elementos: fórmulas, imágenes, tópicos, representaciones. De la definición de Herrero podemos deducir que los estereotipos no son un fenómeno ni único ni aislado, sino que se encuentran en relación con otra serie de fenómenos, cuya caracterización y funcionamiento son similares. Por su lado, Herrero relacionará los estereotipos con los esquemas conceptuales y lingüísticos, es decir, con la función cognitiva del lenguaje. Habremos de volver a Matsumoto:

Como categorías generales de conceptos mentales, los estereotipos ayudan a guardar información del mundo, organizada en representaciones mentales. Formamos representaciones categóricas de muchos objetos en el mundo, y no seríamos capaces de seguirles el trazo sin ellas. Cuando estas representaciones categóricas se refieren a la gente, se les denomina estereotipos¹¹.

⁹David, MATSUMOTO, *op.cit.* pp.89-90.

¹⁰Juan, HERRERO CECILIA, «La teoría del estereotipo aplicada a un campo de la fraseología: las locuciones expresivas francesas y españolas», *Espéculo*, N° 32, 2006. p.s.n.

¹¹David, MATSUMOTO, *op.cit.* pp.89-90.

O también Lippman, a través de Djandue:

Para Walter Lippman, permiten a los miembros de cada sociedad simplificar y domar la realidad ambiente sacándola de su caos y complejidad intrínseca gracias a representaciones mentales fijas¹².

Además de las características intrínsecas que los estereotipos comparten con el resto de elementos que señalaba Herrero (fórmulas, imágenes, tópicos, representaciones), vemos que todos desempeñan una misma función cognitiva: la organización de la información y la aprehensión de la realidad. Los estereotipos son por tanto una herramienta de categorización de la realidad.

La siguiente definición de estereotipo que utilizaremos será la de Giménez y Malgesini:

El estereotipo fue definido por G. Allport (1954) como una creencia exagerada asociada con, o acerca de, las costumbres y atributos de un determinado grupo o categoría social; una creencia exagerada cuya función es la de justificar o racionalizar nuestra conducta en relación a dicha categoría de gente.

La generación de estereotipos obedece tanto a la necesidad o el deseo de tener alguna opinión sobre los demás como a la dificultad de, o falta de interés en, fundar esa opinión en la experiencia propia y suficiente de la que derive un conocimiento directo y sólido.

[...]

En su forma más corriente los estereotipos, positivos o negativos, juegan un papel primordial en nuestras relaciones sociales y personales con desconocidos y ayudarnos a adjudicar un "papel" o rol en el juego de estas relaciones. Este papel es adjudicado no en función de nuestro interlocutor, sino del estereotipo que tenemos del grupo al que adscribimos a dicho individuo.

El mecanismo de aplicación del estereotipo a un determinado individuo social o grupo de individuos es pieza clave la adscripción de dicho individuo al grupo.

[...]

¹²Bi Drombé, DJANDUE, «La influencia del estereotipo en el aprendizaje del Español como lengua extranjera (E/LE) en Costa de Marfil», *redELE*, número 24, 2012, pp.2-3.

Normalmente los estereotipos se consideran como el componente cognitivo de una actitud particular. Nuestras actitudes - esto es, "la predisposición aprendida que se manifiesta en la conducta de un individuo o grupo de individuos a fin de evaluar un objeto o grupo de objetos de una manera característica o consistente" (G.Duncan Mitchell, 1979,14)- dependen en gran medida de la imagen que tengamos del mundo¹³.

Esta definición nos permite dar otro paso adelante, ya que además de volver al fenómeno del etnocentrismo, enlaza la naturaleza cognitiva del estereotipo con una consecuencia social, la cual analizaremos después (2.2.2. Prejuicio y discriminación). Además estos autores distinguen al menos entre dos tipologías dicotómicas de estereotipo (estereotipos positivos y negativos, estereotipos hacia los demás y estereotipos hacia los nuestros) sobre las que volveremos después (2.2.2. El estereotipo como producto y 2.2.4. El estereotipo como herramienta).

Utilizaremos por último la definición del ya canónico Lippman:

[...]

For the accepted types, the current patterns, the standard versions, intercept information on its way to consciousness. [...]

This constitutes a change of mind, which is, in effect, when the inoculation succeeds, a change of vision. His eye sees differently. [...]

There is a connection between our vision and the facts, but it is often a strange connection.[...]

In untrained observation we pick recognizable signs out of the environment. The signs stand for ideas, and these ideas we fill out with our stock of images. We do not so much see this man and that sunset; rather we notice that the thing is man or sunset, and then see chiefly what our mind is already full of on those subjects.

There is economy in this. For the attempt to see all things freshly and in detail, rather than as types and generalities, is exhausting, and among busy affairs practically out of the

¹³Carlos, GIMÉNEZ; Graciela, MALGESINI, *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*, Madrid, Los libros de la catarata, 2000, pp.147-148.

question. In a circle of friends, and in relation to close associates or competitors, there is no shortcut through, and no substitute for, an individualized understanding¹⁴. [...]

En un estilo mucho más informal que los otros estudiosos, Lippman habla de cómo una serie de procesos cognitivos segmentan la realidad para facilitar su aprehensibilidad, lo que él denomina "economía cognitiva". De esta segmentación surge nuestra percepción del mundo, que inevitablemente nos mostrará una realidad reducida e incompleta. Lippman habla de las diferencias que existen entre el mundo real y el mundo que percibimos, para ello divide la aprehensión de la realidad en 3 pasos y 5 procesos:

Cuadro I

	Paso 1	Paso 2	Paso 3	
	Detección	Representación	Asignación	
0. Mundo real	1.Observación del mundo	2.Detección de un signo	3. Representación del signo mediante una idea	5.Interpretación del mundo real
	1-2.Detección de un signo	2-3.Representación del signo mediante una idea	3-4.Complementación de dicha idea con los atributos de una imagen	

Siguiendo el razonamiento de Lippman, los estereotipos pasarían a la acción en el paso 3, en el que complementamos la representación de un idea mediante los atributos de una imagen previa. Volveremos sobre este punto posteriormente (2.2.2. El estereotipo como proceso).

En definitiva, el estereotipo es una imagen mental o idea en la que englobamos a todas las personas pertenecientes a un grupo o sociedad, homogeneizándolas hasta prescindir de su individualidad y atribuyéndoles las características de dicha imagen. El

¹⁴Walter, LIPPMAN, *Public Opinion*, Capítulo VI. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link: <http://xroads.virginia.edu/~Hyper/lippman/cover.html>

estereotipo es de naturaleza convencional, fijo e inmutable, y es heredado mediante procesos de aculturación y endoculturación. Es posible distinguir al menos entre dos clases dicotómicas de estereotipos: Propios-ajenos y positivos-negativos. Como fenómeno cognitivo, pertenece a un conjunto de herramientas de categorización de la realidad, así como las fórmulas, los tópicos y las representaciones. El *Alfa* del estereotipo está estrechamente ligado al etnocentrismo, y su *Omega* al prejuicio y la discriminación.

2.2. LA TRIPLE NATURALEZA DEL ESTEREOTIPO: PRODUCTO, HERRAMIENTA Y PROCESO

Partiendo ya de la definición que hemos elaborado de los estereotipos en la parte anterior, podemos diferenciar entre al menos tres elementos sobre los que el fenómeno del estereotipo actúa: las sociedades, los individuos y las minorías o colectivos de una sociedad.

Puesto que el comportamiento del estereotipo varía en disposición al elemento al que afecta (sociedad, individuo o minoría), a lo largo de las siguientes páginas intentaremos aportar una visión original del objeto, que atendiendo a los principios del origen del estereotipo, de sus mecanismos de procesamiento de la información y de sus funciones sociales, nos permita analizar sus características de manera aislada: de ahí la tripartición del estereotipo como producto, herramienta y proceso.

Si entendemos el estereotipo únicamente como un elemento que surge de las confrontaciones entre exogrupos, nos será posible explicar algunas de las características propias de este fenómeno, tales como su creación colectiva-social, la naturaleza férrea de su connotación afectiva, o sus modos de transmisión mediante procesos de endoculturación y aculturación. En este sentido el estereotipo es un "producto", algo que heredamos o adquirimos en su versión "acabada y completa", como diría Aristóteles y sobre el que, por tanto, no tenemos demasiada potestad como individuos.

No podríamos explicar, sin embargo, las diferentes connotaciones que un mismo estereotipo puede generar en los distintos individuos de un mismo endogrupo, como tampoco podríamos explicar la ruptura o incluso la desaparición de ciertos estereotipos, como por ejemplo aquellos generados por el antisemitismo de la España del Siglo XVI y que no nos es posible encontrar en la actualidad: la "larga nariz" de los judíos, su naturaleza "mentirosa", "astuta" y "avara", etc.

Esto no quiere decir que el estereotipo no sea un "producto" en los términos que hemos expresado anteriormente, más bien lo contrario. Precisamente por ser el estereotipo un "producto" de naturaleza social, está al servicio de una serie de necesidades para las que ha sido creado, así como al servicio de la propia sociedad que lo crea. Son por tanto, las funciones que cumple el estereotipo para con la sociedad las que nos permiten explicar todas las inestabilidades que unos estereotipos han sufrido, incluso la fosilización y el mantenimiento de otros. Conforme las necesidades de la sociedad cambian, y conforme se producen cambios en las propias sociedades, los estereotipos cambian, desaparecen o se crean estereotipos nuevos, aunque la principal característica de estos continuará siendo su naturaleza férrea e inamovible. Por esta razón me parece interesante incluir un estudio de las funciones que cumple el estereotipo como "herramienta social", así como el propio proceso de creación de estereotipos, también conocido como estereotipia, estereotipificación o *stéréotypage*.

Esta visión tripartida del fenómeno nos aportará una serie de claves sobre las que trabajar, e incluso pueden ser utilizadas en el futuro por alguien que quiera desarrollar un método de superación de estereotipos, ya en su vertiente didáctica: una metodología (nosotros nos centraremos en el aula de E/LE), ya en su vertiente sociológica.

2.2.1. El estereotipo como producto

Como fenómeno de estrecha relación con el etnocentrismo, el estereotipo nace de la naturaleza social del hombre, y por tanto es algo común y natural en todas las sociedades.

El etnocentrismo está relacionado muy de cerca con otro tópico importante: estereotipos. Los estereotipos son actitudes, creencias, opiniones generalizadas sobre gente que pertenece a culturas diferentes de la nuestra¹⁵.

O también:

[...]

nuestra propia crianza y filtros culturales, y el etnocentrismo crean una serie de expectativas en nosotros acerca del comportamiento y características de otros¹⁶.

Fruto de las tensiones entre el *yo* y lo *otro* que existen dentro de una misma sociedad o entre distintas sociedades, los estereotipos conforman una herramienta básica en las relaciones humanas (volveremos sobre este punto después) puesto que se configuran como el principal modelo de categorización de personas.

Como categorías generales de conceptos mentales, los estereotipos ayudan a guardar información del mundo, organizada en representaciones mentales. Formamos representaciones categóricas de muchos objetos en el mundo, y no seríamos capaces de seguirles el trazo sin ellas. Cuando estas representaciones categóricas se refieren a la gente, se les denomina estereotipos¹⁷.

De ahí la primera dicotomía tipológica que existe entre los estereotipos:

Estereotipos propios: son los estereotipos que los miembros de un grupo crean sobre el propio grupo al que pertenece.

¹⁵David, MATSUMOTO, *op.cit.* p.38.

¹⁶*Ibid.* pp.89-90.

¹⁷*Ibid.* pp.89-90.

Estereotipos ajenos: son aquellos que los miembros de un grupo crean sobre otro grupo diferente al suyo.

Además, podemos tener estereotipos de grupos con los que nunca hemos entrado en contacto, o a los que no conocemos si quiera de manera remota. Esto no solo es un fenómeno posible, sino común, y se debe a que los estereotipos no son creados de forma individual, sino colectiva. En este sentido, el estereotipo es anterior al contacto y por lo tanto no tiene que haber una relación directa entre la información que proyecta el estereotipo y el referente real.

Como expresa Matsumoto, los estereotipos son un filtro a través del cual interpretamos la información desconocida que nos llega. Los estereotipos son imágenes mentales que se crean de forma colectiva y que poseen una base ficticia, normalmente basada en la exageración de los rasgos de un grupo, o en la suma de los rasgos parciales de algunos de sus miembros.

Los estereotipos pueden basarse en hechos pero a menudo son combinaciones de hechos y ficciones acerca de la gente de un grupo cultural particular¹⁸.

