

ROMPIENDO ESTEREOTIPOS. UNA PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA INTERCULTURAL A TRAVÉS DE LA INTERACCIÓN VIRTUAL ENTRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE TURQUÍA Y DE PORTUGAL¹

ANTONIO CHENOLL

Universidade Católica Portuguesa

MÓNICA JUNGUITO

Universidade Católica Portuguesa

DOLORES CORONADO

Izmir Ekonomi Üniversitesi

Introducción

Los estereotipos son excelentes herramientas de ahorro cognitivo que ayudan al individuo a categorizar la realidad ajustándola a sus propias creencias y que, en el caso de reforzarse, conducen a la autoafirmación en sus valores. Esta autoafirmación provoca un auténtico proceso de adquisición simbólico del que es muy difícil desprenderse y exige un esfuerzo activo de plasticidad cerebral. No obstante, esta modificación resulta fundamental en alumnos de lenguas extranjeras para minimizar el impacto negativo en la comprensión real de la producción del interlocutor en todas sus dimensiones (Byram y Fleming, 1998).

En este artículo se presentan los resultados de una investigación cuantitativa y cualitativa basada en el análisis de las interacciones y en la evolución de los estereotipos antes y después de una intervención didáctica. Tras ofrecer herramientas para el desarrollo de la conciencia intercultural de alumnos de español residentes en diferentes países (Portugal y Turquía) e intercambiar informaciones culturales sobre los estereotipos de sus respectivas nacionalidades, se observan las estrategias empleadas para la negociación de la imagen de sus respectivas culturas.

Para este estudio se definieron las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuál es la relación entre el intercambio de informaciones culturales en el aula de ELE y el desarrollo de la conciencia intercultural?
- ¿En qué medida se refleja una evolución en la percepción de los estereotipos antes y después de la intervención didáctica?
- ¿En qué medida existe una sensación de despertar de la conciencia intercultural?

Con esta intervención se llega a los objetivos finales de, a través de la conversación entre iguales, alcanzar un nivel de alteridad cultural; reajustar de manera más objetiva la imagen estereotipada del otro; y observar las herramientas de comunicación y mediación cultural para llegar a una descentralización de la visión etnocéntrica que en mayor o menor medida todos poseemos.

1. Contextualización teórica

Como decíamos al inicio, la estructura de los estereotipos funciona como un elemento de ahorro cognitivo a través de una imagen mental simplificada que facilita la organización del mundo en el que nos encontramos (Stangor, 2009). Al final, no deja de ser más que una estrategia de sinécdoque del cerebro en el que una parte de la imagen se toma como un todo. Estos estereotipos pueden construirse desde una perspectiva positiva (“los alemanes son puntuales y eficientes”) o desde una perspectiva negativa (“los alemanes son serios y poco creativos”) (Del Olmo, 2005). Ignorando los estereotipos de la propia cultura (lo que los españoles pensamos de los españoles), lo que parece evidente es que la profundidad o incluso

¹ Este trabajo ha sido financiado por el Centro de Estudos de Comunicação e Cultura (CECC) gracias al apoyo de la FCT (Fundação para a Ciência e Tecnologia) a través del Plan Plurianual de Financiación (ref. nos. UIDB/00126/2020 y UIDP/00126/2020).

la propia existencia de una referencia estereotipada está directamente relacionada con el contacto que la cultura de origen tenga con la cultura meta. Es decir, existe una relación directa entre el contacto cultural y el número de estereotipos y la diversidad de estos.

A este respecto y teniendo en cuenta el campo de estudio en el que nos encontramos, debemos tener en consideración la diferencia, a veces difusa, entre los estereotipos y los prejuicios; así, como refiere Del Olmo, “los estereotipos se diferencian de los prejuicios en estos dos aspectos: Se trata de un conjunto de ideas y se suelen atribuir a grupos de personas” (2005, p. 16).

En nuestro campo de acción del proceso de enseñanza de lenguas extranjeras tanto los prejuicios como los estereotipos poseen un papel fundamental en la construcción de la cultura meta de la misma manera que lo tienen en la construcción de la competencia lingüística. Es decir, cuando un hablante no nativo de una lengua se aproxima a esta, es muy difícil separar esa lengua de una cultura determinada. Al contrario de lo que se suele pensar, la lengua y la cultura son separables. Confundir una lengua y una cultura cae en la misma falsedad que relacionar estado (político) con cultura. Una misma lengua, puede abarcar varias culturas de la misma manera que un estado puede tener diferentes culturas. Los límites de una cultura, así como los límites de una lengua siempre son subjetivos y dependen más de un *continuum* que de un límite fijado. En el área de las relaciones interculturales, de la que depende la enseñanza de las lenguas extranjeras, las nacionalidades constituyen límites tácitos, visibles; pero falsos de la cultura. No obstante, debemos tener en cuenta que, a pesar de que esta separación está clara dentro de los estudios de estas materias, en la organización mental de muchos de los alumnos estos límites no son tan claros y se suele relacionar lengua y cultura como un todo de la misma manera que solemos unir estado con cultura. Es, por lo tanto, otro uso de una herramienta cognitiva que nos ayuda a organizar (falsa, pero de manera práctica) el mundo.

