

## La alteridad en las clases de inglés

María Teresa Mallén Estebanz  
Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras  
Universidad Nacional Autónoma de México

---

*This paper summarizes an action-research project carried out with advanced students of English at CELE-UNAM. The objective was to foster an attitude of openness to otherness: “The readiness to suspend disbelief about other cultures and beliefs about one’s own” (Byram, 1997:57). In order to do so, the teacher-researcher explored a new way of working with four videos -two documentaries and two touristic materials- presenting images of Mexico City and Montreal. Through discussions, questionnaires, and interviews with students she aimed at answering the following questions: 1) What image of the foreign culture and of foreigners do students get from these videos? 2) After seeing both, a positive and a critical image of the cities, which image do students recall more easily? 3) How can documentaries and touristic videos help in developing openness to otherness in an advanced English class? The methodology as well as the research findings will be presented in this paper.*

---

Palabras clave: alteridad, actitudes, video, imagen, estereotipos.

Recepción de artículo: Junio, 2003

**María Teresa Mallén Estebanz**  
Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras  
Universidad Nacional Autónoma de México  
C.U., 04510 Coyoacán, México, D.F.  
correo electrónico: mtmallen@infosel.net.mx

---

*Este artículo resume un trabajo de investigación-acción realizado con alumnos avanzados de inglés en el CELE-UNAM. El objetivo consistió en fomentar entre los alumnos una actitud de apertura hacia la alteridad: “la disposición para suspender la incredulidad sobre lo que ocurre en otras culturas y cuestionar las creencias que tenemos sobre la propia” (Byram, 1997:57). Para ello, la maestra-investigadora exploró una nueva forma de trabajar con cuatro videos —dos documentales y dos videos turísticos— sobre la ciudad de México y la de Montreal. A través de discusiones, cuestionarios y entrevistas con los alumnos buscó dar respuestas a las siguientes preguntas: 1) ¿Qué imagen se hacen los alumnos de la cultura extranjera y de los extranjeros a partir de los videos presentados? 2) Después de ver las dos visiones, una crítica y la otra muy positiva, de cada una de estas ciudades ¿cuál recuerdan los alumnos con mayor facilidad? 3) ¿Cómo pueden contribuir los videos turísticos y documentales a fomentar la apertura hacia la alteridad en las clases avanzadas de inglés? La metodología, así como los resultados de la investigación serán presentados en este artículo.*

---

## Introducción

A partir de los años ochenta, el componente cultural ha ido adquiriendo cada vez mayor importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras. Sin embargo, a pesar de que existen muchos artículos escritos sobre el tema, sigue existiendo una gran brecha entre la teoría y la práctica pues si bien se reconoce la necesidad de integrar aspectos culturales en las clases de lenguas, los docentes se siguen enfrentando a la dificultad de cómo hacerlo. Este artículo reporta un trabajo de investigación-acción realizado en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la UNAM con la finalidad de encontrar alguna manera innovadora de usar videos turísticos y documentales para abordar el aspecto de la alteridad en las clases avanzadas de inglés.

## Antecedentes

En el Departamento de Lingüística Aplicada del CELE existe, desde hace ya varios años, una línea de investigación sobre lengua y cultura. En el área de inglés diversos estudios han revelado lo siguiente:

- La dimensión cultural no ocupa un lugar predominante en la mayoría de las clases de inglés del CELE, lo cual contrasta con lo que ocurre en otros idiomas. (Ryan, 1994; Chasan, Mallén y Ryan, 1997).
- A la mayoría de los alumnos de inglés les gustaría aprender más sobre la(s) cultura(s) de la lengua meta, aunque este interés parece ser menor que el que se presenta al estudiar otras lenguas (Chasan, Mallén y Ryan, 1997).
- Algunos estudiantes tienen actitudes negativas hacia Estados Unidos y esto se refleja en ocasiones en las clases (Ryan, 1994; 1998; Gómez de Mas y Ryan, 1999-2000).
- A muchos estudiantes les gustaría que los maestros se enfocaran no tanto en Estados Unidos sino en otros países de habla inglesa (Mallén, 1999).
- Los aspectos culturales difícilmente son percibidos y recordados por los alumnos si no se tratan de manera explícita y abierta (Ryan, Byer y Mestre, 1998).
- En ocasiones se presenta ambivalencia en las clases de inglés, pues a pesar de que sí hay cierto interés por aprender sobre otras culturas, se desarrolla una actitud defensiva para proteger la cultura propia (Ryan, Byer, y Mestre, 1998).

