

Estudio sobre las representaciones culturales de aprendientes de ELE en contexto de inmersión

Study on Cultural Representations of SFL Learners in Immersion Context

Ruth María Rey Arranz
Profesora de ELE

Recibido: 31/05/2016

Aceptado: 24/10/2016

RESUMEN Una de las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras es facilitar la comunicación intercultural. Esta competencia incluye implicarse en el desarrollo de la propia competencia intercultural, adaptarse a las culturas del entorno, fomentar el diálogo intercultural y promover que el alumnado desarrolle su competencia intercultural. Los docentes pueden alentar en sus alumnos el interés y la curiosidad por la alteridad, la conciencia de ellos mismos y de sus propias culturas vistas desde la perspectiva de los demás. Conocer sus representaciones, creencias, valores y actitudes nos puede ayudar y motivar como docentes a desarrollar su competencia intercultural y la nuestra. Este es el centro de interés del estudio que presentamos a continuación. Como objetivo general nos propusimos acercarnos a las representaciones culturales que tiene un grupo de aprendientes de ELE en contexto de inmersión sobre distintos ámbitos de la cultura meta y de su cultura de origen, para llevar a cabo intervenciones didácticas basadas en sus necesidades e intereses. Partiendo de cuatro hipótesis, se elaboró un cuestionario *ad hoc* que respondieron catorce aprendientes de nueve nacionalidades diferentes y, además, se produjeron encuentros. El análisis de los datos es cualitativo, en realidad, no se buscaba la representatividad cuantitativa. También es interpretativo, sin pretensiones de generalización, de hecho, otros investigadores podrían llegar a conclusiones diferentes a través de los mismos datos.

PALABRAS CLAVE: Español como lengua extranjera (ELE), Contexto de inmersión, Competencia intercultural, Diálogo intercultural, Representaciones culturales.

ABSTRACT One of the key competences of language teachers is to be able to facilitate intercultural communication. This competence includes getting involved in the development of one's own intercultural competence, adapting to the cultures of one's own environment, promoting intercultural dialogue and encouraging students to develop their intercultural competence. Teachers can encourage their students' interest in and curiosity about otherness, their self-awareness and their awareness of their own cultures seen from the perspective of others. Furthermore, knowing our students' cultural representations, beliefs, values and attitudes can help and motivate us as teachers to develop their intercultural competence, as well as ours. This is the focus of the study presented below. The general objective of this study is to approach the cultural representations of a group of students of Spanish as a foreign language in an immersion context. More specifically, we aim to study their views on different aspects of the target and the native culture, in order to carry out educational interventions based on their needs and interests. Drawing on four hypotheses, an ad hoc questionnaire was developed, which was answered by fourteen learners of nine different nationalities. Meetings were also conducted. The data analysis is qualitative as, in fact, quantitative representation was not sought. It is also interpretive, as there was no intent to generalize results; in fact, other researchers may reach different conclusions with the same data.

KEY WORDS: Spanish as foreign language (SFL), Immersion context, Intercultural competence, Intercultural dialogue, Cultural representations.

1. Introducción

En el campo de la enseñanza de lenguas, las representaciones culturales forman parte del ámbito más amplio de los llamados *estudios culturales* o de la *dimensión intercultural*.

Introducir en el aula esta dimensión no significa otro nuevo método de enseñanza de la lengua, sino más bien una extensión natural de lo que la mayoría de los docentes reconocen como importante. El objetivo es convertir a los aprendientes en hablantes/mediadores culturales que perciban al interlocutor como un individuo cuyas cualidades han de ser descubiertas y no como un representante de una identidad atribuida externamente (Byram, Gribkova y Starkey, 2002, p. 7).

El alumno como *hablante intercultural* ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura¹ a la que accede a través del español y establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes (Plan curricular del Instituto Cervantes, 2006).

La capacidad de desempeñar el papel de intermediario cultural incluye, entre otras, la identificación de las zonas conflictivas, la capacidad para servir de mediador cuando se presenten comportamientos y convicciones contradictorias y la capacidad para resolver conflictos o hacer admitir el carácter irresoluble de alguno de ellos (Byram, Neuner y Zarate, 1997).

El *Diccionario de términos clave de ELE* (Instituto Cervantes, 1997-2016) define la competencia intercultural como “la habilidad para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual (...)”.

Según Rodrigo Alsina (1999), para que la comunicación intercultural sea eficaz es muy importante:

- estar motivados por conocer la otra cultura y mostrar empatía.
- tomar conciencia de la propia cultura y de sus procesos de comunicación.
- prestar atención a los elementos que forman parte de la comunicación no verbal.
- asumir que el malentendido forma parte de los encuentros interculturales.
- esforzarse por interpretar el sentido y la intención última de las palabras de sus interlocutores.

Facilitar esta comunicación es una de las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras. Esta competencia incluye implicarse en el desarrollo de la propia competencia intercultural², adaptarse a las culturas del entorno, fomentar el diálogo intercultural y promover que el alumno desarrolle su competencia intercultural (Moreno Fernández, 2012, p. 19).

Las destrezas y habilidades interculturales que los aprendientes deben adquirir/activar son:

- La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.
- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.

¹ El historiador Pierre Vilar (1983) aventuraba que "hay alrededor de 300 o 400 definiciones de cultura, pues cada uno da la suya". Aunque solo fuera por las limitaciones de espacio, sería imposible dar cabida aquí a las múltiples definiciones que se han dado desde diferentes disciplinas. Para este estudio hemos tomado como referencia una de las definiciones más conocidas, la del antropólogo estadounidense M. Harris (1990, p. 20): “Cultura es el conjunto aprendido de tradiciones y estilos de vida, socialmente adquiridos, de los miembros de una sociedad, incluyendo sus modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar” y la concepción tripartita de la cultura expuesta por Miquel López (2004, pp. 516-517). Para otras definiciones del concepto con las que se ha trabajado en didáctica de lenguas, véase también, entre muchos otros: Adaskou, Britten y Fahsi (1990, pp. 3-4); Cerrolaza (1996, p. 22); Garfinkel (1972, p. 304); Goodenough (1971, p. 198); Miquel y Sans (1992) y Trujillo (2005).

² Para ampliar este aspecto véase Moreno y Atienza (2016) y Rey (2014).

- 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 (MCER, 2002, p. 102).

No debemos ver la competencia intercultural como una meta, sino como un proceso:

Creo que, al utilizar la lengua extranjera, nos vamos forjando, de igual modo (y al mismo tiempo) que una interlengua, una intercultural. La intercultural es un proceso que nunca termina, donde el uso de la lengua y el uso de la cultura se van desarrollando en mutua dependencia, es una especie de simbiosis (Nauta, 1992, p. 11).