Siguiendo esta línea de pensamiento y teniendo en cuenta lo que conocemos sobre los procesos de adquisición y organización de contenidos, el simple hecho de transmitir esta idea al alumno a través de mensajes declarativos no tiene consecuencias significativas directas y profundas en su proceso organizativo (Morgado-Bernal, 2005). Necesitamos ofrecer a los alumnos procesos que impliquen un cambio en la estructura organizativa como son la reflexión y la experimentación. Debemos tener en cuenta que existen sesgos cognitivos, como la disonancia cognitiva, en los que se obvian elementos de la realidad para poder adecuarla a nuestra organización mental (Ludueña, 2015), tal como sucede con el conocido tablero de Adelson. También, la confirmación de nuestros conocimientos es un gran instrumento para su consolidación (McMillan y White, 1993). Es decir, tendemos a buscar más los elementos que confirman nuestra realidad creada que aquellos que son nuevos o que no coinciden con los conocimientos previos que teníamos. A modo de ejemplo, si tenemos el estereotipo de que todos los italianos comen pasta, sentimos más placer al ver a un italiano comiendo pasta que comiendo, por ejemplo, carne.

Siendo conscientes de estos procesos, debemos favorecer situaciones en las que la reflexión y la experimentación sean capaces de desarrollar la conciencia crítica intercultural para que, dentro de los límites aceptables, los alumnos no solo sean capaces de visitar, en palabras de Byram (1989, 2020), la(s) cultura(s) meta del español. Al mismo tiempo, también debemos facilitar instrumentos que impulsen el desarrollo de la competencia intercultural de manera objetiva siendo conscientes de los estereotipos y de los prejuicios que todos nosotros tenemos.

Por otro lado, este trabajo se basa en una perspectiva de enfrentamiento a la imagen cultural y no de rechazo de esta (Ting-Toomey y Chung, 2005; Ting-Toomey, 2007). Es decir, se entiende que las imágenes culturales, particularmente las negativas, deben ser trabajadas en la clase de manera que se puedan tratar de forma objetiva. Deconstruir estas imágenes y reflexionar sobre el proceso cultural de creación en las culturas meta y de origen, nos permitirá no solo entender las razones de su creación, sino también relativizarlas e interpretarlas como un instrumento de construcción y no como una representación fiel a la realidad.

Desde una perspectiva institucional, dos son los textos de referencia para contextualizar el estudio, el análisis y el desarrollo de competencias interculturales en las clases de lenguas extranjeras. Por un lado, el *Marco Común Europeo de Referencia (MCER)* (Consejo de Europa, 2002), actualizado en 2021 (Consejo de Europa, 2021), y el *Plan curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* (Instituto Cervantes, 2006). En el *Volumen*

complementario (Consejo de Europa, 2021) se reconoce como una competencia de especial relieve tanto desde la perspectiva de la adquisición de los contenidos lingüísticos y culturales como también desde la perspectiva ciudadana. El *PCIC*, por su parte, defiende como una habilidad el hecho de

tomar conciencia de la carga de filtros y estereotipos cuyas huellas en el discurso, en los juicios de valor, en los comportamientos, en las reacciones, etc. revelan sus percepciones e interpretaciones de otras culturas en clave etnocéntrica o sociocéntrica. (Instituto Cervantes, 2006, Introducción del § 12)

No obstante, y como hemos visto, el desarrollo de esta competencia necesita no solo de la simple comunicación explícita de las diferencias y relaciones interculturales, sino que también requiere un proceso de “awareness of the value of diversity and otherness” (Beacco *et al.*, 2016). Es decir, un despertar o una concienciación de ese valor. Para esta concienciación, se escogió el modelo propuesto por Jiménez-Ramírez (2019, p. 250) que divide este proceso en 4 pasos o fases, como se observa en la Tabla 1.

Tabla 1 - Pasos para el diseño de actividades (Jiménez-Ramírez, 2019, p. 250).

Paso	Objetivo
Presentación	Movilizar el conocimiento del mundo.
Desplazamiento	Distancia psicológica que permite separarse de la propia identidad cultural.
Extrañamiento	Conceptualizar los rasgos de la cultura propia como ajenos.
Evaluación	Validación de conclusiones (o extracción de otras nuevas).