O también en Perrot y Preiswerk a través de Gabriel Ibáñez:

El estereotipo puede ser definido como un conjunto de rasgos que supuestamente caracterizan o tipifican a un grupo en su aspecto físico y mental y en su comportamiento. Este conjunto se aparta de la realidad restringiéndola, mutilándola y deformándola¹⁹.

Los estereotipos no solo modifican nuestra visión de las personas, sino que crean un horizonte de expectativas sobre el cual fundamentamos nuestros comportamientos hacia ellas.

Puesto que todos existimos dentro de nuestras propias culturas y en nuestros propios contextos culturales, tendemos a ver las cosas a través de esos contextos. La cultura actúa

¹⁸David, MATSUMOTO, *op.cit.* p.38.

¹⁹José M^a, GARCÍA IBÁÑEZ, «Interculturalidad y estereotipos en la clase de EL2. Un proyecto de centro cultural», *Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte*, 2013, p.31. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:
<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014-BV-15-06Garcialbanez.pdf?documentId=0901e72b818c6c79>

como un filtro, no solamente cuando percibimos cosas, sino también cuando pensamos e interpretamos eventos²⁰.

O también en Perrot y Preiswerk, nuevamente a través de Gabriel Ibáñez:

El que utiliza un estereotipo a menudo piensa que procede a una simple descripción; en los hechos implanta un modelo sobre una realidad que este no puede contener. Una representación estereotipada de un grupo no se conforma con deformar caricaturizando, sino que se generaliza aplicando automáticamente el mismo modelo rígido a cada uno de los miembros del grupo²¹.

Debido a que los estereotipos no se fundamentan en una opinión propia extraída de un proceso cognitivo o empírico, sino que en su mayoría son heredados de forma colectiva mediante la aculturación y la endoculturación, los estereotipos son "productos" porque ya vienen hechos, preestablecidos, y son por tanto de naturaleza difícilmente modificable.

Algunos autores han realizado críticas implacables contra el fenómeno del estereotipo, por ejemplo Cano a través de García Ibáñez:

De nuevo, la estereotipia ayuda a organizar lo que al ignorante le aparece como caótico: cuanto menos es capaz de entrar en un proceso realmente cognitivo, más testarudamente se aferra a ciertos modelos, la creencia en los cuales le ahorra la molestia de meterse realmente en el asunto²².

Sin embargo el estereotipo conforma realmente un tipo conocimiento, una base natural y necesaria para la interacción entre los grupos de una misma sociedad o de sociedades distintas. Ciertamente es, no obstante, que debido a la ficcionalidad de la que parten todos los estereotipos, cualquier conocimiento producido por uno conforma un conocimiento erróneo.

Si revisamos el compendio de características que Cano realiza en su tesis doctoral, el estereotipo entendido como "producto" social sería:

²⁰David, MATSUMOTO, *op.cit.*, p.37.

²¹José M^a, GARCÍA IBÁÑEZ, *op.cit.*, p. 31.

²²*Ibíd.* p. 30.

Fijo e invariable. Característica principal que se deriva de su origen tipográfico y etimológico. Es un conjunto de ‘tipos sólidos’ que como tal no cambia. [...]

Va hecho. Muy relacionado con lo anterior. No se elabora cada vez que uno se enfrenta a la situación sino que se recurre a una estructura ya preparada de anteriores ocasiones, tal y como se hacía con la plancha tipográfica a la hora de reeditar viejas ediciones.[...]

Formalizado. Muy similar al significado de los dos apartados anteriores, pero con una connotación normativa en el sentido de que sólo hay una forma de hacerlo. [...]

Convencional, igual a la mayoría²³. [...]

²³José Ignacio, CANO GESTOSO, *Los estereotipos sociales: el proceso de perpetuación a través de la memoria selectiva*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 1993, pp.9-12.

2.2.2. El estereotipo como proceso

A pesar del origen colectivo-social de los estereotipos, el funcionamiento y las consecuencias del uso de los mismos se producen a nivel individual. Como miembros de una sociedad concreta, heredamos o adquirimos una serie de estereotipos, productos de esa sociedad; la aplicación de dicha imagen homogeneizada a los individuos que englobamos en los distintos grupos, así como la formulación de juicios basados en esa imagen conforman sin embargo un proceso individual. Como explica Suriá Martínez:

Los estereotipos se consideran desde la óptica del procesamiento de la información, enfocando los procesos de atención, codificación, retención y recuperación por la memoria, haciendo énfasis en los sesgos que se producen en el procesamiento de la información, como consecuencia de las limitaciones normales de su funcionamiento²⁴.

O en cuanto a las consecuencias, Matsumoto:

Aunque el etnocentrismo y los estereotipos son consecuencias normales e inevitables del funcionamiento psicológico, el prejuicio no. Los prejuicios resultan solamente de la inhabilidad individual de reconocer las limitaciones del propio pensamiento etnocéntrico y estereotipado²⁵.

Como hemos dicho anteriormente, el estereotipo conforma una base más o menos fiable, pero nunca cierta, sobre la que construimos nuestro conocimiento de los distintos grupos. La construcción del conocimiento sobre dicha base es el proceso que muchos autores han denominado como estereotipia, estereotipificación, *stéréotypage*, o en nuestro caso, "el estereotipo como proceso". En este punto cabría preguntarnos por qué proponer una nomenclatura nueva si ya disponemos de al menos tres posibles opciones. La respuesta es sencilla: porque la estereotipia, estereotipificación o *stéréotypage* son términos que parecen hacer alusión tanto al proceso de creación de estereotipos como a los distintos mecanismos de modificación y persistencia de los mismos. Tienden a considerar como una misma cosa los cimientos de la casa y la casa en sí, aunque analicen al detalle los procesos de construcción de la misma. Con la

²⁴Raquel, SURIÁ MARTÍNEZ, «Tema 5: Estereotipos y prejuicios», *GITE - PSICOSOC-Psicología Social (Sociología) - Manuales / Temas*, Universidad de Alicante, 2010, p.6. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:

<http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/14289/1/TEMA%205.%20ESTEREOTIPOS%20Y%20PREJUICIOS..pdf>

²⁵David, MATSUMOTO, *op.cit.* p.93.

denominación "estereotipo como proceso" pretendemos aislar los mecanismos individuales de los colectivos, y trabajar únicamente los primeros. En este sentido, los resultados de un proceso individual de estereotipificación serán tan variables como los propios individuos sean. Además, hacer una separación dicotómica de estos fenómenos podría darnos las claves necesarias para trabajar con el estereotipo tanto a nivel individual (un alumno) como a nivel colectivo (un aula).

A nivel individual, el funcionamiento del estereotipo se basa en la asignación de elementos afectivos sobre la base cognitiva que el estereotipo supone. Como explica Matsumoto:

Cuando observamos gente de otros contextos culturales, nos exponemos a comportamientos, actividades o situaciones que no concuerdan con nuestras expectativas iniciales, basadas en nuestras pautas de crianza y contextos culturales. Esto puede llevar a que- demos atribuciones negativas a eventos, intenciones o características psicológicas de gente diferente que observamos²⁶.

Los elementos afectivos pueden ser de tipo muy variado: Simpatía, miedo, atracción, rechazo, etc. Aunque los elementos afectivos pueden ser heredados junto a la base cognitiva del estereotipo, en la práctica es más común que surjan de la propia experiencia de cada individuo con el referente estereotipado.

Tras una experiencia de contacto entre miembros de distintos grupos, estos elementos afectivos se ligan rápidamente a la base cognitiva del estereotipo, pasando a formar parte de él y a repetirse junto a él de manera formularia. Se trata de un proceso psicológico cuyo funcionamiento es muy parecido al del condicionamiento clásico. De este modo, aquella buena o mala impresión que recibimos de una persona a la que encuadramos dentro de un estereotipo se transmite al estereotipo en sí, y no a la persona de la que la hemos recibido. La principal consecuencia de este fenómeno es la emisión de juicios previos hacia los individuos a los que encuadramos dentro de un estereotipo, por ejemplo: "Ayer un chino me estafó. Los chinos son unos estafadores".

Podríamos decir que se trata de una especie de "ley de la primera impresión", pero lo cierto es que es un poco más complicado, porque cuando un individuo trata con

²⁶David, MATSUMOTO, *op.cit.* p.89-90.

una persona a la que está estereotipando, no se está dando una situación de iguales, sino que la persona estereotipada se sitúa en un plano inferior y por tanto, esa "Ley de la primera impresión" ya está emitiendo juicios muy marcados desde el principio.

Cuadro II

Individuo	Mantiene una conversación con otra persona considerándola como	Otro individuo	=	Situación de igualdad
		Una imagen estereotipada del grupo al que pertenece esa persona.		

Cuadro III

Individuo	Mantiene una conversación con otra persona considerándola como	Otro individuo	=	Situación de desigualdad
		Una imagen estereotipada del grupo al que pertenece esa persona		

Existe una relación entre estas situaciones y la primera distinción dicotómica que realizamos en el apartado anterior (propios y ajenos): es más común que la situación de igualdad [Cuadro II] se dé entre miembros de un mismo grupo, mientras que la situación de desigualdad [Cuadro III] es más propia entre personas que pertenecen a grupos distintos. Volveremos sobre estas cuestiones en el siguiente apartado, ya que afectan al estereotipo como "herramienta". Además el elemento afectivo ejerce una importante influencia ya en la perpetuación del estereotipo, ya en su ruptura.

Una vez un estereotipo se forma, este se refuerza fácilmente, puesto que los estereotipos están íntimamente atados a nuestras emociones, valores y ser interno, por lo tanto, son difíciles de cambiar una vez los adquirimos²⁷.

Del proceso de asignación de elementos afectivos a la base cognitiva del estereotipo nace la siguiente dicotomía tipológica del estereotipo:

Estereotipos negativos. Se caracterizan por tener ligados valores afectivos que podemos considerar "malos", tales como el odio, la inseguridad, el rencor, la vergüenza, el miedo, etc. Producen el rechazo del individuo que los posee hacia las personas englobadas por este estereotipo.

Estereotipos positivos. Se caracterizan por tener ligados valores afectivos que podemos considerar "buenos", tales como el entusiasmo, la simpatía, la admiración, la atracción, etc. Producen la aceptación del individuo que los posee hacia las personas englobadas por este estereotipo. A pesar de su nombre, esta clase de estereotipo está lejos de ser realmente positiva, ya que su funcionamiento es similar al de los estereotipos negativos y conducen hacia el prejuicio del mismo modo.

Con respecto a los mecanismos de perpetuación y de ruptura del estereotipo, Cano realiza un brillante análisis en su tesis doctoral, del cual mostraremos a continuación un breve resumen.

Mecanismos de perpetuación:

La excepcionalización.

Entre los mecanismos de anulación de esta información contradictoria el más simple, citado en la literatura ya desde los autores clásicos es considerar a tal individuo una excepción. Esta excepcionalización permite aceptar la evidencia contradictoria y al mismo tiempo dejar inalterada o incluso reforzada la creencia sobre el grupo.

[...]

²⁷David, MATSUMOTO, *op.cit.*, p.90.

si el sujeto percibe a lo largo del tiempo una serie larga de individuos desconfirmadores del estereotipo y los va tratando a todos sucesivamente como excepciones, sin concluir de ellos ninguna alteración de la imagen grupal, entonces es cuando el mecanismo de la excepcionalización se convierte en peligroso²⁸. [...]

El modelo de subcategorización²⁹. Se crean sub-estereotipos a partir de las excepciones, como "hijos deformes" que no modifican realmente al estereotipo "padre".

Mecanismos de ruptura:

El modelo contable³⁰. La continua visión de individuos que rompen el estereotipo hace que finalmente el estereotipo se rompa.

El modelo de conversión³¹. Es un único individuo cuyo impacto hace que todo el estereotipo se rompa. Cano pone el ejemplo de la visión de los negros y la muerte de Marthin Luther King en EEUU.

Volviendo al compendio de características de Cano, debido a su naturaleza individual el estereotipo sería:

Formulario. O sea que funciona como una fórmula. [...]

Reiterativo. Se deriva de lo anterior. Teniendo en cuenta que es algo que no cambia y que se recupera de momentos anteriores, es visto como algo muy repetitivo. [...]

Banal, superficial. Al ser algo que carece de autenticidad y es repetido sistemáticamente, carece de profundidad. [...]

Vacío, sin sentido. La repetición constante y la falta de espontaneidad terminan haciendo que el estereotipo no tenga sentido³². [...]

²⁸José Ignacio, CANO GESTOSO, *op.cit*, pp.363-364.

²⁹*Ibid.* pp.366-372.

³⁰*Ibid.* p.365.