Siguiendo a Byram *et al.* (2002), la adquisición de la competencia intercultural nunca es completa y perfecta, pero ser un hablante/mediador intercultural exitoso no lo requiere. Las razones son que no es posible adquirir o anticipar todos los conocimientos que uno podría necesitar para interactuar con personas de otras culturas, estas están en constante cambio y en un mismo país existen culturas diferentes. El hablante/mediador intercultural ha de ser consciente de sus propios valores, creencias y comportamientos, de que estos están profundamente arraigados, influyen en sus puntos de vista de otras personas y pueden crear reacciones de rechazo ante aspectos de la nueva cultura. Por ello, hay que fomentar la apertura, la curiosidad y la tolerancia hacia otras personas y sus culturas. El propósito no es que los aprendientes cambien sus valores, sino que cualquier evaluación que hagan de la otra cultura y de la suya propia sea crítica y se realice sobre la base de criterios explícitos.

Los docentes podemos promover que los aprendientes de ELE desarrollen su competencia intercultural estimulando el interés y la curiosidad por la alteridad, la conciencia de ellos mismos y de sus propias culturas vistas desde la perspectiva de los demás. Conocer las representaciones culturales de nuestros alumnos nos puede ayudar y motivar como docentes a desarrollar su competencia intercultural y la nuestra.

2. Objetivos

El objetivo general de nuestro estudio es acercarnos a las representaciones culturales que tienen los aprendientes de ELE en contexto de inmersión sobre distintos ámbitos de la cultura meta y de su cultura de origen, para llevar a cabo intervenciones didácticas basadas en sus necesidades e intereses.

De forma más específica se ha buscado:

- Identificar el perfil de los encuestados.
- Obtener una imagen de su vinculación con las lenguas y con las culturas, en especial con la cultura meta.
- Verificar si las primeras impresiones de la cultura meta responden a prejuicios y estereotipos que con frecuencia conllevan una visión superficial y errónea.
- Identificar las representaciones de la cultura meta que en la actualidad tienen los encuestados.
- Comprobar si estas representaciones han variado a lo largo de su estancia.
- Conocer si las representaciones que tienen sobre su propia cultura se han modificado por el contacto con otra/s cultura/s.
- Determinar el grado de validación de las hipótesis de partida.
- Extraer conclusiones.

3. Hipótesis de partida

Las hipótesis de partida de nuestra investigación fueron las siguientes:

- Las representaciones iniciales que los aprendientes tienen de la cultura meta responden a estereotipos que con frecuencia conllevan una visión superficial y errónea de esa cultura.
- Las representaciones culturales que tenemos de la otra cultura evolucionan a lo largo del contacto con esta.
- El conocimiento de la cultura meta favorece la eliminación de prejuicios y matiza, modifica o elimina los estereotipos.
- El contacto con otra/s cultura/culturas puede hacer cambiar las representaciones culturales que teníamos de nuestra cultura de origen.

4. Metodología

4.1. Descripción de la muestra

- Once mujeres y tres hombres de edades comprendidas entre los 19 y los 65 años que viven en España.
- Nueve nacionalidades: brasileña (2), búlgara (3), china (3), estadounidense (1), francesa (1), marroquí (1), polaca (1), rumana (1) y siria (1).
- Siete ya habían recibido educación formal en ELE: cinco de ellos durante al menos un año.
- Los siete restantes responden que han aprendido español hablando con la gente y por los medios de comunicación (televisión en cinco de ellos; solo uno alude también a la prensa escrita).
- Las principales vías de conocimiento de la cultura española son los medios de comunicación y los amigos y/o familiares.

4.2. Instrumento de recogida de datos

Se redactó un cuestionario compuesto por 14 preguntas, en su mayoría de respuesta abierta, como se puede ver en el apéndice. Para su confección, nos hemos basado en los cuestionarios elaborados por Oliveras (2000) y Atienza *et al.* (2005), adaptándolos a los objetivos de nuestra investigación.

Con las preguntas 1 a 5 se trataba de recoger datos para identificar el perfil de los sujetos de la investigación con el objetivo de obtener una imagen, aunque fuera muy sucinta, de su vinculación con las lenguas y con las culturas, en especial con la cultura meta. La pregunta 6 nos indicaría cuál había sido hasta el momento la principal fuente de construcción de representaciones. Con las preguntas 7, 8, 9, 10, 11 y 13 se pretendía obtener información sobre las representaciones culturales que tienen los aprendientes de algunos aspectos de la cultura meta y de la suya propia (aspectos sociales y culturales, aspectos relativos a la manera de ser, al aspecto físico de los habitantes, actitudes ante la vida, representaciones sobre el país y sobre la lengua). Con las preguntas 12 y 14 queríamos comprobar si sus representaciones culturales habían variado a lo largo de su contacto con la cultura meta, si los estereotipos se habían dinamizado y si el contacto con otras culturas había variado su punto de vista sobre su propia cultura.

Queríamos también entrevistar al mayor número posible de sujetos, pero todos marcaron “no” a la posibilidad de hacer una entrevista personal grabada. Aun así, se han producido siete encuentros informales no grabados con cinco de las personas encuestadas.

4.3. Procedimiento

Al no ser nuestro grupo de alumnos, la recogida de datos fue bastante tortuosa. Contactamos uno por uno con los aprendientes, con nueve de ellos en un mismo lugar y con los cinco restantes mediante correo electrónico. Les explicamos el proyecto, vencimos las reticencias asegurándoles que su intimidad estaba asegurada y les dimos un mes para realizar el cuestionario. En él, les preguntábamos si podríamos hacerles una entrevista personal grabada y la mayoría marcó “no”. Intentamos convencerles verbalmente, creando un clima de confianza, contándoles nuestras propias experiencias fuera de España y, aunque sin grabadora, sí tuvimos conversaciones largas para aclarar algunos datos. A veces, estos encuentros (siete en total, con cinco encuestados diferentes) se produjeron porque tenían dudas del significado de alguna pregunta y, aparte de estas explicaciones, en algunos momentos tuvimos que darles ejemplos para que entendieran mejor, con lo cual, no sabemos hasta qué punto algunas respuestas están influidas por nuestras aclaraciones. Y no solo influidas por estas, sino por el hecho de ser españolas. Algunos encuestados incluso nos pedían que no nos ofendiéramos por lo que iban a decir. Estábamos experimentando la “paradoja del observador”³: quizá nuestra mera presencia interfería en los datos que queríamos obtener, aunque no podemos saber su alcance.

4.4. Características de la investigación

El estudio que aquí se describe es etnográfico en su enfoque. Hemos intentado regirnos por las características de este tipo de investigación: enfoque holístico, descripción densa, contextual, discreto, colaborativo, orgánico, observacional, teoría fundamentada e interpretativo (Cooper, 2001, p. 134)⁴. Aunque realizado en un periodo concreto es, de alguna manera, diacrónico, puesto que hemos convocado los recuerdos de los participantes.

El análisis de los datos es cualitativo, en realidad, no se buscaba la representatividad cuantitativa. Lo que sí nos interesaba era la diversidad de los aprendientes e intentar obtener informaciones variadas. Eisner (1998, p. 197) señala que no hay “ningún método para llevar a cabo la investigación cualitativa en general (...) en cuestiones cualitativas los recetarios no aseguran nada”⁵.