En el primer paso de presentación, representada en la encuesta primera de recolección de datos de los alumnos, se pretende movilizar los conocimientos del mundo. Esta fase implica saber qué piensan los alumnos de manera anónima. En una segunda fase de desplazamiento, se facilita al alumno una situación crítica intercultural para explicar el porqué de determinadas imágenes de su propia cultura. En un tercer paso, el extrañamiento, se pretende potenciar (dentro de lo posible) la alienación de los conceptos para analizarlos de manera más objetiva. Finalmente, se llega a la evaluación como recurso para la obtención de conclusiones. De esta manera, se pretende que el alumno sea consciente de sus propios prejuicios y estereotipos culturales (negativos o positivos) sobre determinadas culturas y sociedades, así como también desarrolle las competencias interculturales para que, en el futuro, sea capaz de enfrentarse a nuevas culturas con una perspectiva más abierta.

2. Metodología

2.1. Estructura del proyecto

Siguiendo el modelo de Jiménez-Ramírez (2019) en una etapa previa de la investigación, se creyó conveniente realizar una extracción de datos de control relacionada con los conocimientos y las creencias a través de una encuesta anónima para entender cuáles eran los perfiles culturales de los informantes y obtener algunos datos que pudieran servir de referencia objetiva para la reflexión posterior. De esta encuesta se obtuvieron datos demográficos de los alumnos, de su nivel de contacto con otras culturas y su relación con el español. Asimismo, se indagó sobre los estereotipos que cada alumno asociaba a las nacionalidades involucradas en el proyecto. De la información suministrada por los alumnos, se extrajeron datos que fueron agrupados y distribuidos entre los alumnos según su nacionalidad. De esta manera, cada nacionalidad recibió su lista de estereotipos en base a la cual prepararía una presentación a fin de dar a conocer aspectos culturales de su país que no se habían tenido en cuenta y, también, desmontar los estereotipos en caso necesario.

La primera fase consistió en una sesión de clase de dos horas de duración dedicada al tema de los estereotipos. Se creó una secuencia didáctica donde se trabajó la expresión y la interacción oral sobre dicho tema, con imágenes y opiniones que incitaban el pensamiento crítico. Se puso énfasis en contenidos apropiados para el nivel A1, como el léxico relacionado con la alimentación, las relaciones personales, el

ocio, la geografía y la naturaleza, etc.; así como en las funciones necesarias para expresar opinión, actitud y conocimiento, entre otras.

Dicha secuencia desembocó en la presentación del proyecto a los estudiantes, así como de los objetivos, la relevancia y las fases con las que contaba.

El objetivo de esta primera fase fue que los alumnos, en grupos, discutieran, reflexionaran y tomaran conciencia de las percepciones que otras culturas tienen de las suyas, las evaluaran y las ajustaran para dar a conocer una visión más amplia y menos estereotipada de sus países. Se trató, por tanto, de facilitar y crear situaciones de reflexión crítica intercultural.

Para la preparación de la segunda fase, todos los alumnos, con dos semanas de antelación, recibieron dos documentos informativos: uno con las instrucciones de la tarea y otro con información técnica y organizativa de la sesión en la que se produciría el encuentro virtual a través de la plataforma Zoom. Se les envió, además, la documentación para el consentimiento de la grabación de la sesión y su objetivo.

Esta segunda fase, de dos horas y media de duración, se desarrolló en su totalidad en lengua meta y estuvo constituida por dos tareas. Tras la bienvenida y una breve presentación de las dos instituciones, siguió una interacción entre los docentes iniciada por la profesora de origen venezolano sobre los estereotipos que ella tenía sobre los españoles y su cultura, representada por los otros dos profesores (de nacionalidad española). La interacción cultural sirvió para romper el hielo y como modelo para la primera actividad de los estudiantes. Esta consistió en las presentaciones, de dos a tres minutos por alumno, de las nacionalidades (Austria, Bélgica, Francia, Alemania, Italia, Países Bajos, Polonia, Portugal y Turquía). Para esta tarea los alumnos sintetizaron, organizaron, investigaron y se distribuyeron los temas que consideraron relevantes presentar en sus grupos. La mayoría hicieron referencia a saberes culturales y comportamientos socioculturales relacionados con la religión, los hábitos y las costumbres, las características físicas y de carácter, la estructura familiar, los referentes culturales, la gastronomía, las fiestas y tradiciones, las supersticiones, los gestos, el ocio o el turismo. Una vez terminada cada presentación, se abrió un espacio para la interacción intercultural entre los asistentes donde, en general, se pidieron aclaraciones y se hicieron comparaciones de lo expuesto entre diferentes culturas.