Con base en los puntos anteriores, podemos decir que es necesario incorporar a las clases de inglés actividades que permitan que los alumnos no sólo practiquen la lengua extranjera sino que también puedan aprender y reflexionar sobre algunos países donde

ésta se habla, así como también sobre nuestro propio país y cómo puede ser percibido desde el extranjero.

Sin embargo, como se mencionaba anteriormente, esto no resulta fácil de llevar a la práctica. ¿Cuáles son algunas de las razones que hacen difícil incorporar aspectos culturales en las clases de lenguas? Ya en 1991 Byram en su libro *Cultural Studies in Language Education* señalaba algunas razones:

- La mayoría de los maestros de lengua no lo consideran su labor, por lo que se concentran en aspectos lingüísticos, en transmitir información y en desarrollar la competencia comunicativa.
- Muchos profesores no han recibido la capacitación necesaria en este campo.
- Los objetivos culturales muchas veces son evasivos e intangibles, por lo que no son fáciles de enseñar, de observar y de evaluar.
- Resulta difícil definir el contenido. ¿Qué es lo que se considerará representativo de una cultura?

En resumen, tomando en cuenta tanto los puntos anteriores mencionados por Byram como los resultados de las investigaciones realizadas en el CELE, podríamos señalar que existen tres factores importantes que dificultan la integración de aspectos culturales en las clases de inglés: la falta de preparación de los profesores en este rubro, la complejidad de definir objetivos culturales y las actitudes negativas de algunos alumnos hacia la(s) cultura(s) extranjera(s). Estas tres consideraciones sirvieron como punto de partida para la investigación que a continuación se presenta.

### **Descripción del proyecto**

Este trabajo se inscribe en el campo de la investigación-acción, al ser la profesora quien al detectar un problema (no saber cómo trabajar algunos objetivos culturales en la clase de inglés) propone ciertos cambios (usar un conjunto de cuatro videos turísticos y documentales de manera diferente a la convencional, al incorporar ejercicios de discusión y de reflexión basados en la imagología y la teoría de la recepción) y posteriormente analiza e interpreta lo ocurrido para ver si constituye la solución a su problema. Aquí vale la pena mencionar que una de las grandes virtudes de la investigación-acción es que no escinde los roles de profesor e investigador; por el contrario, los unifica (Elliot, 1991:71), pudiendo así aportar mucho al campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Ya en 1972 Halsey definía la investigación-acción como “una intervención en pequeña escala en el funcionamiento del mundo real y una revisión detallada de los efectos de dicha intervención” (citado en Cohen y Manion, 1994: 186). Por su parte, Kemmis y Mc. Taggart la definen, no tanto en cuanto a su procedimiento, sino mas bien en cuanto a los objetivos que persigue: “probar ideas en la práctica tanto para mejorar como para

incrementar el conocimiento sobre el curriculum, la enseñanza y el aprendizaje” (citado en Thorne y Wang, 1996:255).

En este marco de la investigación-acción, las preguntas que guiaron el presente trabajo fueron las siguientes:

1. ¿De qué manera puede el uso de videos turísticos y documentales en las clases avanzadas de inglés contribuir a que los alumnos desarrollen mayor curiosidad, apertura y respeto a la alteridad?
2. ¿Qué imagen se hacen los alumnos de la cultura extranjera y de los extranjeros a partir de los videos presentados?
3. Al ser expuestos a dos visiones sobre una misma ciudad, una muy positiva y otra crítica, ¿cuál es la que los alumnos recuerdan con mayor facilidad?

Para dar respuestas a estas tres preguntas, trabajamos con dos grupos de nivel avanzado de inglés del CELE-UNAM. Participaron un total de 25 alumnos y para la colecta de datos se utilizaron diversas técnicas etnográficas que serán descritas más adelante.