³¹*Ibid.* pp.365-366.

³²*Ibid.* pp.9-12.

2.2.3. El estereotipo como herramienta

En este apartado analizaremos más detalladamente algunas de las funciones que cumple el estereotipo. Para ello será necesario entender el estereotipo, además de como un filtro etnocentrista, como una herramienta básica en la interacción de grupos.

Como hemos dicho anteriormente, el uso del estereotipo no se limita a situaciones de contacto entre otras culturas y la nuestra, sino que se generaliza a cualquier contacto con lo desconocido, lo *otro*, incluyendo a miembros de nuestra propia cultura (subculturas, minorías, etc.). Por ejemplo, si tratamos con una persona que nos es totalmente desconocida, aunque la única información que dispongamos *a priori* de ella sea su aspecto físico (pongamos por caso: chaqueta de cuero, pulseras con pinchos, tatuajes, pelos de punta, etc.), nos bastará para encuadrarla dentro de un grupo referencial (en este caso el heavy metal), y aplicaremos nuestro conocimiento del grupo (estereotipo) en el trato con dicha persona. De este modo, nuestra interacción se verá afectada por las ideas y emociones (factor cognitivo y factor emotivo) que desprenda sobre nosotros dicho estereotipo, las cuales pueden ser positivas o negativas (atracción o distanciamiento) como hemos visto anteriormente. Además, si esa persona nos cae bien acudirá a nuestra cabeza un pensamiento positivo (algo como "qué tipo más majo"), así como será mucho más sencillo que acuda a nuestra cabeza un pensamiento negativo (de tipo "qué tipo más majo") si de algún modo simpatizamos con el grupo en el que encuadramos a esa persona. Si por el contrario esa persona nos resulta apática, los rasgos que nos hayan parecido desagradables de esa persona serán atribuidos a nuestra imagen del grupo en el que le encuadramos, y no podremos evitar cierta antipatía inicial (un prejuicio) ante la siguiente situación de contacto con otra persona distinta del mismo grupo.

El uso del estereotipo como una herramienta de interacción se expande por tanto a cualquier ámbito de nuestra vida en la que tengamos que enfrentarnos con lo *otro*, es decir, algo que nos resulte desconocido. En este tipo de situaciones, que por otro lado resultan de lo más comunes en el día a día, el estereotipo se plantea como una diminuta cápsula de conocimiento que evita el terror, el pánico y el desconcierto ante lo que desconocemos, haciendo posibles las relaciones humanas. Aun cuando no disponemos de un referente cultural (estereotipo) para algo, nuestro cerebro tiende a la

simplificación del objeto desconocido, en este caso las personas, y a la equiparación de las mismas a un referente conocido.

Como herramienta, el estereotipo funciona en al menos cuatro ámbitos: la categorización, la defensa de lo propio frente a lo ajeno, la justificación de acciones cometidas contra exogrupos, y por último el restablecimiento y señalación de las diferencias positivas a favor del endogrupo.

2.2.3.1. Categorización

En primer lugar y como ya hemos señalado anteriormente, el estereotipo es una de las herramientas de categorización (como el tópico, las fórmulas, las imágenes, o el lenguaje) sin las cuales la aprehensión del mundo se volvería caótica y terriblemente complicada. Según Lippman:

For the most part we do not first see, and then define, we define first and then see. In the great blooming, buzzing confusion of the outer world we pick out what our culture has already defined for us, and we tend to perceive that which we have picked out in the form stereotyped for us by our culture³³.

O según Herrero, a través de Djandue:

De ahí que el estereotipo desempeñe, a juicio de Herrero (2006), una función “constructiva” porque es un punto de apoyo para nuestra percepción de la compleja realidad del mundo y porque facilita nuestro contacto y relación con los demás por el hecho de compartir esquemas cognitivos y lingüísticos comunes³⁴.

Para Matsumoto desempeñarían el papel de "marco referencial", aunque debido a la cercanía que existe entre los fenómenos del estereotipo y el prejuicio, no deja de advertir el peligro implícito al propio uso de estereotipos.

Los estereotipos pueden ser útiles en darle a la gente alguna base para juzgar, evaluar, e interactuar con gente de otras culturas—una especie de marco referencial— pero pueden

³³Walter, LIPPMAN, *op.cit.*, Capítulo VI.

³⁴Bi Drombé, DJANDUE, *op.cit.* p.2-3.

ser muy peligrosos y destructivos cuando la gente se adhiere a ellos inflexiblemente y los aplica a toda la gente de ese contexto cultural, sin reconocer las bases falsas del estereotipo o las diferencias individuales dentro de esa cultura³⁵.

A diferencia de Matsumoto, no considero que los estereotipos sean realmente útiles para "darle a la gente alguna base para juzgar, evaluar". Son útiles (y necesarios) como herramienta de interacción, pero resultan poco versátiles a la hora de realizar un juicio o una evaluación acerca de una persona o incluso de un grupo, por su naturaleza férrea y por su base ficticia. En mi opinión, el estereotipo ha de ser utilizado como lo que es, un referente. Por eso es tan necesario, si no romper, sí superar el filtro etnocentrista que estos suponen en cualquier interacción humana. La existencia de este trabajo se basa de hecho en esta necesidad, cada vez más urgente, en el aprendizaje de segundas lenguas, donde el único referente de la cultura meta que poseemos en contextos de LE son el profesor y los estereotipos (heteroestereotipos).

³⁵David, MATSUMOTO, *op.cit.*, p.38.

2.2.3.2. Defensa de lo propio frente a lo ajeno

Según Allport todo individuo necesita (en tanto que ser social) un endogrupo en el que basar sus necesidades. Dentro del marco etnocentrista en el que se desenvuelven las relaciones sociales de cada individuo, las necesidades del endogrupo influyen en las necesidades individuales hasta el punto de limitarlas y moldearlas acorde a las posibilidades adquisitivas del grupo. Esto también tiene que ver con la capacidad humana de adaptarse al medio, en este caso un medio social, o de cuasi-adaptar el medio a uno mismo. Para Lippman:

There is another reason, besides economy of effort, why we so often hold to our stereotypes when we might pursue a more disinterested vision. The systems of stereotypes may be the core of our personal tradition, the defenses of our position in society.

They are an ordered, more or less consistent picture of the world, to which our habits, our tastes, our capacities, our comforts and our hopes have adjusted themselves. They may not be a complete picture of the world, but they are a picture of a possible world to which we are adapted. In that world people and things have their well-known places, and do certain expected things. [...]

No wonder, then, that any disturbance of the stereotypes seems like an attack upon the foundations of the universe. It is an attack upon the foundations of *OUR* universe, and, where big things are at stake, we do not readily admit that there is any distinction between our universe and the universe. A world which turns out to be one in which those we honor are unworthy, and those we despise are noble, is nerve-racking³⁶.

O también Allport:

Estamos ahora en condiciones de comprender y valorar una importante teoría sobre el prejuicio. Sostiene esta teoría que todos los grupos (ya sean endogrupos o grupos de referencia) desarrollan una forma de vida con códigos y creencias, normas y "enemigos" característicos, que satisfagan sus propias necesidades de adaptación. La teoría sostiene también que diversas presiones, groseras y sutiles, obligan a cada individuo dentro de lo que el grupo exige³⁷.

³⁶Walter, LIPPMAN, *op.cit*, Capítulo VII.

³⁷Gordon, ALLPORT, *The Nature of Prejudice*, Massachusetts, Addison-Wesley Publishing Company, 1954. Traducción de Ricardo Malfé, pp. 56-57.

En ese marco etnocentrista, cada "endogrupo" desarrolla lo que podemos denominar como un "modo de vida": valores, creencias, rechazos, y también los estereotipos. Este modo de vida es heredado o asimilado por los miembros del endogrupo. Los estereotipos (Recuérdese 2.2.1. El estereotipo como "producto"), así como el resto de valores y creencias del endogrupo son férreos e inamovibles, aunque no por ello incuestionables.

Las categorías más importantes que un hombre tiene son sus valores. Vive por y para ellos. Es raro que piense en ellos o que los analice detenidamente: lo más común es que los sienta, los afirme y los defienda. Tan importantes son las categorías de valores que la evidencia y la razón se ven reforzadas habitualmente a acomodarse a ellos. [...]

Nosotros estimamos nuestro propio modo de existencia y subestimamos en consecuencia(o atacamos de modo activo) lo que nos parece construir una amenaza para él³⁸.

El estereotipo juega un papel crucial en lo que a la defensa de estos valores³⁹ se refiere, así como en defensa del modo de vida propio frente a cualquier elemento "extraño". Primero porque convierte al elemento extraño en un elemento "conocido", y después porque la asociación de valores afectivos a dichas imágenes nos ayudan a desarrollar una pauta de comportamiento hacia el elemento cognitivo de los estereotipos. No obstante y debido a la naturaleza etnocéntrica de esta herramienta, la pauta de comportamiento que desarrollamos se basará, por norma general, en lo que Allport denomina como la "subestimación".

³⁸Gordon, ALLPORT, *op.cit.* pp. 40- 43.

³⁹La idea del estereotipo como mecanismo de defensa de los valores ha sido extraída de Raquel SURIÁ MARTÍNEZ, *op.cit.*

2.2.3.3. Justificación de acciones cometidas contra exogrupos

Si el apartado anterior se basaba en la defensa de los elementos propios del endogrupo, este apartado tan solo supone un paso más en la sucesión lógica de los acontecimientos. El estereotipo puede funcionar como un mecanismo justificación y defensa del endogrupo y de las acciones cometidas por el mismo, o incluso de las acciones cometidas por el *yo* desde un plano individual, mediante la adscripción sistemática de valores afectivos negativos al estereotipo de un exogrupo.

En escala de menor a mayor violencia, Allport clasifica los tipos de acciones justificables mediante la asignación de valores afectivos negativos de forma sistemática al estereotipo⁴⁰.

1. Hablar mal
2. Evitar el contacto
3. Discriminación
4. Ataque Físico
5. Exterminio⁴¹

Aunque Allport solo analiza hasta el punto cuatro (4. Ataque Físico) en la gradación de violencia, aporta una serie de pasos que hacen que, si se continúa con la asignación de valores negativos, la violencia se degrade hasta el ataque físico o incluso lo supere.

1. Ha habido un largo periodo de pre-juicio de tipo categórico. [...]
2. Ha habido un largo periodo de quejas verbales contra la minoría que sufre el papel de víctima. [...]
3. La discriminación ha ido en aumento. [...]

⁴⁰ En realidad Allport no habla del estereotipo en sí sino del prejuicio, aunque en el libro no parece haber una distinción entre ambos, probablemente debido a que el concepto de estereotipo moderno (y su aplicación a la antropología cultural y a la sociología) es posterior a la edición de este libro.

⁴¹ Gordon, ALLPORT, *op.cit.*, p. 67.

4. Algún tipo de presión externa ha pesado sobre los miembros del endogrupo. [...]
5. La gente se va cansando de sus propias inhibiciones y va llegando a un estado explosivo. [...]
6. Algunos movimientos organizados extraen a estos individuos descontentos. [...]
7. Desde la organización formal o informal el individuo extrae fortaleza y apoyo. [...]
8. Ocurre algún incidente precipitante. Lo que antes hubiera sido despreciado como provocación trivial causa ahora una explosión. [...]
9. Cuando la violencia al fin estalla, la operación de "facilitación social" adquiere importancia como sostén de la actividad destructiva. Ver a otras personas tan excitadas como uno en medio del frenesí de la turba, aumenta el propio nivel de excitación y conducta. Lo común es que se intensifique en cada persona el vigor de sus impulsos y que disminuyan las inhibiciones particulares⁴². [...]

⁴²Gordon, ALLPORT, *op.cit*, pp. 76-77.

2.2.3.4. Restablecimiento y señalación de las diferencias positivas a favor del endogrupo

Mediante la tipología dicotómica (propios y ajenos) mencionada anteriormente (2.2.1. El estereotipo como producto), el estereotipo, en tanto que imagen exagerada, se presenta como una "herramienta" con la cual podemos marcar las diferencias⁴³ entre los distintos grupos. Como explica Allport:

[...]

las pertenencias a endogrupos son vitalmente importantes para la supervivencia individual. Estas pertinencias constituyen una trama de hábitos. Cuando encontramos a un extraño que sigue diferentes costumbres, decimos inconscientemente "Rompe mis costumbres". Y esto es desagradable. Preferimos lo familiar. Es inevitable que nos pongamos en guardia cuando otras personas parecen amenazar, o solo cuestionar, nuestros hábitos. Las actitudes de parcialidad hacia el endogrupo, o hacia el grupo de referencia, no requieren necesariamente que las actitudes hacia otros grupos sean de antagonismo, si bien la hostilidad a menudo ayuda a intensificar la cohesión del endogrupo⁴⁴.