Después de una breve pausa, la segunda tarea consistió en una actividad semidirigida donde los alumnos, divididos en pequeños grupos en salas virtuales, tuvieron la oportunidad de conversar en español de diez a quince minutos sin la presencia de los profesores. Para la distribución de salas, se tuvo en cuenta que hubiera variedad de nacionalidades. Se pidió a los alumnos que grabaran sus intervenciones de las cuales se constata que (1) se recurrió al inglés (salvo excepciones) como lengua de mediación, (2) se activaron estrategias de interacción lingüística para mantener la conversación entre pares y (3), en un entorno más relajado, los alumnos se presentaron, se preguntaron sobre sus estudios, gustos y aficiones y se formularon preguntas para aclarar y ampliar información cultural sobre sus respectivas presentaciones con interés y actitud abierta.

A continuación, los alumnos reunidos de nuevo en la sala principal tuvieron la oportunidad de realizar la segunda encuesta a modo de evaluación de la experiencia en sí y de autorreflexión intercultural. Cuestiones también formuladas a fin de dar respuesta a las preguntas de investigación con las que se abrió el proyecto.

2.2. Caracterización metodológica

Se trató de un estudio de enfoque mixto en el que se obtuvieron datos cualitativos y cuantitativos a través de dos encuestas anónimas, una al inicio de la actividad y otra al final, a fin de recopilar información sobre: (1) los estereotipos que tenían sobre las nacionalidades de sus pares y cuáles consideraban que eran los estereotipos que los demás estudiantes tenían sobre su propia cultura y (2), al concluir la actividad, si consideraban que se había producido un cambio en la percepción que tenían sobre las otras culturas y, si fuera así, en qué medida había habido una alteración. Estas encuestas fueron respondidas por la totalidad de los alumnos que participaron en las dos fases de este estudio.

Considerando que este estudio tiene como objetivo incentivar el desarrollo de la conciencia intercultural a través de la comunicación y la interacción virtual en el aula de ELE y, al mismo tiempo, contribuir al cuestionamiento crítico y, en mayor medida, a la deconstrucción de estereotipos, se

definieron las siguientes preguntas de investigación: (1) ¿Cuál es la relación entre el intercambio de informaciones culturales en el aula de ELE y el desarrollo de la conciencia intercultural?, (2) ¿en qué medida se refleja una evolución en la percepción de los estereotipos antes y después de la intervención didáctica?, y (3) ¿en qué medida existe una sensación de despertar de la conciencia intercultural?

En cuanto a la muestra, se trata de una muestra por conveniencia (Cohen, Manion y Morrison, 2007; Martínez-Salgado, 2012) en la que los participantes eran alumnos de los tres docentes de ELE que realizaron este estudio. No hubo, así, una selección intencional de la muestra, sino que se trabajó con los grupos y los alumnos de los que se disponía. Dicha muestra está constituida por 26 alumnos universitarios, que cursan el nivel A1 de ELE como asignatura electiva, de los cuales: el 21,74 % son de nacionalidad turca, el 21,74 % son alemanes, el 8,70 % son polacos, el 8,70 % portugueses, el 8,70 % franceses, el 4,35 % son belgas, el 4,35 % holandeses y el 4,3 % austríacos; el 91,30 % tiene entre 21 y 25 años y el 8,70 % tiene entre 26 y 30; el 52,17 % se identifica con el género femenino y el 47,83 % se identifica con el masculino. En lo que se refiere al país de residencia actual, el 78,26 % reside en Portugal y el 21,74 % en Turquía. Cabe destacar que, del 78,26 % que reside actualmente en Portugal, tan solo el 8,70 % son portugueses, mientras que del 21,74 % que reside en Turquía son todos de nacionalidad turca.

En lo que concierne al contacto de los estudiantes con otras culturas, se les cuestionó si alguna vez habían vivido en el extranjero y, en caso afirmativo, cuál había sido el motivo. De los 26 alumnos encuestados, el 60,87 % afirmó haber vivido en el extranjero, mientras que el 39,13 % afirmó no haberlo hecho. Del 60,87 % de los alumnos que han vivido fuera de su país, el 42,86 % lo hizo durante el programa de intercambio Erasmus, el 33,33 % lo hizo por motivos académicos permanentes (no por intercambio) y el 23,81 % por motivos personales.

En lo que se refiere al dominio de lenguas extranjeras, el 100 % de los estudiantes domina al menos una LE, siendo el inglés la lengua común predominante, además de ser esta la lengua vehicular en las dos instituciones.

Con respecto a la institución de enseñanza, el 78,26 % estudia en la Faculdade de Economia de la Universidade Católica Portuguesa, en Lisboa, y el 21,74 % en la Izmir University of Economics, en Turquía.

Para este estudio, se optó por el muestreo de tipo no probabilístico, de tipo intencional (Arias, 2006, p. 85).

3. Análisis y discusión de resultados

A continuación, se presentan los resultados cualitativos y cuantitativos obtenidos a través de: (1) dos encuestas respondidas por los alumnos que participaron en la actividad y (2) la observación de la actividad desarrollada en la clase de ELE, en la que hubo interacción entre los alumnos de ambas universidades.