El punto de partida para este proyecto fue el modelo de la competencia comunicativa intercultural propuesto por Byram en 1997, en el que el autor describe detalladamente su fundamentación, los factores que integran dicha competencia, los diferentes objetivos a lograr y algunas consideraciones para evaluarlos. Byram, al igual que Kramsch (1998), cuestiona que el nativohablante sea el modelo al que hay que aspirar y propone un cambio de paradigma: el hablante intercultural, que no es considerado como un imitador o hablante deficiente de la lengua a aprender, sino como un actor social que interactúa con otros actores sociales en una comunicación distinta a la que se da entre nativohablantes. Byram describe a este tipo de hablante como alguien con la habilidad para comunicarse e interactuar a través de fronteras culturales, conservando su propia identidad y tratando de entender a los otros:

a learner with the ability to see and manage the relationships between themselves and their own cultural beliefs, behaviors and meanings as expressed in a foreign language, and those of their interlocutors expressed in the same language -or even a combination of languages- which may be the interlocutor's native language or not (1997:12).

En esta propuesta Byram hace hincapié en el proceso que deben experimentar los alumnos al utilizar un método analítico-crítico que les permita reflexionar tanto sobre la cultura extranjera como sobre la propia. El autor (1997:34) afirma que la competencia comunicativa intercultural se compone de cinco factores que se presentan a continuación:

- Conocimiento: de sí mismo y de los otros (*Savoirs*).

- Habilidades para interpretar y relacionar (*Savoir comprendre*).
- Habilidades para descubrir e interactuar (*Savoir apprendre / faire*).
- Educación: conciencia política y cultural (*Savoir s'engager*).
- Actitudes (*Savoir être*).

Para cada uno de los factores anteriores, Byram propone una serie de objetivos en los cuales trabajar para desarrollar la competencia comunicativa intercultural. El proyecto que aquí se presenta se centra en las actitudes, concretamente en las actitudes hacia la alteridad, por lo que a continuación enumeramos los objetivos mencionados por Byram (1997: 50) en este rubro:

**Actitudes:** fomentar la curiosidad y la apertura.

Objetivos:

- El interés por descubrir otras perspectivas de interpretación sobre fenómenos tanto familiares como desconocidos, tanto sobre la cultura propia como sobre otras.
- La disposición para cuestionar los valores y presuposiciones de las prácticas de nuestro propio entorno.
- El deseo de buscar oportunidades para involucrarse con la alteridad en una relación de igualdad. Esto debe diferenciarse de las actitudes que buscan lo exótico o sacar provecho de los otros.

Pasaremos ahora a definir el concepto de alteridad, pues es en torno a él que gira esta investigación. Vale la pena mencionar que aunque es un término que se utiliza con gran frecuencia en la actualidad (“*otherness*” en inglés) rara vez es definido. Byram es la excepción pues al proponer una actitud de apertura y respeto hacia la alteridad la define como:

Readiness to suspend disbelief and judgement with respect to others' meanings, beliefs and behaviors. There also needs to be a willingness to suspend belief in one's own meanings and behaviors, and to analyze them from the viewpoint of others with whom one is engaging (1997: 34).

Aquí hay que aclarar que si bien Byram es uno de los autores que más ha difundido el aspecto de la alteridad en la clase de lenguas, la simiente de este concepto (sin utilizar todavía el término) estaba ya presente desde finales de los años sesentas y setentas en los trabajos de Nostrand y de Seelye (Ver Mallén, 2003: 39-40).

En resumen, podemos decir que la alteridad se refiere a las personas que son percibidas como diferentes por tener significados culturales, creencias y comportamientos distintos a los nuestros. El objetivo del presente trabajo consistió precisamente

en fomentar entre los alumnos de dos grupos avanzados de inglés esta actitud de cuestionar lo que damos por hecho en nuestra propia cultura y de ser capaces de imaginar y de aceptar que existen creencias, significados y comportamientos distintos a los nuestros.