También es interpretativo, sin pretensiones de generalización, otros investigadores podrían llegar a conclusiones diferentes a través de los mismos datos⁶. Como apunta Macila (2014): “los estudios interpretativos no proporcionan experiencias generalizables, pero capacitan a quienes las estudian y analizan para acercarse y comprender algo mejor las dinámicas complejas de la realidad educativa”.

³ Término acuñado por Labov (1972).

⁴ Copper sigue a Nunan (1992).

⁵ Siguiendo a Atienza *et al.* (2005, pp. 24-30), lo que habrá de exigirse en los paradigmas de investigación cualitativa es una adecuación entre objetivos, sujetos, instrumentos y resultados propuestos. También, los cuatro criterios tradicionales (veracidad, aplicabilidad, consistencia y neutralidad) se reformularían: la *veracidad* se sustancia en *credibilidad*, la *aplicabilidad* en *transferibilidad*, la *consistencia* en *dependencia* y la *neutralidad* en *confirmabilidad*.

⁶ “Nunca se puede estar seguro del sentido de un mensaje” (Gumperz, 1989, p. 24).

5. Análisis, interpretación y explicación de los datos del cuestionario

5.1. Preguntas 1 a 6

Tabla 1. *Perfil de los participantes*

Nacionalidad	Edad	Tiempo de estancia en España	Aprendizaje formal de español	Apreciación propia del conocimiento de la cultura española	Principal vía de conocimiento de la cultura española	Otras lenguas	Estancia en otros países
Brasileña (F) (+E)	28	7 años	No	Muy bajo	Familiares	No	No
Brasileña (F)	31	11 años	No	Medio	Medios de comunicación (+ familiares)	No	No
Búlgara (M)	19	9 años	No	Muy alto	Amigos	Alemán	No
Búlgara (F) (+E)	40	10 años	No	Medio	Medios de comunicación	No	No
Búlgara (F) (+E)	37	9 años	No	Medio	Amigos	No	No
China 1 (M)	23	4 años	2 años	Alto	Medios de comunicación	Inglés	No
China 2 (F)	24	4 años	2 años	Medio	Medios de comunicación (+internet)	No	No
China 3 (F)	23	4 años	2 años	Medio	Medios de comunicación	Inglés	No
Estadounidense (F)	64	40 años	2 años	Alto	Familiares	Francés	No
Francesa (F)	26	5 años	+ de 7 años	Muy alto	Clases	Inglés	No
Marroquí (F) (+E)	42	12 años	3 meses	Muy alto	Amigos	Inglés Francés	Sí
Polaca (M)	31	10 años	No	Alto	Amigos	Inglés	No
Rumana (F)	39	6 años	No	Medio	Amigos	No	No
Siria (F)	28	1 año y 8 meses	2.5 meses	Alto	Amigos	Francés Armenio Árabe Inglés Griego Alemán	Sí

Nota: (E): encuentro; (F): femenino; (M): masculino

5.2. Preguntas 7 a 9

Intentan convocar más el lado sensible que el racional, intentando un acercamiento al subconsciente de los alumnos, a sus afectos y emociones. Creemos que el peso de los afectos, la actitud de afecto o rechazo hacia una determinada cultura, desempeña un papel decisivo en el

aprendizaje de lenguas⁷. Con este tipo de preguntas podemos obtener datos que nos ayuden a valorar, por ejemplo, si el poco desarrollo de la competencia comunicativa (intercultural) de un/a aprendiente, se debe en parte a una actitud negativa hacia la lengua y la cultura española.

- *Cuando oyes o lees el nombre de tu país/de España ¿cuáles son las imágenes, ideas o palabras que espontáneamente te vienen a la mente?*
 - Propio país: familia (5), comida (4), nostalgia (3), hogar (2), tradiciones (2), verde (2), tierra, patria, amigos, morriña, paz, orgullo, bonito, volver, olor a primavera, calles y bares limpios, naturaleza, la bandera, el traje típico, Drácula, colores y olores inolvidables, el himno, hospitalidad, gente sin estrés, machismo, fiesta, imágenes de destrucción, guerra, pérdidas humanas, el tiempo pasado.
 - España: toros (3), fiestas (3), playa (2), flamenco (2) sol (2), crisis (2), muchos monumentos, buen acceso a la cultura, familia, inquietud, amigos, cultura, mi presente pero no mi futuro, monte, más dinero, más posibilidades, arquitectura diferente, el color rojo, la bandera, el calor, los lugares visitados, soy menos familiar aquí, paisajes, fútbol, paella, aceite de oliva, palabras árabes que se parecen, recuerdos, país de gran nivel cultural, paro, gente amable, horario tardío, niños muy mimados, buena comida, buen cine y música, gente hospitalaria.

Como se puede observar, los términos referidos al propio país que más se repiten reflejan más que aspectos del país de origen, las carencias sociales y de rutinas familiares que tienen en España⁸. En los términos menos repetidos nos ha llamado la atención, por un lado, la influencia de heteroestereotipos (las representaciones de los otros sobre nuestra cultura)⁹, por ejemplo, cuando se hace alusión a Drácula, creemos que la persona responde a lo que ella cree que es representativo de su país para un extranjero (la mayoría sabríamos al país que se está refiriendo). Por otro lado, creemos que las respuestas como “calles y bares limpios”, “gente sin estrés” nos informan también, por comparación, de sus representaciones de la cultura española. La comparación facilita la base para interactuar con miembros de otro grupo cultural¹⁰. También observamos alusiones al presente más inmediato, como es el caso de las evocaciones “guerra, pérdidas humanas” referidas a Siria.

No negamos que para nosotras ha sido una sorpresa encontrarnos que los términos que más se repiten sobre España sean los típicos estereotipos: toros y fiesta, porque los encuestados llevan bastante tiempo en España y pensábamos que los estereotipos no tendría tanta presencia. El estereotipo nos ayuda a categorizar¹¹, a hacer más manejable un entorno tan complejo, pero se hace necesario dinamizarlos, complejizarlos, porque si no, nunca se llega a conocer de verdad ni el entorno ni las personas con las que se tiene relación. Aunque por otra parte, los toros, las fiestas, el flamenco forman parte de la cultura española. ¿Significa esto que los estereotipos son lo primero que se nos viene a la mente cuando representamos otras culturas? Estamos tentadas a creerlo. Aun así, no significa que solo hayan evocado los estereotipos más conocidos como podemos comprobar en las diferentes respuestas que se han dado. Igual que en las evocaciones de su país, algunas respuestas comparan la cultura española con la cultura de origen: “horarios tardíos”, “niños muy mimados”, “más dinero”, “soy menos familiar aquí”. No podemos dejar de señalar, por su transparencia, la respuesta dada por la persona más joven de nacionalidad búlgara: “mi presente pero no mi futuro”.

⁷ Véase Chen y Starosta (1996).

⁸ “Como todas las demás formas de representación, *las representaciones de lo extranjero remiten a la identidad del grupo que las produce*” (Zarate, 1993, p. 30).

⁹ Iglesias Casal (2010).

¹⁰ Byram y Fleming (2001, p. 12).