En lo que concierne a las encuestas, la primera era una encuesta de definición del estado inicial, en la que se recogieron datos sobre, principalmente, el perfil demográfico de los alumnos, su opinión sobre los estereotipos, los estereotipos que relacionan con la nacionalidad de los demás compañeros y los estereotipos que consideran que los demás tienen sobre su cultura. En la segunda encuesta o encuesta final, se les consultó sobre el impacto de la actividad y su posible contribución en la desconstrucción de estereotipos.

Ambas encuestas fueron respondidas en modalidad *online*, a través de la plataforma Qualtrics², durante las sesiones presenciales de clase. Dado que los alumnos tienen diferentes nacionalidades, diferente lengua materna y que son estudiantes del nivel A1 de ELE, se optó por hacer la encuesta en la lengua inglesa, por ser la lengua común y garantizar así una mayor fiabilidad de las respuestas, al tener la certeza de que los alumnos entendían correctamente las preguntas formuladas. Además, a fin de garantizar que fueran respondidas por el mayor número de alumnos posible y que no hubiera dudas con respecto a lo que realmente se quería indagar, ambas encuestas fueron respondidas en el aula, en presencia del profesor.

Es de destacar que los alumnos participaron en este estudio lo hicieron de forma voluntaria y anónima (en el caso de las encuestas) habiendo dado su consentimiento informado para la recolección y utilización de los datos obtenidos. Dicho consentimiento fue solicitado en tres momentos: al inicio de la primera

² <https://www.qualtrics.com/> [consulta: 22/11/2022].

encuesta, al inicio de la segunda y, también, al inicio de la actividad en Zoom en la que hubo interacción entre los alumnos, habiendo autorizado también la grabación de imagen y sonido, así como su utilización por parte de los tres profesores de ELE para fines académicos y de investigación.

3.1. Encuesta inicial

Así, en la primera encuesta de definición del estadio inicial y considerando que los estereotipos constituyen la piedra angular de este estudio, se indagó sobre la definición que los estudiantes le dan al término estereotipo. De las definiciones dadas por los alumnos se destacan las siguientes³:

- 1) What you think other people are without knowing them.
- 2) Judge someone given a set a pre established [*sic*] criteria.
- 3) It is an idea, often oversimplified and not entirely truthful, that a wide range of people holds about a group of people or things, that has been fixed over the course of the years.
- 4) Putting someone into a box.
- 5) I think a stereotype can either be a misconception of a specific cultural group or a right description of certain habits.
- 6) I think stereotypes are a result of grouping a mass of people based on their culture, or something else that puts them under the same roof. They can be helpful to avoid some unnecessary interactions, or they can be detrimental, they shouldn't be followed blindly.
- 7) A stereotype is a preconceived notion that we have about a population, a part of a population or a culture, concerning their behavior or their appearance.
- 8) A characteristic that is common in a country for the majority of the people.
- 9) What I connect with the country and typical behavior of the people from that country action, habits that most of the population do.
- 10) Cultural features, people characterize [*sic*], food varieties, historical sites.
- 11) The words, activities and personalities that comes to our mind at first about countries or people. It is stick to them and everyone says the same thing.

Como se puede observar, las respuestas seleccionadas se pueden dividir en dos grupos, pues resulta interesante verificar que los ejemplos 1-7 hacen referencia a ideas preconcebidas y simplificadas de la realidad, mientras que los del segundo grupo (8-11) sugieren que los estereotipos corresponden a una característica o costumbre común en los habitantes de un determinado país y generalizada a los restantes.

Do you think it is positive to have stereotypes about people from other countries or cultures?

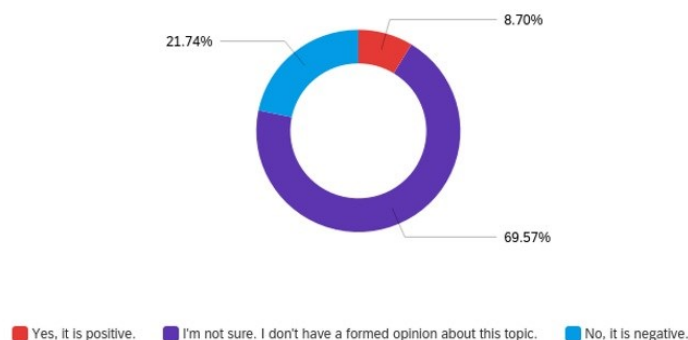


Imagen 1 - “¿Crees que es positivo tener estereotipos sobre personas de otros países o culturas?”

³ Ninguna de las respuestas de los informantes ha sido tratada o modificada para no contaminar la muestra obtenida. Por lo tanto, se han mantenido los errores del inglés de manera intencionada.