En este sentido, el individuo puede reafirmar su pertenencia a un endogrupo determinado basándose en las diferencias que existen entre su imagen del endogrupo y la imagen de los exogrupos. Es decir, debido a que los estereotipos conforman imágenes mentales exageradas de los distintos colectivos, son un punto sobre el que ejercer una comparación. Aunque el resultado de esta comparación es siempre "tendencioso", puesto que se basa en la exageración de rasgos y por tanto será más fácil señalar diferencias que los parecidos, el estereotipo funciona como una "herramienta" de auto-reafirmación y de pertenencia al endogrupo, no tanto debido a la percepción de lo ajeno como a la visión etnocéntrica de lo propio.

Corresponderían al "estereotipo como herramienta" las características del compendio elaborado por Cano:

Homogeneizador. Anulador de las diferencias individuales. [...]

⁴³El estereotipo como herramienta que marca las diferencias entre los grupos ha sido extraído de Raquel SURIÁ MARTÍNEZ, *op.cit.*

⁴⁴ Gordon, ALLPORT, *op.cit.*, p. 64.

Falto de sentimiento y espontaneidad. Si es algo que no responde a la situación sino que es convencional y hecho previamente, no es difícil de entender que se le atribuya una ausencia de sentimiento genuino y de espontaneidad.[...]

Falso. Un paso más allá del sentimiento y la convencionalidad es la suposición de falsedad.
[...]

Indivisible: Compuesto de partes no separables, que solo tienen sentido en su conjunto⁴⁵.
[...]

⁴⁵José Ignacio, CANO GESTOSO, *op.cit*, pp.9-12.

2.3. PREJUICIO Y DISCRIMINACIÓN

Comenzaremos definiendo el prejuicio. Para Matsumoto:

El prejuicio se define como la tendencia de prejuzgar a otros en base a la pertenencia a un grupo. Esto es, gente con prejuicios piensa acerca de otros solamente en términos de sus estereotipos⁴⁶.

Según Matsumoto el prejuicio se basaría en la emisión de juicios hacia una persona o un colectivo, tomando como la base de esos juicios únicamente la imagen mental que tengamos de ellos (el estereotipo), y no basándonos en la experiencia personal que tengamos con ese individuo o colectivo. Existe una pequeña trampa o bache en el camino, y es el componente afectivo que se liga a los estereotipos, que puede basarse en nuestra experiencia personal o ser heredado, y que modifica nuestra visión de las personas a las que encuadramos en dicho estereotipo (2.2.2. El estereotipo como proceso).

A pesar del componente afectivo ligado al estereotipo, podemos decir que es relativamente "neutro" con respecto a nuestro comportamiento o emisión de juicios, y digo relativamente "neutro" porque como bien indica Matsumoto, existe una tendencia real a la emisión de juicios basados únicamente en nuestros estereotipos, debido al componente afectivo ligado a ellos. En este sentido, puesto que poseemos la capacidad de elegir si basar nuestros juicios hacia los demás en nuestras imágenes mentales (y en los sentimientos ligados a ellas) o no, nos encontramos ante un fenómeno distinto ya que el prejuicio no es inevitable, como sí que lo es el estereotipo.

En definitiva, podríamos definir el prejuicio como el "dejarse arrastrar por la corriente del río" que el estereotipo supone. No podemos evitar la corriente del río (estereotipo), pero sí que podemos nadar en contra y evitar así ser arrastrados (prejuicio).

Por otro lado, la discriminación es definida por este mismo autor:

La discriminación se define como el trato injusto de otros con base en la pertenencia a un grupo. La diferencia entre prejuicio y discriminación es la diferencia entre pensar/sentir

⁴⁶David, MATSUMOTO, *op.cit.*, p. 93.

(prejuicio) y actuar (discriminación) sobre otro. Como los estereotipos y prejuicios, la discriminación puede incluir tratamientos positivos o preferenciales, tanto como tratamientos negativos o desfavorables⁴⁷.

En esta definición Matsumoto establece una clara distinción entre prejuicio y discriminación: mientras que el prejuicio es un pensamiento, la discriminación es una acción.

Complementa Matsumoto su definición posteriormente:

Prejuicios y discriminación son procesos que ocurren a nivel individual. Cuando ocurren a nivel de grupo o a nivel organizacional, se conocen como —ismos (racismo, clasismo, sexismo) o discriminación institucional. Constituyen una ideología y, como tal, pueden pasar de una generación a otra, de la misma manera que otros elementos culturales⁴⁸.

De esta forma, al igual que el prejuicio y el estereotipo entendidos como "procesos"(2.2.2. El estereotipo como proceso), la discriminación es un fenómeno que sucede a nivel individual, y por tanto son evitables.

Si bien el prejuicio y la discriminación son evitables, como hemos dicho anteriormente, existen casos en los que la discriminación y el prejuicio han sido heredados de una generación a otra como un elemento cultural más, y es que como bien explica Matsumoto, la línea que separa el estereotipo del prejuicio es muy fina:

Los estereotipos existen, aún, entre la gente más pluralista. Lo importante es saber cómo ir más allá de ellos, usándolos solo como guías básicas para interactuar con personas de otros contextos culturales. Como guías, los estereotipos no están escritos en piedra, sino que nos dan ideas, impresiones o imágenes de la gente que podemos usar en nuestros encuentros iniciales, después de los cuales se pueden desechar o reforzar dependiendo de la naturaleza de la interacción. Hay una línea muy débil entre usar una generalización como guía o usar un estereotipo para defender nuestra manera personal de ver el mundo. Defender puntos de vista usando estereotipos rígida e inflexiblemente permite una muy limitada perspectiva del mundo, sus gentes y eventos, lo cual provee el marco dentro del cual aparece el prejuicio y la discriminación⁴⁹.

⁴⁷ David, MATSUMOTO, *op.cit*, p. 93.

⁴⁸ *Ibid.* p. 100.

⁴⁹ *Ibid.* pp. 91-92.

2.3.2. Relación entre estereotipos, prejuicios y discriminación

Existe una relación clara entre estos tres fenómenos. Matsumoto habla de cómo todo prejuicio se basa en un estereotipo:

Los prejuicios pueden tener dos componentes: un componente cognitivo (pensamientos), y otro afectivo (sentimientos). Los estereotipos forman la base del componente cognitivo—creencias, opiniones y actitudes estereotipadas que uno se forma acerca de otros. El componente afectivo compromete los sentimientos personales hacia otros grupos de gente. Estos sentimientos pueden incluir ira, desprecio, resentimiento, o desdén, o aún, compasión, simpatía y afinidad. Los componentes cognitivos y afectivos, aunque relacionados, pueden existir independientemente dentro de la misma persona⁵⁰.

Así mismo, Giménez y Malgesini tienen una visión muy parecida a la de Matsumoto:

Seymour-Smith distingue sintéticamente estas dos categorías. Mientras el estereotipo puede entenderse como "una imagen de, o una actitud hacia, personas o grupos, basada no sobre la observación y la experiencia sino sobre ideas preconcebidas", el prejuicio consiste en "un juicio negativo preconcebido de grupo de personas, basado no en el conocimiento de su conducta real sino sobre imágenes estereotipadas (1992,268)⁵¹.

También distingue, como origen del prejuicio hacia alguien, el estereotipo del grupo en el que se le encuadra, y por tanto:

El estereotipo puede ser considerado como paso previo al prejuicio, que a su vez antecede a la discriminación. Se trata de una secuencia que va desde lo *cognitivo* (imagen estereotipada), a la *actitud* (juicio previo o preexistente) y de ahí al *comportamiento* (Discriminación)⁵².

De nuevo encontramos una tripartición de cuasi-causalidad en la sucesión de estos fenómenos. Para la explicación de dicha sucesión causal, hemos elaborado el siguiente cuadro:

⁵⁰David, MATSUMOTO, *op.cit.*, p. 93.

⁵¹Carlos, GIMÉNEZ; Graciela, MALGESINI, *op.cit.* p. 149.

⁵²*Ibid.* p. 149.

Cuadro IV

Paso 1 : Estereotipificación

Proceso cognitivo mediante el cual interpretamos el mundo a través de referentes culturales. Irracional y automatizado.

Causa - Consecuencia - Evitabilidad del proceso

Etnocentrismo y estereotipos.	Adhesión de componentes afectivos a los estereotipos.	Inevitable
-------------------------------	---	------------

Paso 2: Prejuiciación

Proceso actitudinal mediante el cual modificamos nuestra conducta ante eventos desconocidos basándonos en referentes análogos.

Causa - Consecuencia - Evitabilidad del proceso

Componente afectivo adherido a los estereotipos.	Emisión de juicios basados en nuestras imágenes mentales y en sus elementos afectivos.	Evitable
--	--	----------

Paso 3: Discriminación

Proceso mediante el cual modificamos nuestro comportamiento ante personas basándonos en el grupo en el que las encuadramos.

Causa - Consecuencia - Evitabilidad del proceso

Paso 3	Prejuicios negativos hacia los grupos discriminados.	Tratamiento injusto de personas en base al grupo al que pertenecen.	Evitable
--------	--	---	----------

3. ETNOCENTRISMO Y ESTEREOTIPOS EN LA DIDÁCTICA DE E-LE/L2

En este punto analizaremos las consecuencias que el etnocentrismo y los estereotipos tienen en la docencia de segundas lenguas en general, y de español como lengua extranjera en particular. Para ello hemos dividido este punto en tres sub-apartados.

En el primero revisaremos la noción de competencia intercultural y, aunque en menor medida, también la de competencia comunicativa. Posteriormente analizaremos las relaciones que existen entre el etnocentrismo, los estereotipos y lo estipulado en los documentos de política lingüística (el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas y el Proyecto Curricular del Instituto Cervantes).

En el segundo estudiaremos la incidencia positiva que pueden tener dos aspectos que habremos tratado en el sub-apartado anterior (el cambio de los estereotipos y la toma de consciencia etnocéntrica) en la adquisición de la competencia intercultural, si estos se usan de la forma adecuada.

En el tercero analizaremos cómo algunas metodologías han utilizado los estereotipos, y finalmente esbozaremos una serie de líneas que una metodología específica podría desarrollar y explotar con el fin de superar de forma natural los estereotipos y el etnocentrismo.

3.2. ETNOCENTRISMO, ESTEREOTIPOS Y LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

En este apartado definiremos y analizaremos la denominada competencia intercultural, necesaria para la adquisición de una competencia comunicativa. Así mismo, elaboraremos una serie de relaciones claras entre estas competencias, el etnocentrismo, y los estereotipos.

Comenzaremos este apartado pues, definiendo la competencia intercultural. Para ello hemos recurrido al diccionario especializado en E/LE de la biblioteca virtual Cervantes, el cual nos ofrece la siguiente definición.

Por competencia intercultural se entiende la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad⁵³.

A pesar de que la definición podría parecer insuficiente *a priori*, puesto que ni aclara lo referente a "competencia" ni lo referente a "intercultural", más adelante ofrece una escala de los distintos y progresivos niveles de esta competencia que sí que nos resulta muy esclarecedora:

Nivel monocultural: el aprendiente observa la cultura extranjera desde los límites interpretativos de su propia cultura;

Nivel intercultural: el aprendiente toma una posición intermedia entre la cultura propia y la extranjera, lo cual le permite establecer comparaciones entre ambas; y, finalmente,

Nivel transcultural: el aprendiente alcanza la distancia adecuada respecto a las culturas en contacto para desempeñar la función de mediador entre ambas⁵⁴.

Siguiendo este esquema, la competencia intercultural del usuario hablante de L2/LE debería situarse en el nivel intermedio: por encima del nivel monocultural, que es fácilmente relacionable con la visión etnocéntrica del usuario (Recuérdese el punto 1.

⁵³ Biblioteca Virtual Cervantes (EDs.), *Diccionario especializado en terminología de E-LE/L2*, Centro Virtual Cervantes. Revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:

[Http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/compintercult.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/compintercult.htm)

⁵⁴ *Ibíd.*

Etnocentrismo); por debajo del nivel transcultural, presentado este nivel como un escalón más, aunque uno no es necesario para el usuario corriente. Más significativa en lo que a la "competencia" en si se refiere, es la definición de Aneas Álvarez:

El concepto de competencia, tal y como recuerda Lévy -Leboyer (1996) ha sido utilizado desde diversas acepciones semánticas como autoridad, capacidad profesional, competición, cualificación, incumbencia e incluso como suficiencia. [...]