Para ello, como parte del curso de noveno nivel de inglés, trabajamos con cuatro videos sobre México y Montreal -uno turístico y otro documental para cada país- en el orden que se presenta a continuación:

- *Postcard from Mexico*: documental producido por la BBC, en el que un reportero australiano, Clive James, visita y muestra esta ciudad.
- *México*: material de tipo turístico hecho por los colaboradores de México Desconocido, en el que se describen los lugares más destacados de la ciudad de México a lo largo de varios siglos.
- *Moving Day*: documental producido por la BBC en el que se explica la costumbre que hay entre los francófonos de Montreal de mudarse el primero de julio, así como las discrepancias que existen entre las comunidades anglófona y francófona que viven en esa ciudad.
- *Destination Montreal*: en él se presentan imágenes y se describen los sitios más característicos y atractivos de este destino turístico.

Aquí conviene precisar que los dos videos documentales constituyen una visión externa (es decir, México y Montreal vistos por realizadores de la BBC) y crítica de estas dos ciudades, mientras que los videos turísticos son una visión interna y positiva. Aunque la mayor parte del tiempo cada uno de estos materiales fue trabajado individualmente, fueron seleccionados como constitutivos de un conjunto, tomando como base la propuesta en la que Murphy-Lejeune, Cain y Kramsch (1996:53) retoman las ideas de ésta última y sugieren trabajar cuatro perspectivas:

**Las autorrepresentaciones** (trabajadas mediante los videos turísticos):

1. Cómo nos vemos a nosotros mismos.
2. Cómo se ven otros a sí mismos.

**Las heterorrepresentaciones** (mediante los documentales):

3. Cómo nos ven otros.
4. Cómo vemos a los otros.

Además de los aspectos anteriores, se tomaron en cuenta los siguientes criterios para seleccionar los videos: que el lenguaje utilizado fuera adecuado para el nivel de los alumnos, que la duración de los videos no fuera demasiado larga, que los contenidos fueran interesantes y que provocaran la curiosidad de los alumnos por aprender más sobre lo que veían, que no hirieran la sensibilidad de los estudiantes (en el caso de los de

México) y que no fomentaran un imagen exótica de la cultura extranjera (en el caso de los de Montreal).

Para desarrollar los ejercicios en torno a los videos antes mencionados, recurrimos a dos teorías: la imagología y la teoría de la recepción. Ésta parte de la base de que el texto no es algo fijo sino “una obra inacabada que no adquiere su plena manifestación sino mediante la interacción texto-lector.” (en Chevrel, 1994:163). El receptor de la obra cobra gran importancia pues tiene una participación activa en lo que lee, ya que una misma obra puede tener distintas concreciones para diferentes lectores, es decir, hay una lectura plural.

Por lo que se refiere a la imagología, retomamos tres conceptos utilizados por Rall en su artículo *La otra lectura: Relaciones de viajes y los descritos como lectores* (1996), en el que la autora utiliza la imagología para estudiar la reacción que provoca entre estudiantes universitarios mexicanos un texto en el que un escritor alemán presenta su visión sobre México. Aquí Rall se cuestiona y analiza lo que ocurre cuando un texto llega, no a los lectores para quienes fue escrito, sino a quienes son descritos en él (los mexicanos, en este caso). A esto es a lo que ella llama “la otra lectura”. El segundo concepto es la “recepción del texto” que consiste en ver si los receptores se reconocen o no en la imagen presentada, si la aceptan o la rechazan. Por último se encuentra “la imagen que del autor se forman los descritos” pues como Rall afirma: “el texto que un autor escribe sobre una comunidad ajena, es al mismo tiempo vehículo de una imagen de él mismo, la cual será percibida también de distinta manera por los diferentes lectores.” (1996: 417).

Aquí hay que aclarar que si bien la imagología y la teoría de la recepción surgieron en el campo de la literatura y se centran en textos literarios, no hay razón por la que no puedan aplicarse a los videos antes descritos, siempre y cuando se tomen en cuenta, no sólo el discurso sino también las imágenes visuales que en ellos aparecen.