En la Imagen 1 se puede observar que, al preguntarles sobre si consideraban positivo tener estereotipos sobre las personas de un determinado país o cultura, el 8,70 % respondió afirmativamente, mientras que el 21,74 % afirmó que es negativo y el 69,57 % indicó que no tiene una idea formada sobre el tema.

Los argumentos de los informantes que respondieron que los estereotipos son positivos se refirieron a ellos como definiciones simplificadas de la realidad que, sin embargo, deben ser tomadas con discreción (ejemplos 12 y 13).

- 12) Stereotyping is used by people to understand complex and simplify. Some of them are true for the majority of [sic] the people. Some of them dont [sic] apply to all the people. They can be a bit negative, which can make people feel bad. I don't think it is bad in general to have it, it is more a tool to understand certain behaviour [sic]. But caution should be applied since it can be used in a wrong context. for [sic] example, saying all Dutch people like cheese is true in general, because a lot of people are raised with it and developed a taste for it. but [sic] there are exepctions [sic]. but [sic] there are also stereotypes that are baised [sic], hurtfull [sic] and unbased, making them bad.
- 13) I think it is a way to not get deceived before contacting different people. You already know what you are expecting, you just have to have a strong personality to not get mixed all the stereotypes and be truthful to yourself and what you think and embrace the difference.

Los argumentos dados por aquellos que afirman que es negativo tener estereotipos sobre otras nacionalidades o culturas se centran en la intolerancia, en la no apertura y en la involuntariedad del acto. Entre ellos se encuentran los siguientes ejemplos (14-16):

- 14) It depends on the intent behind these stereotypes. If the purpose is to harm or to offend, it is never good to have or perpetuate them.
- 15) I don't like putting people in a box, although I'm aware that your brain unconsciously.
- 16) It's negative because many times it is a negative way I think, and it closes your mind a bit.

Posteriormente, se indagó sobre cuál creen los estudiantes que es el origen de los estereotipos y se obtuvieron, entre otras, las siguientes respuestas:

- 17) They are based on wide observations on behaviors during the decades.
- 18) Mainly history [sic] and experiences.
- 19) From past experiences and general knowledge (internet).
- 20) From first contacts with different people.
- 21) They are probably formed by TV, movies and wrong conceptions, maybe delivered by relatives or friends.
- 22) They see or hear traits about a culture and form a general understanding of it.
- 23) I think that travelers are creating them, but also writers and movie makers.
- 24) From traveling to particular places [sic] of other countries while noticing behaviour [sic] different then you are used to it. It sticks in your mind, and you expect people of similar look or language to be like the experience mentioned before.
- 25) Heard from other people and social media.
- 26) We cannot define it with one thing. Maybe it comes from our own mind, maybe we know some people in that country, maybe we heard it from the internet and maybe we heard it from news.

Como se puede observar, los alumnos indicaron que los estereotipos provienen principalmente de experiencias personales, medios de comunicación, viajes u opiniones de terceros, lo que sustenta la idea de que no se nace con ellos, sino que son aprendidos —ya sea a partir de la socialización con otras personas ya sean heredados de su propia cultura, de personas de su entorno o de los medios de comunicación—, transmitidos y sostenidos en el tiempo.

3.2. Encuesta final

Al terminar la segunda actividad de interacción entre los estudiantes, se les pidió que respondieran a una encuesta a través de la cual se pretendía obtener datos cualitativos y cuantitativos sobre: (1) los estereotipos y la desconstrucción de los estereotipos relacionados con la cultura de los propios estudiantes y de sus compañeros; (2) la autoevaluación de los alumnos y (3) el *feedback* sobre la actividad.

Do you think stereotypes about your nationality are true?

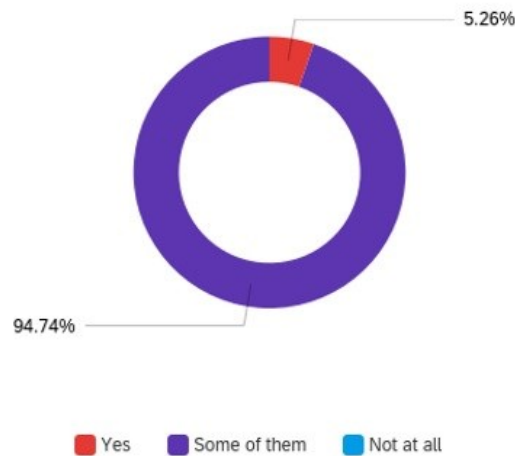


Imagen 2 - “¿Crees que los estereotipos sobre tu país son ciertos?”