Al referirnos a competencia intercultural vamos a interpretar dicho término como una capacidad de la persona *“respecto al grado de preparación, de saber hacer; los conocimientos y pericia para desarrollar las tareas y funciones (1996:8)”* de tal manera que, aludir a la competencia intercultural de una persona implicaría que estamos calificándola como *“hábil, eficiente o apta para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales”*. Pero esta capacidad, esta competencia comporta toda una serie de requisitos, actitudes, destrezas, conocimientos que son los que permiten, a dicha persona, dar una respuesta adecuada a los requerimientos de tipo profesional, interpersonal y afectivo que emergen de los citados contextos multiculturales⁵⁵.

La competencia intercultural se presentaría pues, como la capacidad del usuario hablante de L2/LE para desenvolverse eficientemente en situaciones de contacto con diversas culturas, superando sus filtros etnocentristas y adquiriendo una visión relativa con respecto a ellas.

En cuanto a la historia del término, el diccionario especializado de la Biblioteca Virtual Cervantes sitúa el origen de la competencia intercultural en los años 80, debido a la necesidad de vincular lengua y cultura en la didáctica de LE. Así mismo, propone 3 de las competencias que componen la competencia comunicativa de Van Ek como antecesoras de la competencia intercultural:

Las investigaciones sobre la competencia intercultural tienen su origen en la enseñanza tradicional de la cultura, para la cual la lengua y la cultura son realidades dissociables. Sin embargo, desde los años 80 del siglo XX, se apuesta por la existencia de un fuerte vínculo entre ambas realidades; tanto es así que en la enseñanza de segundas lenguas o lenguas extranjeras se presta una atención cada vez mayor al componente cultural. A esta nueva concepción de la relación entre lengua y cultura hay que añadir la constatación de la necesidad de redefinir la competencia comunicativa, dadas las nuevas necesidades

⁵⁵ María Asunción, ANEAS ÁLVAREZ, «Competencia Intercultural: efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía», *Revista Iberoamericana de Educación*, número 35/5, 2005, pp.1-2.

comunicativas de los aprendientes en los encuentros interculturales. Según M. Byram (1995; 2001), la competencia sociolingüística, la competencia estratégica y la competencia sociocultural, descritas por J. Van Ek (1986) en su modelo de los componentes de la competencia comunicativa, son las antecesoras del concepto de competencia intercultural⁵⁶.

Este diccionario distingue además dos de los principales enfoques para desarrollar la competencia intercultural en la actualidad, si bien especifica:

A pesar de las diferencias entre los dos enfoques, ambos coinciden en atribuir a la competencia intercultural las siguientes características comunes: por un lado, es efectiva y apropiada, y, por el otro, dispone de una variable afectiva, una variable cognitiva y una dimensión comunicativa⁵⁷.

El primer enfoque, denominado enfoque de las destrezas sociales o *The Social Skills Approach*, propone al nativo como modelo sobre el que el usuario aprendiente debe mimetizar los principales aspectos culturales. Este enfoque se aproxima bastante a los planteamientos del relativismo cultural que analizamos en el punto 1(1.1.2. Relativismo Cultural) y puede desembocar como ya dijimos, tanto en la aculturación del aprendiente como en el diseño de dos identidades culturales (una para la cultura materna y otra para la cultura meta).

El primero, basándose en el modelo del hablante nativo, parte de la dimensión pragmática de la competencia lingüística para defender la utilización de técnicas de asimilación cultural, la importancia de la comunicación no verbal y la necesidad de desarrollar en el aprendiente destrezas sociales en los encuentros interculturales. El objetivo es lograr que el aprendiente se comporte de tal manera respecto a las normas y a las convenciones de la comunidad de habla en cuestión que pase por ser un miembro más de ésta⁵⁸.

Por otro lado, el denominado enfoque holístico o *The Holistic Approach* pretende que el usuario desarrolle cierta afinidad o "empatía" hacia los diferentes sistemas culturales. Más relacionado éste con los principios del etnocentrismo flexible (1.1.3. El etnocentrismo flexible), el enfoque holístico no pretende sino que el usuario hablante de L2 suba hasta el último nivel (transcultural) de la interculturalidad, y pueda convertirse en un auténtico mediador entre culturas:

⁵⁶Biblioteca Virtual Cervantes (EDs.), *op.cit.*

⁵⁷*Ibid.*

⁵⁸*Ibid.*

En cambio, la propuesta del segundo enfoque consiste en desarrollar en el aprendiente ciertos aspectos afectivos y emocionales, entre los que destaca una actitud, una sensibilidad y una empatía especiales hacia las diferencias culturales. Sólo así aquel superará el etnocentrismo sin renunciar ni a su personalidad ni a su identidad y, al reducirse impacto del choque cultural, será capaz de convertirse en un mediador entre las culturas en contacto. En este enfoque la lengua se entiende como un elemento integrante de la cultura. Como puede verse, el énfasis se desplaza de la cultura meta, tal y como sucedía en el primer enfoque, a las dos culturas en contacto, a saber, la propia y la extranjera⁵⁹.

Introducir al alumno en el relativismo cultural es algo que podemos hacer mediante la docencia de L2/LE. Resulta bastante sencillo de hecho, trabajar con materiales de antropologías comparadas y mostrar que el bien y el mal, lo bonito y lo feo o lo justo y lo injusto son meros cismas culturales. Sin embargo la interculturalidad en sí es un fenómeno que presenta mayores problemas en cuanto su docencia. La competencia intercultural no es algo que podamos enseñar nosotros, profesores, de manera autónoma: padres, compañeros, la sociedad en sí debe implicarse para que la perspectiva "intercultural" funcione.

Como analizamos anteriormente (1.1.2. Relativismo cultural), el relativismo cultural supone más una falacia que un camino real hacia la competencia intercultural. En este sentido, el etnocentrismo flexible se presenta nuevamente como una solución viable y válida, capaz de abarcar de manera efectiva los principales problemas que surgen en las comunicaciones interculturales y sumando además la capacidad del usuario de mediar entre culturas (nivel transcultural).

Por su lado, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas alude a la competencia intercultural a través de la *competencia plurilingüe y pluricultural*:

La *competencia plurilingüe y pluricultural* hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina –con distinto grado– varias lenguas y posee experiencia de varias culturas. Esto no se contempla como la superposición o yuxtaposición

⁵⁹Biblioteca Virtual Cervantes (EDs.), *op.cit.*

de competencias diferenciadas, sino como la existencia de una competencia compleja e incluso compuesta que el usuario puede utilizar⁶⁰.

En cuanto a la competencia intercultural, el MCER prefiere una estructuración de dicha competencia a través de dos elementos: una consciencia intercultural y unas habilidades y destrezas interculturales.

Con respecto a la consciencia intercultural, el MCER la define como una "toma de consciencia" con respecto al mundo que nos rodea, así como un medio de superación de los estereotipos culturales y nacionales (los denominados heteroestereotipos, como vimos en el punto anterior 2. Estereotipos):

El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto. Además del conocimiento objetivo, la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo en forma de estereotipos nacionales⁶¹.

En cuanto a las destrezas y habilidades interculturales, el MCER estipula una serie de "cosas que el usuario hablante de la L2 debe ser capaz de hacer" entre las que se incluye la capacidad de ejercer como intermediario cultural, cualidad que pertenece al tercer nivel intercultural (Nivel Transcultural):

Este apartado incluye:

- La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.

⁶⁰ Subdirección General de Cooperación Internacional (EDs.), *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (a partir de ahora *MCER*), Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, CAP VIII, punto 8.1. Definición y enfoque inicial. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link: [Http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)

⁶¹ *Ibid.* CAP.V, punto 5.1.1.3. La consciencia Intercultural.

- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.
- La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.
- La capacidad de superar relaciones estereotipadas.

Los usuarios del *Marco de referencia* pueden tener presente y, en su caso, determinar:

- Qué papeles y funciones de intermediario cultural tendrá que cumplir el alumno, cómo se le capacitará para ello o qué se le exigirá al respecto.
- Qué características de las culturas propia y extranjera tendrá que distinguir el alumno, cómo se le capacitará para ello o qué se le exigirá al respecto.
- Qué se le puede ofrecer al alumno para que experimente la cultura objeto de estudio.
- Qué posibilidades tendrá el alumno de actuar como intermediario cultural⁶².

Tal y como expone el MCER, la interculturalidad es una competencia, una capacidad que el alumno debe desarrollar para el ejercicio correcto y satisfactorio de la lengua meta, así como debe desarrollar también una competencia comunicativa. Puesto que en ambos casos hablamos de "competencias" (intercultural y comunicativa) que el alumno debe desarrollar, en la práctica docente encontraremos problemas muy similares entre ambas: podemos enseñar sus distintas partes por separado, o en muchas ocasiones de forma transversal, pero es siempre el alumno el que debe dar el paso final y unir las piezas del puzle, de manera que estas encajen.

En este sentido, trabajar con estereotipos puede resultar muy útil no solo en cuanto a la adquisición de la competencia intercultural, sino también en cuanto a la competencia comunicativa. Al igual que un aprendiz de L2 debe superar el macro-filtro etnocentrista que supone la lengua materna para la adquisición de una

⁶²MCER, CAP.V, punto 5.1.2.2. Las destrezas y habilidades interculturales.

competencia comunicativa, debe superarse también el resto de filtros que el etnocentrismo impone en nuestra visión del mundo para la adquisición de la competencia intercultural.

Ahí es donde entran en juego la superación de los estereotipos, porque estos no son sino un filtro etnocentrista más, y porque la superación de estos supone una toma de contacto con el relativismo cultural con el que el aprendiente de L2 ya debe estar familiarizado si su aprendizaje de la L2 va encaminado a la adquisición de una competencia comunicativa. La apertura de varios "frentes de abordaje" del etnocentrismo flexible deberían facilitar la adquisición de la competencia intercultural, así como la docencia de la cultura y de aspectos lingüísticos facilitan la adquisición de una competencia comunicativa. Además, puesto que existe una clara relación entre la competencia intercultural y la competencia comunicativa, es importante a nuestro parecer, no aislar los módulos de docencia dedicados a la adquisición de la competencia intercultural de los dedicados a la competencia comunicativa, sino presentarlos como un *continuum*, tal y como proponen los enfoques modernos: *The Social Skills Approach* o *The Holistic Approach*, si bien como hemos mencionado antes, tenemos cierta preferencia por el enfoque holístico.

Han corrido ríos de tinta acerca de este tema, y seguirán corriendo puesto que aunque encontremos una serie de propuestas didácticas en las que ambas competencias se configuren como una sola (en la teoría, de hecho, una no puede existir sin la otra), la prioridad de muchos aprendientes de L2 es la adquisición de cierto dominio de la lengua meta, y no de una competencia comunicativa. El problema no atañe, por tanto, a la política lingüística, cuya teoría cubre de manera sobrada todos los frentes (y de la forma más equitativa posible). El problema atañe a la política real: la lengua no deja de ser un instrumento de comunicación, una herramienta de intercambio, pero en nuestros tiempos, la lengua es sobre todo un objeto de demanda. Esto no significa que nosotros, docentes de L2, debamos dejar de luchar porque nuestros alumnos consigan una competencia comunicativa y una competencia intercultural, y mucho menos significa que debamos explicar únicamente gramática y léxico mientras nos sentamos a esperar a que el panorama globalizador cambie, o se termine de instaurar por completo. La lengua es un vehículo de la cultura, el principal vehículo, de hecho. Privar a una lengua de su dignidad es privar de dignidad a una cultura, y eso es exactamente contra lo que

debemos luchar los docentes de L2, intentando que el alumnado desarrolle dichas competencias.

3.2. CAMBIO Y SUPERACIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS. LA CONSCIENCIA ETNOCÉNTRICA COMO HERRAMIENTA INTERCULTURAL

En el siguiente apartado vamos a tratar dos aspectos que consideramos clave para el diseño de, si no una metodología específica para el desarrollo de la competencia intercultural y comunicativa, porque no consideramos que exista una única manera, sí de un *modus operandi* con la que afrontar el problema que suponen los estereotipos y el etnocentrismo en cuanto a la adquisición de dichas competencias. Estos dos aspectos son la "toma de consciencia" etnocéntrica y el cambio de los estereotipos a pesar de su naturaleza estática y férrea, o mejor dicho, la toma de consciencia etnocéntrica a través del cambio de los estereotipos.