¹¹ Lakoff (1985, pp. 5-6) indica que la *categorización* es un proceso cognitivo y sin esa habilidad no podríamos funcionar en el mundo, ni en nuestra vida social e intelectual (citado en Atienza *et al.* 2005, p. 345).

- *Tu lengua materna / la lengua española te parece...*
 - Lengua materna: difícil (6), bonita (6), una forma de acordarme siempre de donde he venido, la que más quiero, gramática fácil, escritura difícil, compleja en su pronunciación, fácil, interesante, la lengua de personas de gran importancia, normal, plural.
 - Lengua española: difícil (4), fácil (2), bonita (2), rápida (2), una lengua más, interesante, más fácil que el inglés, dialectos complejos, durante mucho tiempo no atraía en China, heterogénea, la lengua de mis sueños, suena bien en las canciones, igual que mi lengua materna pero con unos matices distintos, musical, muy agradable.

No creemos decir nada nuevo si afirmamos que una lengua extranjera puede parecer fácil o difícil, tener rasgos positivos o negativos, dependiendo de la percepción personal de cada uno. En el conjunto de las respuestas, no se observan características demasiado negativas referidas a la lengua española. Lo que sí nos ha llamado la atención es que ha aparecido el término “difícil” referido a la lengua materna seis veces. ¿Hasta qué punto la lengua materna puede resultar difícil? Quizás si en nuestra infancia, algún aspecto de la lengua nos ha resultado más complicado (por ejemplo, la ortografía), esta sensación permanece siempre en nuestra mente. O quizás esta percepción esté influenciada por los heteroestereotipos: representaciones de los otros sobre su lengua materna. Un ejemplo: los tres encuestados de nacionalidad china han incluido este término en sus respuestas. No sabemos en realidad si es porque realmente a estas personas les parece difícil o porque tienen en la mente cómo otros representan la lengua china.

5. 3. Preguntas 11 a 14

En estas preguntas les pedíamos hacer una retrospectiva, reflexionar sobre algunos aspectos de la cultura meta y de su cultura de origen. Aunque no todas las personas han respondido a todos los aspectos, sería imposible presentar todas las respuestas aquí por los límites de espacio, por lo que reflejamos entonces las que nos parecen más representativas y las que más nos han llamado la atención.

- *En el pasado: ¿cuáles fueron tus primeras impresiones de la cultura española? (...) ¿Qué te sorprendió positiva o negativamente? (...) Por ejemplo, en relación con:*

El aspecto exterior: nos parece reseñable que algunas de las personas encuestadas han entendido que les preguntábamos por cómo se mostraban los españoles cuando se relacionaban con ellos. Cuatro han respondido “distante” o “frío”. Estos encuestados han vivido en una comunidad muy pequeña de España y, en nuestra opinión, en este entorno puede resultar más difícil entablar relaciones (no solo a los extranjeros), pues los grupos ya están bastante definidos. También una encuestada de nacionalidad búlgara nos señaló en la entrevista informal que suele haber un desconocimiento de lo extranjero y un cierto reparo a lo desconocido. Nos contó que le había desagradado que un grupo de ancianos la llamaran “rumana” y que ante su respuesta: “no soy rumana, soy búlgara”, le respondieran que daba igual una cosa que la otra y siguieran llamándola “rumana”¹².

¹² Dentro de los síntomas del choque cultural (Oberg, 1960, pp. 177-182), están los sentimientos de sorpresa y de impotencia por las diferencias entre las propias expectativas y lo que se observa y experimenta. Proponemos trabajar explícitamente en el aula de ELE las cualidades personales que favorecen el aprendizaje cultural y, entre ellas, para este caso o similares incidir en: la capacidad para la resolución (comunicar un estilo de cooperación para solucionar los posibles conflictos), la sensibilidad intercultural (estar dispuesto a buscar posibles diferencias culturales que podrían explicar el comportamiento que no se entiende) y el sentido del

El carácter: se aprecia una diferenciación entre los encuestados que viven en España en una comunidad pequeña y los que viven en una gran ciudad. Para los primeros, mayoritariamente la gente es antigua, fría, y les falta información sobre las costumbres y demás “cosas” de otros países. Para los segundos, por el contrario, la gente es simpática, agradable, comunicativa, muy abierta y hospitalaria. Creemos que se debe a lo que ya hemos apuntado en el aspecto anterior: en una comunidad pequeña puede ser más difícil entablar relaciones porque no hay tantas ocasiones de socializar como en una gran ciudad, la gente ya se conoce y si llega una persona “de fuera” se nota mucho más. En las entrevistas a dos de las encuestadas búlgaras, tuvimos la percepción de que habían transferido las características de “fríos” y “distantes” a todos los españoles. En nuestra opinión, falta la fase de discusión y de negociación de significado en el mundo del otro¹³.

El mundo laboral: pensamos que los aspectos que les parecen negativos “no están organizados”, “las tiendas no abren a mediodía”, “muy lentos” e “ineficaces” están muy influenciados por la comparación con sus respectivas culturas. La cronémica constituye uno de los aspectos de la cultura oculta más difíciles de comprender para un extranjero. Hall (1978, 1986, 1989) señala varios conceptos en sus estudios, por ejemplo *la urgencia*: se refiere a la impresión de que el tiempo pasa rápido o lento, y el *monocronismo/policonismo* que se refiere a hacer una cosa a la vez o muchas al mismo tiempo. La diferencia en el uso del tiempo varía de una cultura a otra y es fuente de malentendidos¹⁴.

Las relaciones sociales: dos respuestas obtenidas en la entrevista revelan un choque cultural producido por una deficiente interpretación de la reglas de la cortesía: “siempre dicen que te van a llamar y nunca te llaman”, “cuando hablas con alguien que puede ofrecerte trabajo, siempre dicen que te llamarán y nunca lo hacen. No saben decir que no”. Apreciamos en la entrevista que lo han llevado al terreno personal y se percibe en su discurso que tienen dificultades para relacionarse porque ahora creen que los españoles no son sinceros: “con lo fácil que sería decir no”. Es cierto que esto puede suceder, pero es una manera de hacer más leve la despedida en el primer caso y en el segundo, porque quizá no se quiere herir a la persona diciéndole crudamente que no es apta para el puesto. Las normas de cortesía provocan muchos malentendidos y es importante conocerlas¹⁵. No significa que se tengan que tomar como mejores o peores que las de su cultura de origen pero es importante evitar que, como en este caso, se lo tomen como algo personal que les lleve a evitar relacionarse con las personas de la otra cultura¹⁶.

La familia: en su mayoría han comentado que sus miembros están muy unidos. Es curioso como el aspecto de atención a los hijos puede verse como algo negativo o positivo al mismo tiempo: “los niños están muy mimados, los llevan a la escuela hasta muy grandes”, “mucho atención

humor (poder reírse cuando las cosas salen mal) (Martín, 1989). Incluso hacer admitir, como ya expusimos en la introducción, el carácter irresoluble de algunos conflictos (Byram, Neuner y Zarate, 1997).