Al preguntarles si consideraban que los estereotipos que sus pares refirieron sobre su nacionalidad en la primera encuesta eran acertados, el 94,74 % afirmó que algunos de ellos (“some of them”) son ciertos, mientras que el 5,26 % afirmó que, efectivamente, corresponden a la realidad. Resulta interesante que la opción “not at all” no fuera seleccionada por ninguno de los alumnos encuestados. Esto denota que, en términos generales, los alumnos tienen una visión general de los estereotipos que, en parte, coincide con la realidad.

Do your stereotypes changed with respect to what you thought before?

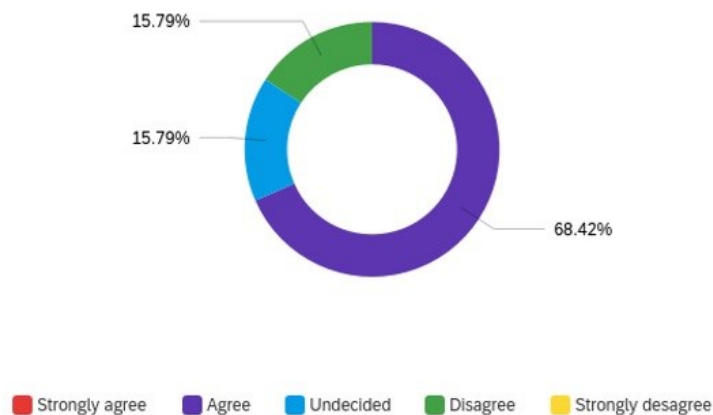


Imagen 3 - “¿Han cambiado tus estereotipos con respecto a lo que pensabas antes?”

Posteriormente, y a fin de dar respuesta a la segunda pregunta de investigación (¿en qué medida se refleja una evolución en la percepción de los estereotipos antes y después de la intervención didáctica?), se consultó sobre si había habido un cambio de perspectiva o no y de qué manera. Como se observa en la Imagen 3, el 68,42 % de los alumnos encuestados afirmó que hubo un cambio en los estereotipos que tenían antes de la actividad, lo que denota que se cumplió uno de los objetivos de este estudio sobre la deconstrucción de estereotipos. Por su parte, el 15,79 % respondió que no hubo cambios y el 15,79 % restante respondió “undecided”. Se considera importante destacar que el hecho de que un 15,79 % de los encuestados se consideren indecisos sobre si hubo o no un cambio en los estereotipos preconcebidos supone una posibilidad de cambio posterior.

Entre las muestras aportadas para ejemplificar dichos cambios y cómo se había llegado a ellos, señalamos los que hacen referencia a ese despertar de la conciencia intercultural al que apuntábamos en nuestro trabajo (ejemplos 27-33):

- 27) I was not aware of the beauty of some countries e.g. [*sic*] the variety in Turkey.
- 28) I learned a lot of new things about Turkish culture. They are very open and warm-hearted.
- 29) Before I had no certain opinion about people from Turkey. But now I saw that they have a lot of different traditions and places to visit.
- 30) Poland people are more kind [*sic*] and hospitable.
- 31) I realized that it depends on the person more than the culture.
- 32) Listening to people from those countries.
- 33) Often it is down to not having been in the country to get your own view. So, the exchange was great.

A fin de proponer una reflexión final por parte de los alumnos y, al mismo tiempo, la recolección de datos que permitieran el análisis y la evaluación de la actividad por parte de los profesores, también se les pidió que señalaran qué aprendizaje les quedó de la actividad. Entre las respuestas de los estudiantes, se observa que predominan tanto la reflexión sobre el aprendizaje de nuevos conocimientos culturales como la valoración positiva de la experiencia intercultural entre pares:

- 34) We are all people at the end of the day.
- 35) I've learned that we shouldn't have prejudice about other countries.
- 36) I really enjoyed getting information about the cultures and have a talk.
- 37) I learnt about the beautiful landscapes about turkey, the people about poland [*sic*] and many insights of the italian [*sic*] world.
- 38) I learned that all nationalities are worthy to give the benefit of the doubt.
- 39) I have learned about new cultures and that it is important to make your own experiences and not rely on those of others.
- 40) I got input on different countries and cultures, and it was interesting to meet new students, who are also learning spanish [*sic*].
- 41) How do other nationality feel and think about their stereotypes.
- 42) A lot new information about the other cultures.

Por último, teniendo en cuenta que este estudio se llevó a cabo en el marco de las clases de ELE, resultó indispensable consultar si los alumnos entendían que habían mejorado sus conocimientos sobre la cultura asociada a España, tanto en la actividad de interacción en Zoom como en las discusiones que se llevaron a cabo en el aula durante la actividad preparatoria.