Como hemos analizado anteriormente (1.1. Relativismo cultural y tipos de etnocentrismo), el etnocentrismo supone un escalón "trampa" tanto en la adquisición de segundas lenguas como en las metodologías de su docencia: un etnocentrismo inflexible impediría la adquisición de la segunda lengua, según la teoría ambientalista de Schumann dejándola en estado de pidginización, en el mejor de los casos. Del mismo modo, un "etnocentrismo θ " por parte de la cultura materna hacia la cultura meta o lo que se correspondería con una perspectiva de relativismo cultural, desembocaría en la aculturación (y en la pérdida de la identidad cultural por tanto) del aprendiente en caso de que la metodología resultase exitosa, cosa de suma dificultad en contextos de LE. No podemos, por tanto, quedarnos estancados en el escalón ni saltárnoslo, puesto que los resultados en ambos casos son negativos. La manera de cruzar el escalón ha de ser mediante el desarrollo de una serie de herramientas que capaciten al alumno tanto para superar su etnocentrismo inicial, como para no ser aculturado por la cultura meta: esta serie de herramientas han sido denominadas como "competencia intercultural".

Hemos hablado en el apartado anterior (3.2. Etnocentrismo, estereotipos y la competencia intercultural) de los distintos niveles de esta competencia, señalándolos

como un proceso progresivo y paulatino en la adquisición de la competencia intercultural, y de algún modo también de la competencia comunicativa.

Es importante añadir un pequeño aunque importante matiz en lo que al proceso de adquisición de la competencia intercultural se refiere. En contraposición al nivel monocultural, en el que operamos de manera inconsciente y automática, encontramos una creciente necesidad de operar de forma consciente y reflexiva conforme avanzamos entre los otros dos niveles: el nivel intercultural en el que el aprendiente es capaz de establecer comparaciones no unilaterales, y el nivel transcultural, en el que el aprendiente es capaz de ejercer como mediador entre ambas culturas. Este cambio en el modo de operar del aprendiente nos informa de que, para que sea posible el cambio del nivel monocultural al nivel intercultural, es necesaria una "toma de consciencia", de hecho el MCER hablaba de un modo muy parecido, aunque exacto, de esta "toma de consciencia".

Con respecto de los estereotipos, no es de extrañar que el proceso de superación de los mismos sea similar a los mecanismos de superación del etnocentrismo, la "toma de consciencia" que acabamos de mencionar, puesto que estos actúan como un filtro etnocéntrico más. En este sentido, si el aprendiente es capaz de realizar dicha "toma de consciencia" y superar los estereotipos, dispondrá de una serie de herramientas con las que será capaz de superar el resto de filtros etnocéntricos, o metafóricamente hablando, el aprendiente conocerá la manera de atravesar la defensa natural que supone el etnocentrismo para la cultura materna, y lo que es más importante: no solo podrá hacerlo una y otra vez con el resto de los filtros etnocéntricos, sino que será cuestión de tiempo y de estímulos positivos que lo haga hasta adquirir el nivel transcultural.

Es importante resaltar que estamos hablando de una "toma de consciencia" del aprendiente, no de incentivarlo a actuar de una forma determinada o de manipularle con un proceso de adoctrinamiento de tipo aculturador: partiendo de la base de que el nivel transcultural permite al aprendiente ejercer como intermediario entre ambas culturas(materna y meta), los sucesivos éxitos en los intercambios culturales serán los que refuercen positivamente este proceso, que finalmente terminará con el desarrollo de la competencia intercultural.

3.3. METODOLOGÍA

Puesto que para el desarrollo de la competencia intercultural es necesario un cambio en el modo de operar del aprendiente con respecto a la cultura meta, lo que hemos denominado anteriormente como "toma de consciencia" (3.2.Cambio y superación de los estereotipos. La consciencia etnocéntrica como herramienta intercultural), y que se trata de un proceso similar al necesario para la superación de los estereotipos. A continuación esbozaremos las principales líneas de una metodología destinada a la superación natural de los estereotipos y en consecuencia, a la denominada "toma de consciencia", necesaria para el desarrollo de la competencia intercultural.

Existen una serie de metodologías que, mediante la proyección de estereotipos positivos hacia la cultura meta, logran explotar el factor de la motivación en favor de la adquisición de la L2, sin embargo el problema de estas metodologías es su tendencia a lo que hemos denominado un "movimiento pendular". Lo que en principio tendería a ser algo positivo, puesto que la motivación es un factor de relevancia a la hora de aprender una segunda lengua, se vuelve en contra de las propias metodologías cuando el aprendiente descubre que los estereotipos con los que ha estado trabajando, así como su idea de la cultura meta son o falsos o meras deformaciones de la realidad: en este momento el péndulo de la motivación toma el sentido contrario y lo que antes promovía la motivación del aprendiente, se convierte ahora en el motor de la desmotivación.

Vamos a distanciarnos de estas metodologías, con el fin de evitar este "movimiento pendular" en el proceso de aprendizaje y adquisición de la L2, aunque no por ello vamos a renunciar a que el factor de la motivación actúe en nuestro favor. Como explicamos anteriormente (3.2.Cambio y superación de los estereotipos. La consciencia etnocéntrica como herramienta intercultural), una vez realizada la "toma de consciencia" por parte del aprendiente no sería necesario un refuerzo ante este tipo de actitud, pues el propio éxito en los intercambios actuaría como refuerzo en sí. Por ello, en lugar de reforzar extrínsecamente este tipo de actitudes, lo que deberíamos hacer sería forzar intercambios interculturales entre los alumnos, de manera que pongan en práctica los conocimientos adquiridos y se motiven mediante la visualización de la utilidad y de los resultados positivos de su aprendizaje.

3.3.1. Estereotipo y metodología

En la elaboración de esta metodología debería partirse de la base de que todos los aprendientes poseen estereotipos, tanto de la cultura meta como del resto de las distintas culturas de cuya existencia posean algún tipo de conocimiento. Estos estereotipos presentan una serie de características comunes, como analizamos anteriormente (2.2.1. El estereotipo como producto):

- Conforman un tipo de conocimiento de naturaleza férrea y estática, sobre el cual los aprendientes actúan.
- Han sido creados de manera colectiva, y heredados o adquiridos mediante procesos de endoculturación y aculturación.
- Son anteriores al contacto con la cultura estereotipada.
- Modifican la visión de la cultura estereotipada, creando en el sujeto que los posee un horizonte de expectativas.

No se debe trabajar en la modificación de las características del estereotipo, como otras metodologías han propuesto, por dos razones simples: la primera, porque hacen alusión al resultado de una serie de procesos colectivos y cognitivos que se escapan a nuestra capacidad de trabajo en el aula. La segunda, porque aunque lográsemos modificar estas características, estaríamos alterando el "producto", y lo que nos interesa es el "uso" y sobre todo el "proceso", por estar en ellos las claves de la superación de los estereotipos. Estas características, en principio inalterables en su esencia, deben funcionar como la base sobre la que edificar la metodología, es decir: trabajar con el "proceso" y con la "herramienta", no con el "producto".

A diferencia del estereotipo como producto, el proceso de estereotipificación se desarrolla a nivel individual y, como vimos anteriormente (2.2.2. El estereotipo como proceso), consta de una serie de pasos a través de los cuales el sujeto estereotipifica al objeto:

1- Situación de desigualdad entre sujeto y objeto, o mejor dicho, entre agente estereotipificador y objeto estereotipado.

2-Emisión de juicios previos.

3-Asignación de elementos afectivos de tipo positivo/negativo a la base cognitiva.

4-Re-emisión de juicios que refuerzan/rompen el elemento afectivo que se ha construido sobre la base cognitiva en la fase anterior, y por tanto refuerzo/ruptura empírica de la veracidad del estereotipo.

4A- Mecanismos de perpetuación.

Excepcionalización: el sujeto considera que el objeto no se ajusta al estereotipo porque conforma una excepción a la regla.

Subcategorización: el sujeto modifica su estereotipo acerca del objeto con la información nueva, pero no lo supera.

4B- Mecanismos de ruptura. El sujeto, ya por la visión continua de cómo los individuos rompen con su estereotipo (modelo contable), ya con la visión espontánea de un individuo que lo rompe en un momento determinado (modelo de conversión) logra romper sus estereotipos.

La clave para superar los estereotipos está en el paso 3 y la razón es sencilla: la "consciencia" de la falsedad o poca fiabilidad de los estereotipos se creará en el aprendiz si los juicios emitidos en el punto 2 son distintos a los emitidos en el punto 4. La "toma de consciencia" de la que tanto hablamos se basa en hacer comprender al sujeto que utiliza estereotipos que cualquier resultado que obtenga será una deformación de la realidad, y para ello es necesario saber que el "otro" tiene un punto de vista distinto del suyo.

El punto de vista del "otro" es de vital importancia porque, como vimos anteriormente (2.2.3. El estereotipo como herramienta), el estereotipo cumple una serie de funciones sociales que parten de la categorización de una persona o grupo con el fin

de asegurar una ganancia o afianzar la prevalencia del endogrupo en cualquier situación de intercambio con el exogrupo. En este sentido, el mecanismo funciona a la perfección, puesto que el punto de vista del endogrupo queda sepultado bajo la base cognitiva que supone el estereotipo. Una metodología que utilice estereotipos debería partir de una situación de intercambio entre los individuos en la que sea necesario el diálogo cultural, no solo para obtener una solución de beneficio bilateral, sino en la que la solución bilateral sea la única en la que ambos grupos resulten beneficiados. En otras palabras, forzar a los aprendientes a jugar el papel de intermediario cultural en la que el estereotipo distorsione el resultado del intercambio, hasta el punto de perjudicar al endogrupo. Así mismo, será necesario que se aporte información acerca del exogrupo con la que podamos obtener la "solución correcta", de forma que el sujeto tome consciencia de que sus juicios y decisiones estaban basadas en el desconocimiento de la cultura del exogrupo, o mejor dicho en un conocimiento deformado por el estereotipo.

No hay que promover, por tanto, que el aprendiente deje de utilizar los estereotipos, porque estos conforman un mecanismo natural de interacción entre grupos (como analizamos anteriormente, en el apartado 2.2.3. El estereotipo como herramienta). Lo que debería pretender una metodología que utilice estereotipos es "crear consciencia" para que el sujeto use los estereotipos como lo que son, un marco referencial. Por esta razón debería partirse de un juicio previo inicial que podamos romper y mediante el que los mecanismos naturales de ruptura del estereotipo se activen, porque el problema de la estereotipificación no es el estereotipo en sí, sino la credibilidad que se les da. De este modo estaríamos evitando también los dos siguientes pasos del proceso de estereotipificación: los prejuicios y la discriminación.

Para que la metodología funcione aún tendríamos que enfrentarnos a la problemática que los mecanismos de perpetuación del estereotipo suponen. Esa es otra de las claves por las que el punto de vista del "otro" es de suma relevancia: activar los modelos de ruptura del estereotipo, ya sea el modelo contable o el modelo de conversión. Puesto que el punto de vista del "otro" nos proporciona una retroalimentación intrínseca a la propia metodología, los sucesivos éxitos en los intercambios culturales serán los que refuercen positivamente el proceso en sí, que finalmente terminará con una "toma de consciencia" ya sea mediante la visualización de

un caso aislado que rompa el estereotipo (modelo de conversión), ya mediante los sucesivos casos de ruptura (modelo contable).

Una metodología que utilice estas claves debería capacitar a los alumnos para la superación de sus estereotipos, así como el resto de sus filtros etnocentristas y en consecuencia, estimular el desarrollo de la competencia intercultural y comunicativa.

3.3.2. Metodología en 4 pasos

En este apartado expondremos cómo hemos trabajado con los estereotipos que los alumnos (tanto nativos como extranjeros) del IES Virgen de Guadalupe proyectaban hacia sus compañeros. Este apartado no se presenta pues, como una propuesta didáctica en sí, sino más bien como un ejemplo de puesta en práctica y aplicación de los conocimientos teóricos y las conclusiones a las que hemos llegado a lo largo de este trabajo. Así mismo, puesto que no creemos en la existencia de una propuesta didáctica universal, sino más bien en las distintas aplicaciones particulares y específicas que dependerán de las características de cada grupo, este apartado se presenta también como un *modus operandi*, o una propuesta metodológica si se prefiere, ejemplificada con nuestra propia experiencia y toma de decisiones a lo largo del período de prácticas.