¹³ Neuner (1997) señala que “aprender sobre el mundo extranjero y aprender a usar una lengua extranjera es algo más que ‘formar hábitos’ o reproducir modelos de habla. Comprende una dimensión cognitiva del aprendizaje que se realiza mediante procedimientos de comparación, inferencia, interpretación, discusión y otras formas discursivas similares de negociar el significado de los fenómenos del mundo extranjero” (p. 48).

¹⁴ Iglesias Casal (2003, p. 18).

¹⁵ Véase Nikleva (2011).

¹⁶ Por nuestra experiencia, resulta poco apropiado clasificar las manifestaciones culturales de una sociedad en “buenas/malas” o “mejores/peores”. Para nosotras, es más apropiado hablar de lo que está tolerado en una cultura y de lo que no lo está, aunque no sea compartido por todos sus miembros. Como profesores interculturales deberíamos mostrar la pluralidad, evitar comentarios moralizantes dirigidos a fabricar opiniones iguales que la nuestra y potenciar el juicio crítico de nuestros alumnos. Desde las corridas de toros hasta la cultura que se manifiesta en la interacción comunicativa. Un ejemplo: en algunas culturas, atenuar una negación o dar muchos rodeos al hacerlo, le atribuye al interlocutor ciertas cualidades negativas cuando, en realidad, en otras culturas es de lo más deseable. Uno de los objetivos de la educación intercultural es que el aprendiente pueda interpretar las manifestaciones culturales según los parámetros de la cultura meta, sin perder su propio juicio. Tal y como afirma Garfinkel: “La base de la cultura no es la información compartida, sino las normas compartidas de interpretación” (1972, p. 304).

a los niños (esto es positivo)”, aunque no es de extrañar, pues el concepto de familia y la relación entre sus miembros varían de una cultura a otra.

Las personas del otro sexo: hay respuestas interesantes y telegráficas: “intereses”, “las mujeres son muy activas” que no sabemos a qué se referían exactamente porque no hubo posibilidad de hacer una entrevista. Las mujeres coinciden en que los hombres españoles son machistas, que no están implicados en las tareas domésticas pero que son atentos con su pareja. Una de ellas tenía claro cuando vino a España que no quería un hombre español para casarse y, cuando le pedimos aclaración, nos respondió: “porque no, porque yo sabía que me iba a entender mejor con un búlgaro”. Podría ser un prejuicio.

En los aspectos como *el horario* y *quedar con alguien*, también se aprecian las diferentes concepciones del tiempo: “todo muy tarde”, “a veces hasta el último momento no te dicen que no van a venir”, “todo es demasiado relajado”, “no son puntuales”. Nos llamó la atención un comentario casi telegráfico: “mañana = nunca”. En una de las entrevistas pedimos que nos lo aclarara y se refería a que si, por ejemplo, un español te dice “te llamaré mañana” no lo hará nunca, porque un día son muy amigos y al día siguiente ya no. De nuevo, un insuficiente conocimiento de las reglas de cortesía. Esta manera de despedirse puede ser una forma de hacer menos brusca la despedida. Las normas de cortesía son muy complejas incluso para los que se han socializado en la misma cultura, por eso es de imaginar que para un extranjero que, al principio, no sabe interpretar lo que ve y lo interpreta a través de su cultura, estas interacciones causen múltiples malentendidos.

Los gestos: para la mayoría de los encuestados hay muchos gestos y muchos de ellos no saben interpretarlos. Una persona de nacionalidad china ha señalado que incluso la manera de contar con las manos no es igual en todas las culturas. La proxémica¹⁷ varía de una cultura a otra. Los gestos son signos de ilustración (refuerzan el mensaje verbal), de afecto (reflejan el estado emocional y pueden contradecir incluso lo que se está expresando verbalmente), de adaptación (no tienen intención de comunicar) y de control (proveen de retroalimentación al interlocutor)¹⁸. Tan solo la persona de nacionalidad marroquí ha comentado que utilizamos pocos gestos.

Los sentidos: “mucho ruido”, “huele mucho a tabaco”, “el olfato se alegra con el olor de la comida”. Muchos de los encuestados han expresado que los sentidos aprenden a acostumbrarse.

Otros aspectos: dos personas han comentado este punto. Una persona de nacionalidad brasileña escribe: “de España me gusta casi todo, la gente, la comida, su cultura y lo que menos me gusta es el frío”, y una persona de nacionalidad china: “la distancia entre personas es más cerca, me refiero a la distancia entre dos personas conversando”. Respecto al último comentario, muchas veces no se tiene en cuenta que la distancia es algo cultural y estas señales tienden a malinterpretarse. Hay cuatro tipos de distancias: íntima, personal, social y pública y unos espacios y actividades relacionados con ellas. Sentimos que la gente está cerca o lejos, pero no siempre podemos decir en qué lo fundamos¹⁹.

- *Ahora que ya llevas tiempo en contacto con la cultura española, ¿crees que ha cambiado tu punto de vista en relación a algún aspecto mencionado en la pregunta anterior?*

Ocho personas encuestadas han marcado “no” y seis han marcado “sí”. Nos ha sorprendido que, para la mayoría de personas encuestadas, no se ha modificado su representación sobre la cultura española y, para las que sí, la brevedad en las respuestas. Estas últimas han respondido: “ahora no los veo tan agradables”; “ya tengo horario español y compramos la comida antes de los festivos”; “he ido a muchas ciudades españolas: los paisajes que he visto son típicos de los árabes y las casas son más sencillas de lo que pensaba antes”; “sí hay alguna tienda abierta a mediodía y los festivos. Ahora entiendo que en esas horas se descansa un poco, sobre todo en verano por el

¹⁷ “Se refiere a todos los gestos y movimientos corporales, expresiones faciales, la mirada y el tacto” (Iglesias Casal, 2003, p. 17).

¹⁸ Ekman y Friesen (1969).

¹⁹ Oliveras (2000, p. 44).

calor”; “los españoles trabajan tanto como los franceses, si no más”; “la religión: bebo vino, como jamón”.

- *¿Qué aspectos de la cultura española crees que son más diferentes de tu propia cultura?*

Hemos creído conveniente en este punto referirnos a la nacionalidad de los encuestados. De ningún modo pretendemos dar a entender que cultura es igual a país, sino sistematizar mejor quién dice qué. Somos conscientes de que estamos simplificando el concepto de cultura. Lo justificamos por la necesidad de saber en qué aspectos habremos de incidir en nuestras clases dependiendo de las necesidades de los aprendientes:

- Brasileña: “en mi país, no todos los niños tienen el hábito de la lectura, en cambio aquí sí y me gusta”, “las personas”.
- Búlgara: “la religión”, “aquí las mujeres mandan más”.
- China: “en España, se destaca el valor del individuo, son más independientes”, “el horario”, “la costumbre de tomar café”, “el régimen de trabajo y descanso”, “el tiempo ineficiente”.
- Estadounidense: “aquí se celebran más fiestas”, “la comida grande a mediodía”.
- Francesa: “el tiempo dedicado al ocio, la organización del tiempo es mejor, lo que permite tener más tiempo para el ocio”, “los españoles hablan más alto”, “los españoles salen más”.
- Marroquí: “en España se puede hablar con mucha libertad de la creencia en Dios”, “en Marruecos hay temas tabúes en el sexo, como la homosexualidad, la felación...”.
- Polaca: “aquí las calles y los bares están más sucios”, “las casas son diferentes”, “aquí compran el agua”.
- Siria: “no muchas porque es muy mediterránea, quizás en mi país la gente invita más a las casas, mientras que en España se queda más fuera, aunque esto puede ser que sea una cosa generacional”.