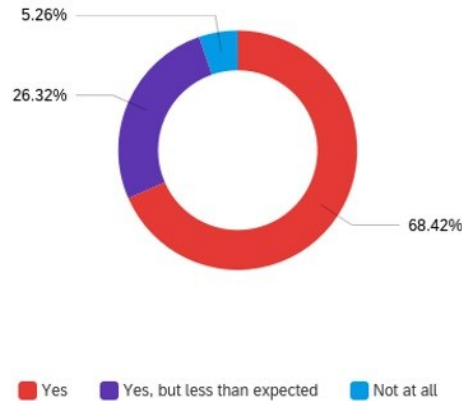
Do you feel that you have improved your knowledge about Spanish culture?

Imagen 4 - “¿Crees que ha mejorado tu conocimiento sobre la cultura española?”

El 68,42 % respondió afirmativamente, el 26,32 % señaló que mejoró su conocimiento sobre la cultura española, pero menos de lo esperado y, por último, el 5,26 % afirmó que no había mejorado. De las respuestas dadas, se verifica que el 94,74 % afirmó que sí mejoró con respecto a los conocimientos previos alcanzando también los objetivos curriculares recogidos en las programaciones de los dos centros. No obstante, debemos destacar que el objetivo final de esta actividad no es la reflexión y el conocimiento de la cultura relacionada con la lengua española, sino el desarrollo de la conciencia crítica intercultural general. Es decir, promover en el alumno una crítica constructiva sobre los estereotipos, sus funciones y un ejercicio de alteridad con respecto a las imágenes culturales fijadas en cada cultura.

Conclusiones

A partir de las respuestas recogidas en la última encuesta, los alumnos calificaron la experiencia de positiva en tres aspectos destacables: los conocimientos socioculturales adquiridos, la experiencia de hablar con estudiantes de español en un ambiente plurilingüe y pluricultural sobre su propia cultura, y la reflexión sobre los estereotipos asociados a ellas.

En la comparación entre las respuestas recogidas en las dos encuestas realizadas a los alumnos al inicio y al final del proyecto, constatamos que hubo un cambio cualitativo positivo en la percepción de las culturas representadas en el estudio, especialmente hacia las culturas más alejadas o desconocidas (turca y polaca), lo cual queda totalmente alineado con el principal objetivo del estudio: el desarrollo de la conciencia intercultural. Por lo cual, aprovechando las herramientas digitales que tenemos a nuestra disposición, creemos interesantes y necesarias este tipo de actuaciones de interacción intercultural real, especialmente en contextos de no inmersión y ya desde niveles iniciales del aprendizaje. Intervenciones donde se tienen en cuenta no solo la dimensión sociocultural y la cultura meta, sino también la cultura del alumno y los factores afectivos para lograr un acercamiento entre culturas más libres de estereotipos que favorezca la convivencia en una sociedad cada vez más globalizada, plurilingüe y pluricultural porque, como afirmaba uno de los informantes, “we are all people at the end of the day”.

Referencias bibliográficas

- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la investigación científica*, vol. 6. Caracas: Editorial Episteme.
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Goullier, F. y Panthier, J. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17798/Guide->

[development-implementation-curricula-plurilingual-intercultural-education_eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)
[consulta: 22/11/2022].

- Byram, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2020). *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited*. Clevedon: Multilingual matters.
- Byram, M. y Fleming, M. (2009). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Edinumen.
- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Londres y Nueva York: Routledge.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Madrid: MEC y Anaya
- Consejo de Europa. (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Europa.
- Del Olmo, M. (2005). Prejuicios y estereotipos: un replanteamiento de su uso y utilidad como mecanismos sociales. *XXI. Revista de Educación*, 7, pp. 13-23.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes y Biblioteca Nueva.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm [consulta: 22/11/2022].
- Jiménez-Ramírez, J. (2019). Cultura e interculturalidad. En J. Muñoz-Basols, M. Lacorte y E. Gironzetti (Eds.), *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Londres/Nueva York: Routledge, pp. 243-258.
- Ludueña, F. (2015). *El cerebro mágico: Cómo los grandes magos potencian el pensamiento y la creatividad*. Madrid: Aguilar.
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17 (3), pp. 613-619.
- McMillan, J. J. y White, R. A. (1993). Auditors' belief revisions and evidence search: The effect of hypothesis frame, confirmation bias, and professional skepticism. *Accounting Review*, 68 (3), pp. 443-465.
- Morgado-Bernal, I. (2005). Psicobiología del aprendizaje y la memoria. *CIC: Cuadernos de Información y Comunicación*, 10, pp. 221-233.
- Stangor, C. (2009) The study of stereotyping, prejudice, and discrimination within social psychology. A quick history of theory and research. En T. D. Nelson (Ed.), *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*. New York: Psychology Press, pp. 1-22.
- Ting-Toomey, S. (2007). Intercultural conflict training: Theory-practice approaches and research challenges. *Journal of Intercultural Communication Research*, 36 (3), pp. 255-271.
- Ting-Toomey, S. y Chung, L. C. (2005). *Understanding intercultural communication*. Nueva York: Oxford University Press.