3.3.2.1. Paso 1: *Know your enemy*

El primer paso lógico de nuestro *modus operandi*, al que hemos denominado *Know your enemy*, consiste en una recopilación de toda la información referente a los estereotipos que los alumnos puedan tener, es decir saber a lo que nos enfrentamos. A pesar de la sencillez que pueda aparentar este paso, es necesaria su realización y no podemos en ningún caso dar por sabidos los estereotipos que los alumnos (tanto nativos como extranjeros) tienen, debido a la desigual información que aporta el proceso de endoculturación y a la creciente influencia de los medios como la televisión o internet. La única manera viable de saber realmente qué estereotipos tienen los alumnos es por tanto, preguntar. La información obtenida acerca de los estereotipos es de vital

importancia porque, si trabajamos con los estereotipos de corte clásico, nos arriesgamos a que no se correspondan con la visión de los alumnos, y por tanto, nuestros esfuerzos resultarán estériles en el mejor de los casos y en el peor, el resultado será que los alumnos, en lugar de superar sus estereotipos adquieran estereotipos nuevos.

3.3.2.2. Paso 2: *Law of Cause and Effect*

Una vez recopilada la información (Anexos I y II), deberemos evaluarla teniendo en cuenta dos factores: la repercusión de los estereotipos en los alumnos y el estadio de etnocentrismo en el que se encuentran. La evaluación de estos dos factores es crucial porque nos dirá cómo debemos trabajar con los estereotipos y qué grado de prioridad debemos darle a nuestro trabajo con ellos.

La mayoría de los materiales y enfoques metodológicos se basan en la docencia de elementos de tipo lingüístico. Si bien los que se encaminan hacia la adquisición de una competencia comunicativa muestran un interés, moderado o alto, hacia la docencia de aspectos culturales, aún en estos materiales y enfoques la interculturalidad está tratada de manera muy residual. En contextos de inmigración, la adquisición de una competencia intercultural tanto por parte de los nativos como de los extranjeros puede llegar a tener tanta importancia como la adquisición de la competencia comunicativa, porque la influencia que una ejerce sobre la otra aumenta exponencialmente sus dimensiones en contextos de inmersión, donde el choque cultural o "estadio de preservación" enunciado por Schumann puede causar el rechazo hacia la lengua y la cultura meta o la "pidginización".

A continuación, mostraremos cómo podemos evaluar estos dos factores teniendo en cuenta una serie de aspectos derivados de cada uno de ellos, así como los resultados obtenidos de nuestra propia evaluación realizada en el período de prácticas.

3.3.2.2.1. Evaluación de los estereotipos en el aula

- **Mediante la actitud de los que los proyectan, tanto hacia los propios estereotipos como hacia las personas estereotipadas.** La actitud que ambos grupos (nativos y extranjeros) mostraban tanto hacia sus heteroestereotipos como hacia las personas estereotipadas era neutra. Si bien pudimos encontrar la capacidad de ejercer juicios de valor entre aspectos de su cultura y de la cultura de acogida en los alumnos extranjeros (aspecto que no encontramos en los nativos probablemente debido al desconocimiento de las otras culturas), estos juicios se basaban más en una comparación propia del segundo nivel de la interculturalidad establecido por Meyer (Nivel intercultural) que en los patrones cognitivos y conductuales que mueven a las personas desde el estereotipo hasta el prejuicio, y finalmente a la discriminación.

- **Mediante la credibilidad que se les da a los estereotipos.** La credibilidad que los alumnos daban a sus heteroestereotipos era moderada. Los alumnos nativos daban por ciertos los estereotipos aportados, pero de forma intuitiva sabían que estos eran productos del escaso conocimiento que tenían de la cultura hacia la que estaban proyectados, que su visión era por tanto difusa y, a pesar de darlos por ciertos no los consideraban dignos de credibilidad. Al contrario que los nativos, los alumnos extranjeros concedían un poco más de credibilidad a sus heteroestereotipos, si bien los consideraban falsos. La visión de unos y otros puede ser fácilmente explicada si tenemos en cuenta el uso que cada uno de los grupos daba a sus heteroestereotipos: mientras que los extranjeros utilizaban los estereotipos como un marco referencial con el que desenvolverse en el día a día, los alumnos nativos no tenían esa necesidad y por tanto sus proyecciones eran meras ideas orientativas (sobre todo en los aspectos tabú de otras culturas), y de algún modo más reacias a la hora de emitir juicios de valor.

- **Mediante la capacidad de aplicar el modelo estereotipado a todas las personas pertenecientes al grupo.** A pesar de los distintos niveles de credibilidad y certeza que ambos grupos tenían sobre sus heteroestereotipos, ambos han encontrado severas dificultades a la hora de aplicar la imagen que proyectan sus heteroestereotipos hacia sus compañeros. Esto es una característica muy positiva del grupo, porque de algún modo nos está informando de que son conscientes de la individualidad que cada

uno de ellos tiene y por tanto, de una consciencia de las propias limitaciones de sus heteroestereotipos.

En conclusión, a pesar de que los alumnos extranjeros y nativos muestran diferentes actitudes hacia sus estereotipos, esto se debe al uso que unos y otros hacen de ellos. En ninguno de los casos los estereotipos encaminan a los sujetos hacia el prejuicio y la discriminación.

3.3.2.2.2. Evaluación del etnocentrismo en el aula

- **Mediante el grado de integración de los alumnos extranjeros, tanto en el aula en sí como en el centro.** Los alumnos estaban bastante integrados tanto en el aula como en el centro. Muestra de ello era su moderada participación en el aula (similar a la del resto de la clase), así como su alto grado de interacción con sus compañeros, hasta el punto de resultar difícil de distinguir a los individuos que pertenecían a un grupo o a otro. En este apartado hemos de señalar la labor de mediador intercultural que muchos de los alumnos extranjeros realizaban entre sus padres y la cultura de acogida. A pesar de la alta integración de los alumnos extranjeros al aula, no hemos podido dejar de notar que fuera del centro muchos de ellos no emplean su tiempo libre realizando actividades con el resto de sus compañeros, sino que prefieren ayudar a sus padres en sus respectivos negocios: esto no es ni positivo ni negativo, simplemente tiene como consecuencias que la cantidad de input de la lengua meta que estos alumnos reciben sea menor que la de los chicos que salen a jugar a la calle por las tardes, y por tanto su aprendizaje es más lento.

- **Mediante la actitud de los profesores hacia los alumnos extranjeros.** Los profesores trataban a alumnos extranjeros de la misma forma que a los nativos, les ofrecían las mismas oportunidades y castigaban igual sus malas conductas. Si bien había una serie de adaptaciones curriculares para los alumnos extranjeros, el resto del aula lo concebía como normal y no como una ventaja que a unos se les daba y a otros no. Además, en muchas ocasiones los profesores animaban a los alumnos para que aportasen información acerca de su cultura con el fin de enriquecer la lección.

- Mediante la actitud de los alumnos hacia sus compañeros. La actitud de los nativos hacia los extranjeros era neutra, derivada de la automatización, y esta es si cabe la mejor actitud que pueden tener los alumnos nativos hacia sus compañeros extranjeros. Tan solo tenemos que pensar en las relaciones que existen, ya desde su etimología, entre lo "extraño" y el "extranjero", y nos daremos cuenta de que esta automatización es solo una muestra más de la integración de los alumnos al aula y al centro, así como de que la actitud de sus compañeros hacia ellos es totalmente positiva.

Como hemos visto, los alumnos extranjeros poseen un etnocentrismo moderado que evita su aculturación, además de capacitarles para emitir juicios de valor hacia la cultura de acogida, pero no lo suficientemente fuerte como para su rechazo (como muestra el Anexo I, hay aspectos de la cultura de acogida que les gustan más que los de su cultura materna). Estos alumnos, a pesar de su juventud, son capaces de moverse en ambos paradigmas culturales (cultura materna y cultura de acogida) e incluso de ejercer como mediadores, si bien conservan su identidad cultural, como vemos por ejemplo en el hecho de que prefieran ayudar a sus padres a jugar en el parque.

Con respecto a los alumnos nativos, aunque muestran una aceptación clara hacia sus compañeros extranjeros, son lo suficientemente etnocéntricos como para obviar la mayoría de los aspectos de su cultura, es decir, no muestran un interés real en los aspectos que los hacen distintos, sino que se centran en los que los hacen iguales, tan solo poniendo atención en los tabúes culturales, hecho que les impide emitir juicios de valor hacia las culturas de sus compañeros.

En conclusión, tanto los alumnos nativos como extranjeros poseen un etnocentrismo moderado, en estadio flexible. Todos son inconscientes de su etnocentrismo. Frente a los alumnos extranjeros cuyo etnocentrismo moderado se basa en la práctica del día a día y en encontrar un lugar en la cultura meta sin perder su propia identidad cultural, sobre los nativos recae una menor responsabilidad (la de integrar a sus compañeros al aula) y por tanto sus destrezas son menores. A pesar de que no llegan a un grado de consciencia etnocéntrica, los alumnos nativos parecen intuir las propias limitaciones de su visión etnocéntrica.

Como dijimos anteriormente, en este punto hemos de cuestionarnos cómo debemos afrontar el tratamiento de los estereotipos y del etnocentrismo en clase. Después de realizar la evaluación del etnocentrismo y de los estereotipos de los alumnos, hemos visto que la necesidad principal de los alumnos extranjeros (la integración al aula y al centro) estaba cubierta. Si bien los alumnos (tanto extranjeros como nativos) no poseen una consciencia etnocéntrica, esta parece suplirse mediante el compromiso de los nativos y las necesidades de adaptación de los extranjeros. No obstante, la integración del alumnado extranjero depende de otro factor crucial: su conocimiento de la lengua y la cultura meta. Debido al desigual conocimiento de estos aspectos que el alumnado inmigrante mostraba, tomamos la decisión de organizar el escaso tiempo que las prácticas suponen de dos formas distintas:

Con los alumnos cuyos conocimientos de la lengua y la cultura meta eran menores, emplearíamos este tiempo exclusivamente en la docencia de aspectos lingüísticos y culturales, porque de algún modo sus prioridades (en este caso la integración al aula) dependen del conocimiento de estos dos aspectos.

Con los alumnos cuyo conocimientos de la lengua y la cultura meta fueran mayores, destinaríamos una parte del tiempo a la adquisición de una consciencia etnocéntrica, enfocando todos los contenidos de lengua y cultura que nos fueran posibles hacia este fin.

3.3.2.3. Paso 3: *Errare Humanum Est*

El tercer paso, al que hemos titulado *Errare Humanum Est*, consiste en mostrar al alumnado que la información que tienen de los distintos exogrupos (los estereotipos) es errónea o falaz, y por tanto no va a ayudarles realmente a la hora de afrontar una situación de intercambio. Además, el planteamiento de este segundo paso incluye un punto extra sin el que probablemente no tendría un sentido intercultural: recordemos que aunque vayamos a trabajar con estereotipos, lo que perseguimos es una "toma de consciencia" por parte del alumnado. Para lograr la "toma de consciencia", además del

conocimiento de que los estereotipos aportan una información errónea, es necesario conocer el punto de vista del *otro*.

De los tres alumnos que nos fueron encomendados en el período de prácticas, tan solo uno disponía del nivel suficiente de español (entendiéndose este como conocimientos de lengua y cultura española) como para que la docencia del mismo no fuera tan prioritaria para su futura integración como el desarrollo de la consciencia etnocéntrica y el dominio de sus estereotipos. La alumna es Mariam, descrita en el Anexo I. El aula en la que estudia Mariam está formada por un total de siete alumnos:

- Un chico y dos chicas situados en el medio de la clase, junto a los que se sienta Mariam.
- Un chico y una chica cuya asistencia irregular y mala conducta para con el otro causaron su expulsión prácticamente al comenzar la segunda semana de mi período de prácticas.
- Una chica con autismo, situada en primera línea, solamente acompañada por su profesor de apoyo.

En este contexto, planteamos el paso 3 como una actividad intercultural en la que escogimos uno de los heteroestereotipos tanto de Mariam (algunos de ellos reflejados en el Anexo I) como de sus compañeros de aula (Anexo II).

En este punto del paso 3 es de vital importancia la selección de los estereotipos con los que vamos a trabajar. Estos pueden ser elegidos en función de muchos aspectos: la naturaleza del grupo con el que vayamos a trabajar (su inhibición, motivación, tolerancia a la ambigüedad, etc.), la actividad que hayamos elegido (si por ejemplo optamos por someter a los alumnos a un malentendido cultural, utilizaremos los estereotipos que resulten más chocantes), los medios que dispongamos (si nuestras clases se limitan a una hora por semana, o si disponemos de varias), etc. A pesar de que tengamos que manejar estas variables en la selección de los estereotipos, existen también algunos aspectos que no deben variar, independientemente de los factores anteriores: puesto que como profesores nuestra labor será la de mediadores

interculturales, debemos conocer a nuestros alumnos así como las realidades que rodean tanto a sus culturas como los estereotipos que hemos elegido. Además, la información que se aportará para desmentir los estereotipos debe provenir tanto del profesor como de los alumnos.