Queremos señalar la respuesta de uno de los encuestados de nacionalidad china: “en España, se destaca el valor del individuo, son más independientes”. La cultura española parece individual para algunas culturas y colectiva para otras. Esto ya ha sido señalado por Hofstede²⁰. Este antropólogo holandés identifica cinco dimensiones principales en la valoración de las culturas²¹ y una de ellas es el “individualismo”. España obtiene una puntuación de 51 en esta dimensión²². Esto significa que en comparación con el resto de países europeos (excepto Portugal) España es colectivista, mientras que otras culturas con una puntuación más baja que España en esta dimensión (por ejemplo, China, con una puntuación de 20) tienen la percepción de que España es individualista.

También nos parece significativa la respuesta de la encuestada de nacionalidad siria: “no muchas porque es muy mediterránea, quizás en mi país la gente invita más a las casas, mientras que en España se queda más fuera, aunque esto puede ser que sea una cosa generacional”, porque refleja una de las estrategias de la enseñanza/aprendizaje intercultural: cualquier observación o vivencia en la cultura extranjera se ha de poner en suspenso y esperar a confirmar, refutar o matizar esa primera apreciación para evitar las generalizaciones y los estereotipos.

²⁰ Tiene su propia página en internet: <http://geert-hofstede.com>

²¹ Estas dimensiones son: distancia de poder, individualismo, masculinidad/feminidad, evasión de la incertidumbre y visión a largo plazo.

²² <http://geert-hofstede.com/spain.html>

- *¿En la actualidad el contacto con otras culturas ha cambiado tu punto de vista sobre aspectos de tu propia cultura?*

Ocho de los encuestados han marcado “no” y seis han marcado “sí”. Hemos de señalar que, aunque el número de personas que han respondido “no” sea igual a los de la pregunta anterior, no son las mismas personas. Es decir, hay encuestados que han cambiado sus representaciones de la cultura meta y no lo han hecho de la suya propia y viceversa.

“Hay algunas cosas de aquí que cuando regrese a mi país llevaré conmigo: hábitos de comida y la siesta”; “veo mi cultura de manera más positiva ahora: son más familiares, reciben mejor y son más acogedores”, “la cultura china se relaciona mucho con el concepto de grupo y como he dicho, en España el individuo es más importante que el grupo. El intercambio de información hace evolucionar, los chinos nuevos ya están absorbiendo la cultura occidental”; “ahora tomo café en vez de té”, “mi ritmo aquí es muy lento”; “el conocimiento de la cultura española me ayudó mucho en el conocimiento de mi propia cultura. Ahora he tomado los aspectos que más me gustan de ambas culturas para mi vida actual: soy más abierta, me cuesta menos que antes establecer relaciones sociales, disfruto de la vida como lo hacía en España, etc.”

6. Grado de validación de las hipótesis de partida

1. *Las representaciones iniciales que los aprendientes tienen de la cultura meta responden a estereotipos que con frecuencia conllevan una visión superficial y errónea de esa cultura:* si nos basamos en la retrospección que han realizado los encuestados, esta hipótesis ha sido validada.

2. *Las representaciones culturales que tenemos de la otra cultura evolucionan a lo largo del contacto con esta:* aunque en nuestro estudio no se valide lo suficiente esta hipótesis, estudios como el de Atienza *et al.* (2005)²³ demuestran (aunque en palabras del propio Atienza: “no lo suficiente”, *ibid.*: 358) que las representaciones culturales evolucionan en el curso de la estancia en el extranjero.

3. *El conocimiento de la cultura meta favorece la eliminación de prejuicios y matiza, modifica o elimina los estereotipos:* no hemos conseguido validarla ni refutarla porque los encuestados que han marcado “sí” en la pregunta 12 (*¿cree que ha cambiado tu punto de vista en relación a algún aspecto mencionado en la pregunta anterior?*) no han dado, a nuestro entender, información concluyente. Y si nos fijamos en las respuestas dadas en la pregunta 13 (*¿qué aspectos de la cultura española crees que son más diferentes de tu propia cultura?*), observamos que aún, algunos estereotipos parecen no haberse dinamizado.

Por los resultados obtenidos de un estudio piloto realizado a 3000 estudiantes británicos que habían pasado un año en diferentes países, Coleman (2001)²⁴ concluye que los estudiantes mantienen estereotipos claros y diferenciados de otras nacionalidades europeas y que la estancia en el país de habla L2 ha servido para reforzar ese estereotipo y, si lo modifican en algo, tiende a ser más negativo. Una de nuestras encuestadas responde que sí ha cambiado su punto de vista: “ya no los veo tan agradables”, es decir, su primera impresión se ha modificado negativamente.

Buscamos razones para determinar qué ha podido pasar para que nuestro estudio no validara esta hipótesis. Aunque les dimos un mes para completar el cuestionario, quizás este les resultó demasiado largo y después de la labor de retrospección ya estaban cansados y les fue más cómodo responder que no. La retrospección y comparación con la actualidad requiere un esfuerzo que no muchas personas saben/pueden/quieren hacer. Quizás deberíamos cambiar la manera de formular las preguntas o centrarnos en algunas de ellas para la próxima vez.

4. *El contacto con otra/s cultura/culturas puede hacer cambiar las representaciones culturales que teníamos de nuestra cultura de origen:* la mayoría de las personas encuestadas respondió que no. Desde el punto

²³ Estudio realizado por la Universidad de Oviedo a 168 estudiantes universitarios de diferentes nacionalidades.

²⁴ Descrito en Byram y Fleming (2001, p. 51-81).

de vista cuantitativo, habríamos de decir que esta hipótesis ha sido refutada por el estudio, pero desde el punto de vista cualitativo, algunas respuestas de los que sí habían cambiado su punto de vista nos han parecido esclarecedoras: “el intercambio de información hace evolucionar”; “la religión: ahora como jamón y bebo vino”, “el conocimiento de la cultura española me ayudó mucho en el conocimiento de mi propia cultura. Ahora he tomado los aspectos que más me gustan de ambas culturas para mi vida actual: soy más abierta, me cuesta menos que antes establecer relaciones sociales, disfruto de la vida como lo hacía en España, etc.” Estas tres personas han recibido educación formal en ELE, no sabemos realmente cuánto ha podido influir este hecho en la evolución de sus representaciones, aunque corrobora nuestra creencia de los beneficios que conlleva introducir transversalmente la educación intercultural en el aula de ELE.

7. Conclusiones y propuestas de mejora

Aunque no hayamos validado todas las hipótesis, consideramos que sí hemos cumplido el objetivo general de nuestro estudio: acercarnos a las representaciones culturales que tienen los aprendientes de ELE en contexto de inmersión sobre distintos ámbitos de la cultura meta y de su cultura de origen, para llevar a cabo intervenciones didácticas basadas en sus necesidades e intereses. Lo tomamos como un primer paso para comprender mejor las creencias y actitudes de nuestros alumnos con la intención de mejorar nuestra efectividad y el diseño del curso partiendo de un enfoque intercultural.

Hemos observado que el estereotipo está presente en la mayoría de las repuestas. Siguiendo a Barna (1994, p. 341), los estereotipos son generalizaciones, interpretaciones que pueden ser acertadas o no. Incrementan nuestra seguridad cuando nos movemos en una cultura que no es la nuestra y son psicológicamente necesarios cuando no podemos tolerar la ambigüedad o manejar situaciones que no entendemos. El aula nos ofrece un marco idóneo para trabajar con ellos, tratar de dinamizarlos y minimizar sus efectos negativos²⁵.

Respecto a los instrumentos de recogida de datos, nos han servido para cumplir los objetivos de este estudio y recabar información de este grupo de aprendientes de ELE en contexto de inmersión. Para otros contextos debería ser modificado y, en nuestra opinión, sería mejor no recurrir a la retrospección, sino recoger datos de los aprendientes en dos momentos como mínimo, uno de ellos obligatoriamente al principio de su contacto con la cultura meta. Es decir, llevar a cabo una investigación longitudinal. Con la retrospección se corre el riesgo de emborronar recuerdos, olvidar ideas y mezclar el pasado con el presente.

Sería interesante, además, hacer un estudio de la variación de las representaciones culturales en grupos de aprendientes de ELE con los que se haya promovido conscientemente el desarrollo de la competencia intercultural, porque el mero contacto con la cultura meta o tener conocimientos sobre ella parece no ayudar a los alumnos a qué ver, qué no ver y, lo que es más importante: cómo interpretar lo que ven.

Para finalizar, debemos ser conscientes de que los profesores de ELE no podemos saberlo todo de una sociedad específica, ni de su cultura, ni enseñarlo, pero el aula como realidad pedagógica, realidad social y como espacio de introspección²⁶ nos ofrece un marco idóneo para dar un paso más allá de los conocimientos culturales desarrollando, además, las actitudes y habilidades interculturales y una conciencia crítica cultural. Preguntar a nuestros alumnos, conocer sus representaciones culturales, sus creencias, valores, actitudes y hacerlos partícipes de su propio proceso de aprendizaje, nos facilita desarrollar su competencia intercultural (y la nuestra) y nos ayudará en el proceso de convertirnos en hablantes interculturales. Lengua y cultura como un todo indisociable.

²⁵ Véase Adler (1987, pp. 76-78, citado en Atienza *et al.*, 2005, p. 346-347).

²⁶ Ríos Rojas, A. (2013, pp. 622-624).

Referencias bibliográficas

- Adaskou, K., Britten, D. y Fahsi, B. (1990). Design decisions on the cultural content of a secondary English course for Morocco. *ELT Journal*, 44(1), 3-10. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/238091634_Designdecisions_on_the_cultural_content_of_a_secondary_English_course_for_Morocco
- Adler, P. S. (1987). Culture shock and the cross-cultural learning experience. En L. F. Luce y E. C. Smith (eds.), *Toward internationalism: Readings in cross-cultural communication* (pp. 24-35). Cambridge: Newbury.
- Atienza Merino, J.L. (dir.), Blanco Hölscher, M., Fáñez Pérez, B., Iglesias Casal, I., López Téllez, G., López Vázquez, M.A. y Martínez García, J.A. (2005). *¿Cómo se ven? ¿Cómo nos ven? Atrapados en los estereotipos. Una investigación sobre las representaciones culturales de estudiantes extranjeros de la Universidad de Oviedo*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Barna, L.M. (1994). Strumbling Blocks in Intercultural Communication. En L.A. Samovar y R.E. Porter (eds.), *Intercultural Communication* (pp. 337-346). Belmont (California): Wadsworth. Recuperado de [http://pharmacy304.pbworks.com/f/Barna,+L.M.+\(1994\).pdf](http://pharmacy304.pbworks.com/f/Barna,+L.M.+(1994).pdf)
- Byram, M., Neuner, G. y Zarate, M. (1997). *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues. Vers un Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes: études préparatoires*. Estrasburgo: Consejo de Europa. Recuperado de http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.coe.int%2Ft%2Fdg4%2Flinguistic%2FSource%2FSourcePublications%2FCompetenceSocioculturelle_FR.doc&ei=GWyeUtKGNsib0QXcyoDICg&usq=AFQjCNHgC7_HoGCY-NmHs2Qrnfyunfh32A&bvm=bv.57155469,d.d2k
- Byram, M. y Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: C.U.P.
- Byram, B., Gribkova B. y Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A Practical Introduction for Teachers*. Estrasburgo: Consejo de Europa. Recuperado de http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/guide_dimintercult_en.pdf
- Cerrolaza, O. (1996). La confluencia de diferentes culturas: cómo conocerlas e integrarlas en la clase. En L. Miquel y N. Sans (coords.), *Didáctica del español como lengua extranjera 3*, colección Expolingua (pp. 19-32). Madrid: Fundación Actilibre. Recuperado de http://marcoele.com/descargas/expolingua1996_cerrolaza.pdf
- Chen, G. M. y Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. En B. Burleson (ed.), *Communication Yearbook 19* (pp. 353-383). Thousand Oaks: Sage.
- Coleman, J.A. (2001). Cómo desarrollar percepciones interculturales entre estudiantes. En M. Byram y M. Fleming, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas* (pp. 51-81). Madrid: C.P.U.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes-Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Cooper, A. (2001). ¡Cuidado con el escalón! Un enfoque etnográfico de la investigación sobre la comunicación intercultural en el lugar de trabajo. En M. Byram y M. Fleming, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*, (pp. 126-150). Madrid: C.P.U.
- Eisner, E.W. (1988). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- Ekman, P. y Friesen, W.V. (1969). The repertoire on nonverbal behavior: categories, origins, usage and codes. *Semiótica*, 1, 49-98.
- Garfinkel, H. (1972). Remarks on ethnomethodology. En J.J. Gumperz y D. Hymes (eds.), *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication* (pp. 301-323). Oxford: Basil Blackwell.
- Goodenough, W.H. (1971). Cultura, lenguaje y sociedad. En J.S. Kahn (1975), *El concepto de cultura: textos fundamentales* (pp. 157-248). Madrid: Anagrama.
- Gumperz, J. (1989). *Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. París: Minuit.