Los heteroestereotipos escogidos fueron:

A. Todo el mundo bebe alcohol y la gente come mucho jamón. Además, a muchos españoles les gusta matar toros.

B. En el Sahara la gente viste con una especie de togas, y las mujeres se ponen una palestina para tapar su rostro.

En nuestro caso escogimos estos estereotipos porque, a pesar de no ir acompañados de un juicio de valor (como sí que iban acompañados otros), este podía leerse de manera implícita en ellos. Nuestra actividad se basó en exponer y desmentir en clase estos estereotipos. Comenzamos con el estereotipo B, el cual hizo que Mariam se riese. A continuación, pasamos a mostrar la realidad que se esconde tras la imagen estereotipada: en el Sahara la toga y la palestina son prendas comunes porque protegen del calor aislando el cuerpo, e impiden que el sol abraza la piel. A continuación pedimos que Mariam aportase su opinión, la cual corroboró nuestra explicación con el añadido de que la palestina no se utiliza para tapar el rostro en señal de vergüenza, y que la utilizan tanto los hombres como las mujeres. Sí que hay mujeres que utilizan el *niqab* como complemento de un vestido (*hijab*), para darle más belleza o como muestra de respeto, pero no es obligatorio que las mujeres lo utilicen. De hecho Mariam afirmaba no haber utilizado nunca esta prenda.

Después pasamos a la exposición del estereotipo A, que al principio causó una reacción similar en los alumnos españoles, pero que sin embargo dejaron de reír tras añadirse el matiz negativo respecto al toreo. Esto se debió sin duda a que una de las chicas de clase era una ferviente anti-aurina, y ninguno de los allí presentes comulgaba con dicha práctica cultural. De la misma manera, aportamos información referente al estereotipo: en la dieta española es común la carne de cerdo, en cualquiera de sus variantes, porque es un animal que se aprovecha completamente. En cuanto al alcohol,

existen una serie de normas que regulan su consumo. Finalmente con respecto al toreo, en España se considera una tradición, aunque su popularidad ha descendido enormemente desde principios del siglo XXI, en favor de la gente que no está de acuerdo con esta práctica. De manera similar que con el estereotipo B, pedimos la opinión a los alumnos, los cuales expusieron: El jamón es una carne muy cara y muy poca gente puede permitirse comerla todos los días, mientras que el cerdo en sí tiene precios muy asequibles. No todo el mundo bebe alcohol, hay mucha gente a la que no le gusta el sabor y por tanto no beben. No se torea en toda España, de hecho ya hay más de 50 pueblos y ciudades donde oficialmente está prohibido torear.

Tanto Mariam como sus compañeros admitieron haber quedado "impactados" por las explicaciones que ellos mismos habían aportado, y reconocieron que no se habían planteado cómo verían esos aspectos la gente de otras culturas.

3.3.2.4. Paso 4: Sapere Aude!

El paso 4, al que hemos denominado *Sapere Aude!*, es una repetición intencionada del paso 3, aunque con fines distintos: si el paso 3 buscaba el impacto de los alumnos primero mediante el descubrimiento de que la información que aportan sus estereotipos es falsa y segundo mediante una toma de contacto con el punto de vista del *otro*, el paso 4 no está planteado para causar el mismo impacto que el anterior, sino para asentar la consciencia de que existe otra manera de ver las cosas y que los estereotipos, de algún modo, niegan la posibilidad de otros puntos de vista. Así mismo, el paso 4 también está diseñado para evaluar si los alumnos han realizado o no la "toma de consciencia", así como la credibilidad que le dan a los estereotipos continúa siendo férrea o si esta se tambalea.

A continuación mostraremos los estereotipos que hemos utilizado en el paso 4. Los que pertenecen a los compañeros de Mariam aparecen en el Anexo II. Los que pertenecen a Mariam no aparecen en el Anexo I por no ser imágenes recurrentes compartidas con el resto de alumnos inmigrantes del IES Virgen de Guadalupe.

C. Por el día, en el desierto del Sahara hace muchísimo calor, más de 40° grados, y por la noche hace mucho frío y hay tormentas de arena.

D. En el Sahara hay mucho petróleo, por eso Estados Unidos dice que tienen armas de destrucción masiva, para atacarles y quedarse con su petróleo.

E. En España todo el mundo tiene móviles muy buenos y caros, y los utilizan todo el tiempo.

F. En España la gente compra muchísima ropa, sobre todo zapatos, y luego no las utilizan o solo se las ponen una vez.

La metodología se desarrolló de forma satisfactoria en todos los aspectos posibles, tanto en su modalidad de actividad intercultural: ha resultado inesperadamente divertido y motivador para el alumnado; como en su finalidad: no sólo hemos recogido una alta participación del alumnado, sino un verdadero (y prolífico) interés hacia la cultura de los exogrupos (hasta un nivel realmente detallista), así como una auténtica valoración del punto de vista del *otro* y por tanto, el desarrollo de una consciencia intercultural. Creemos que el exitoso resultado se debe en gran parte al relevante papel de protagonista que han jugado los distintos miembros de cada grupo en los pasos 3 y 4, que de algún modo hacían explícita la voz peculiar no solo del grupo estereotipado, sino de los individuos particulares que ofrecían sus puntos de vista.

Los pasos 3 y 4 pretendían crear una empatía cultural entre Mariam y sus compañeros, y de algún modo trascenderla para centrar la atención de los alumnos en el punto de vista individual de cada uno. Como hemos visto, el principal problema del estereotipo es que neutraliza la individualidad de las personas y les atribuye características del grupo en el que se encuadran. En este sentido, la estrecha relación que Mariam tenía con sus compañeros supuso un eje sobre el que los estereotipos se rompieron mediante modelo de conversión.

4. CONCLUSIONES

En el final de este trabajo no hablaremos más de estereotipos, etnocentrismos o competencias, puesto que cada uno de estos elementos posee ya sus respectivas conclusiones en los apartados correspondientes. En este apartado hablaremos de la aplicación real y potencial de nuestro trabajo, en la medida en la que este puede servir para la elaboración de materiales o metodologías que ayuden a los profesores de otros centros a llevar a sus alumnos a un estadio de etnocentrismo flexible y a una perspectiva intercultural, al centro en el que hemos realizado las prácticas a optimizar sus planteamientos y recursos, y a futuras investigaciones relacionadas con los aspectos abordados en el trabajo.

Basándonos en la experiencia vivida durante el período de prácticas en el IES Virgen de Guadalupe, podemos afirmar que las investigaciones realizadas a lo largo de este trabajo nos han servido para la elaboración de materiales y metodologías *ad hoc*, específicas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes con los que hemos trabajado, como también pueden servir para la elaboración de futuras metodologías y materiales destinadas a centros. El instituto en el que a lo largo de un mes hemos realizado las prácticas ha resultado ser el más indicado para esta tarea por un lado, y el menos indicado por otro. El más indicado porque la alta presencia de alumnado multicultural ha supuesto el terreno perfecto a la hora de poner en práctica nuestros conocimientos y realizar nuestras investigaciones. El menos indicado porque el alumnado de este instituto, probablemente debido a la alta presencia de inmigrantes y al fuerte compromiso de profesores, padres y alumnos, ya se encontraba en un estadio de etnocentrismo flexible, que es el fin al que se destinaba la explotación de nuestras líneas metodológicas. Si bien el alumnado (tanto nativos como extranjeros) del IES Virgen de Guadalupe poseía un etnocentrismo de tipo flexible, óptimo para que la interculturalidad aflorase, y los estereotipos de los alumnos estaban lejos de conducirlos hacia el prejuicio o la discriminación, el centro no disponía de una propuesta intercultural que aprovechara estos factores. Es una lástima que después de haber dado el paso difícil: la superación del etnocentrismo y la integración de los alumnos extranjeros al aula, el IES Virgen de Guadalupe no disponga de una propuesta intercultural mediante la cual los alumnos (tanto nativos como extranjeros) puedan enriquecerse culturalmente de las ventajas de las que disponen (probablemente sin saberlo) al compartir el aula con gente de

diferentes culturas, lo que podríamos denominar de forma poética como "no recoger el delicioso fruto del árbol que con tanto esfuerzo ha sido cultivado". Hemos de animar por tanto a los profesores de dicha institución, o a los futuros alumnos en prácticas a los que se les destine allí a que elaboren una propuesta intercultural que permita aprovechar el fértil terreno que el compromiso de tantos ha logrado labrar.

Así mismo, puesto que las investigaciones acerca de la interculturalidad la definen como una competencia no inherente al ser humano, como sí que lo es en términos generativistas la competencia comunicativa, hemos de resaltar el papel que juegan los hijos de los inmigrantes (en concreto algunos de los alumnos con los que hemos trabajado durante el período de prácticas) de forma continuada ya no como traductores, sino como verdaderos mediadores interculturales entre sus padres y la cultura del país acogida: rasgo que se corresponde con el 3º nivel de la interculturalidad establecido por Meyer (nivel Transcultural). Estos niños han desarrollado dicha competencia debido a sus necesidades y a las exigencias del medio, no gracias a un proceso de enseñanza reglada. De alguna forma esto nos está diciendo que la interculturalidad, al igual que la competencia comunicativa, puede adquirirse y desarrollarse de forma natural si el medio es propicio, entiéndase: si los alumnos están expuestos a una moderada aculturación e integración en la cultura meta, así como a la fosilización de la cultura materna. La importancia del etnocentrismo (así como de los heteroestereotipos) es crucial en casos como estos y por tanto, nuestro trabajo puede resultar de gran ayuda a futuras investigaciones encaminadas en esa línea, o en otras en las que se aborden conceptos como el etnocentrismo o los estereotipos.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Gordon, ALLPORT, *The Nature of Prejudice*, Massachusetts, Addison-Wesley Publishing Company, 1954. Traducción de Ricardo Malfé.

- María Asunción, ANEAS ÁLVAREZ, «Competencia Intercultural: efectos e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía», *Revista Iberoamericana de Educación*, número 35/5, 2005.

- Biblioteca Virtual Cervantes (EDs.), *Diccionario especializado en terminología de E-LE/L2*, Centro Virtual Cervantes. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:

Http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/compintercult.htm

- José Ignacio, CANO GESTOSO, *Los estereotipos sociales: el proceso de perpetuación a través de la memoria selectiva*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 1993.

- Bi Drombé, DJANDUE, «La influencia del estereotipo en el aprendizaje del Español como lengua extranjera (E/LE) en Costa de Marfil», *redELE*, número 24, 2012.

- Tiffany FRANCO, «¿Qué papel desempeñan los estereotipos en el aprendizaje del español como lengua y cultura extranjera?», *HAL Archives-ouvertes.fr.* , 2013. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:

<http://dumas.ccsd.cnrs.fr>

- José M^a, GARCÍA IBÁÑEZ, «Interculturalidad y estereotipos en la clase de EL2. Un proyecto de centro cultural», *Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte*, 2013. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:

<http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014-BV-15-06GarciaIbanez.pdf?documentId=0901e72b818c6c79>

- Leonardo, GIRONDELLA MORA, «Relativismo cultural: Definición», *Contrapeso*, 7 de Mayo, 2009. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:

www.contrapeso.info/2009/relativismo_cultural_definición/

- Juan, HERRERO CECILIA, «La teoría del estereotipo aplicada a un campo de la fraseología: las locuciones expresivas francesas y españolas», *Espéculo*, N° 32, 2006.

- Diane, LARSEN-FREEMAN; Michael H. LONG, *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid, Editorial Gredos, 1984.

- Walter, LIPPMAN, *Public Opinion*. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:

<http://xroads.virginia.edu/~Hyper/lippman/cover.html>

- Graciela, MALGESINI; Carlos GIMÉNEZ, *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*, Madrid, Libros de la catarata, 2000.

- David, MATSUMOTO, *Culture and Psychology: People around the world*, Belmont, Wardsworth Publishing Co Inc, 2000. Selección y traducción de Zayda Sierra, Universidad de Antioquia.

- Subdirección General de Cooperación Internacional (EDs.), *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:

[Http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)

- Raquel, SURIÁ MARTÍNEZ, «Tema 5: Estereotipos y prejuicios», *GITE - PSICOSOC-Psicología Social (Sociología) - Manuales / Temas*, Universidad de Alicante, 2010. Versión online, revisada por última vez el 02/03/2015, disponible en el link:

<http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/14289/1/TEMA%205.%20ESTEREOTIPOS%20Y%20PREJUICIOS..pdf>