- Hall, E.T. (1978). *Más allá de la cultura*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.
- Hall, E.T. (1986). *La dimensión oculta*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Hall, E.T. (1989). *El lenguaje silencioso*. Madrid: Alianza Editorial.
- Harris, M. (1990). *Antropología cultural*. Madrid: Alianza editorial.
- Iglesias Casal, I. (2003). Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*, 54, 5-28. Recuperado de <http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article316>
- Iglesias Casal, I. (2010). El reto de la interculturalidad en el aula de lenguas extranjeras: encuentros, desencuentros y aprendizajes. Ponencia presentada en *1er. Congreso internacional en la red sobre interculturalidad y educación*. Recuperado de <http://letra25.com/ediciones/cii-martes1/iglesias/files/iglesias.pdf>
- Instituto Cervantes (1997-2016). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Edelsa, Instituto Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Labov, W. (1972). *Sociolinguistic Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Lakoff, G. (1985). *Women, Fire and Dangerous Things*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Macila, I. (2014). El docente (de hoy) en el contexto de la escuela inclusiva e intercultural: formación permanente, dedicación y compromiso. *Revista Fuentes*, 15, 261-280. Recuperado de <https://ojs.publius.us.es/ojs/index.php/fuentes/article/view/2691>
- Martin, J.N. (1989). Intercultural Communication Competence. *International Journal of Intercultural Relations*, 13, 27-428.
- Miquel López, L. (2004). La subcompetencia sociocultural. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)* (pp. 511-531). Madrid: SGEL.
- Miquel, L. y Sanz, N. (1992). El componente cultural: un ingrediente más en la clase de lengua. *Cable*, 9, 15-21. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9
- Moreno Fernández, F. (dir.). (2012). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Instituto Cervantes. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf
- Moreno Moreno, R. Mª y Atienza Cerezo, E. (2016). Abordar la interculturalidad en el aula desde el desarrollo de la competencia intercultural del profesorado. *Marcoele*, 22. Recuperado de http://marcoele.com/descargas/22/moreno-atienza_interculturalidad.pdf
- Nauta, J.P. (1992). ¿Qué cosas, y con qué palabras? En busca de una competencia cultural. *Cable*, 10, 10-14.
- Neuner, G. (1997). The Rol of Sociocultural Competence in Foreign Language Teaching. En M. Byram, G. Zarate y G. Neuner, *The Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching* (pp. 47-96). Estrasburgo: Council of Europe Publishing.
- Nikleva, D. G. (2011). Consideraciones pragmáticas sobre la cortesía y su tratamiento en la enseñanza del español como L1. *Tejuelo*, 11, 64-84. Recuperado de http://scholar.google.es/scholar_url?url=https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3719577.pdf&hl=es&sa=X&scisig=AAGBfm2a65QBQBIqMR3CeAMjYqjwC2g1g&noss=1&oi=scholar&ved=0ahUKEwj54N7Qy_PPAhXL0hoKHe_VD18QgAMIIjgAMAA
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: C.U.P.
- Oberg, K. (1960). Culture Shock: Adjustment to a New Cultural Environment. *Practical Anthropology*, 7, 177-182.
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.

- Rey Arranz, R. M^a (2014). El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE: conocimientos, destrezas y actitudes del profesorado. Comunicación presentada en *I Congreso Internacional de la Lengua, la Cultura y el Ocio*. Granada, España. En A. Illescas García y A. Perales Castro (eds.), *Actas del I Congreso Internacional de la Lengua, la Cultura y el Ocio* (pp. 107-122). Granada: EUG. Recuperado de [http://editorial.ugr.es/pages/publicacionesabierto/le000003libro_flecos_final/!](http://editorial.ugr.es/pages/publicacionesabierto/le000003libro_flecos_final/)
- Ríos Rojas, A. (2014). El proceso de inmersión lingüística y cultural: un nuevo enfoque orientado a la acción a través de la experiencia. En N.M. Contreras Izquierdo (ed.), *La enseñanza del español como LE/L2 en el siglo XXI, Actas del XXIV Congreso Internacional de la ASELE* (pp. 615-626). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_011.pdf
- Rodrigo Alsina M. (1999). *La comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos.
- Trujillo Sáez, F. (2005). En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de lenguas. *Porta Linguarum*, 4, 23-39. Recuperado de <http://www.ugr.es/~ftsaez/aspectos/reflexiones.pdf>
- Vilar, P. (26 de octubre de 1983). Toda cultura se define en la historia. *El País*. Recuperado de http://elpais.com/diario/1983/10/26/cultura/435970804_850215.html

Para citar este artículo

Rey Arranz, R.M. (2016). Estudio sobre las representaciones culturales de aprendientes de ELE en contexto de inmersión. *Revista Fuentes*, 18(2), 225-242. [Fecha de consulta: dd/mm/aa].
doi: <http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2016.18.2.08>

Apéndice: Cuestionario

Puedes responder en español, alemán, portugués o inglés.

Sexo: Hombre Mujer

Nacionalidad:

Edad:

Nivel de estudios (opcional):

Lengua materna:

1. ¿Qué otras lenguas hablas? Indica el nivel, por favor:

2. ¿Has hecho algún curso de español?

Sí ¿En qué país? ¿Cuánto tiempo?

No ¿Cómo has aprendido español?

3. ¿Has vivido en otros países aparte del tuyo y de España? ¿Cuánto tiempo?

4. ¿Cuánto tiempo hace que vives en España?

5. ¿Cuál crees que es tu conocimiento de la cultura española?

Muy bajo Bajo Medio Alto Muy alto

6. ¿Cuál ha sido tu principal vía de conocimientos de la cultura española? Marca solo una, por favor.

a. Vía formal: A través de las clases Conferencias Otras (especificar)

b. Vía informal: Con familiares Con amigos A través de los medios de comunicación
 Internet Viajes Otras (especificar)

7. Cuando oyes o lees el nombre de tu país ¿cuáles son las imágenes, ideas o palabras que espontáneamente te vienen a la mente?

8. Cuando oyes o lees el nombre de España ¿cuáles son las imágenes, ideas o palabras que espontáneamente te vienen a la mente?

9. Tu lengua materna te parece...

10. La lengua española te parece...

11. En el pasado: ¿cuáles fueron tus primeras impresiones de la cultura española? Escribe, por favor, qué pensabas entonces. ¿Qué te sorprendió positiva o negativamente? Por ejemplo, en relación con:

a. el aspecto exterior de la gente

b. el carácter de la gente

c. el mundo laboral

d. la familia

e. las relaciones sociales

f. las personas del otro sexo

- g. el horario
- h. la comida/la bebida
- i. quedar con alguien
- j. lugares para salir
- k. el dinero
- l. la burocracia, las instituciones
- m. la religión
- n. los gestos
- ñ. los sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto)
- o. otros aspectos que quieras comentar

12. Ahora que ya llevas tiempo en contacto con la cultura y lengua españolas, ¿crees que ha cambiado tu punto de vista en relación a algún aspecto mencionado en la pregunta anterior?

- No (pasa a la siguiente pregunta)
- Sí

13. ¿Qué aspectos de la cultura española crees que son más diferentes de tu propia cultura?

14. En la actualidad, ¿el contacto con otras culturas ha cambiado tu punto de vista sobre aspectos de tu propia cultura?

- No
- Sí ¿Podrías especificar en cuáles?

- ¿Podríamos hacerte una entrevista grabada para aclarar, ampliar o profundizar en algún aspecto de este cuestionario? ¿Cuál es tu disponibilidad de horario?

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!