En los ejercicios realizados con los videos, se hicieron tanto preguntas de comprensión, por ejemplo: ¿qué viste? ¿Qué dijo el reportero? Como preguntas de opinión y explicativas, tales como: ¿de dónde crees que es el reportero? ¿Por qué? ¿Qué impresión crees que se lleva el reportero de nuestra ciudad? En el caso de los videos sobre México. Hay que mencionar que antes de ver el material se hizo un ejercicio previo en el que se les preguntaba a los alumnos cuáles eran los aspectos que consideraban más representativos de nuestra ciudad para ver si sus autorrepresentaciones (cómo ven ellos a México y a los mexicanos) coincidían o no con las heterorrepresentaciones (cómo lo presenta el reportero extranjero).

Por lo que respecta a los videos sobre Montreal, se les hacían preguntas como ¿cuál es tu opinión de la información presentada —los conflictos entre anglófonos y francófonos—? O ¿qué imagen te queda de esta ciudad después de haber visto los dos videos (el turístico y el documental)?

La colecta de datos se hizo no sólo mediante las discusiones realizadas en clase (grabadas en audio y posteriormente transcritas), sino también mediante algunas otras

técnicas etnográficas con la finalidad de triangular la información y de darle mayor validez y confiabilidad a la investigación. Vale la pena precisar que el trabajo con videos descrito anteriormente se llevó a cabo con dos grupos distintos en dos semestres diferentes. A continuación se presenta un resumen de las técnicas etnográficas que

GRUPO 901	GRUPO 902
1. Discusiones sobre los 4 videos (grabados en clase y transcritos).	Cambio: presentar fragmentos de <i>Moving Day y Mexico</i> . Cuestionarios con ejercicios de comprensión auditiva que facilitaran la comprensión del primer video.
2. Composición sobre <i>Pastoral from Mexico</i> .	Cambio: Reformular algunas de las preguntas.
3. Allí se realizó la entrevista con Caroline.	Cambio: Entrevista con Caroline con la finalidad de que los alumnos confirmaran impresiones, así como para triangular la información relativa a Montreal.
4. Entrevistas individuales sobre los 4 videos al finalizar el curso. (grabadas en español y transcritas).	Cambio: Incluir la pregunta sobre la entrevista con Caroline.
5. Cuestionario sobre el video con Clive James.	Ningún cambio.

fueron utilizadas para la recolección de los datos, así como algunos cambios que se introdujeron de un grupo a otro:

Uno de los cambios importantes que se realizó, es que con el grupo 902 hubo la oportunidad de invitar a Caroline, una maestra de Toronto que había vivido durante varios años en Montreal, para que los alumnos la entrevistaran y compartieran con ella la imagen que se habían hecho de Montreal a partir de los videos.

Otro de los aspectos que hay que destacar es que la entrevista individual realizada al final del curso tuvo una doble función, pues sirvió tanto a la maestra-investigadora (para recolectar los datos) como a los alumnos (a reflexionar sobre lo que habían experimentado y aprendido a lo largo del curso). Esta función pedagógica de la entrevista mencionada por varios autores (Byram, 1996; Byram, Duffy y Murphy-Lejeune, 1996; Cain, 1996) fue de suma importancia, por lo que será analizada en otro artículo.

El análisis de los datos recolectados mediante las distintas técnicas se hizo de forma inductiva como sugiere Erickson (1986: 146-148), al partir de los datos mismos para encontrar palabras y temas recurrentes que se presentaran a lo largo de las diferen-

tes etapas del proceso, establecer conexiones entre ellos y encontrar ciertos patrones de generalización. A continuación se presentan los resultados obtenidos.

## Resultados

Por lo que respecta a la primera pregunta de investigación ¿de qué manera puede el uso de videos turísticos y documentales en las clases avanzadas de inglés contribuir a que los alumnos desarrollen mayor curiosidad, apertura y respeto a la alteridad?, al analizar los datos encontramos que el trabajo realizado con los videos ayuda, no sólo a los alumnos, sino también a la labor del docente para abordar y comprender las cuestiones de la alteridad en la clase de lenguas. Empezaremos por describir este aspecto.

Al estudiar las transcripciones de la discusión del video *Postcard from Mexico*, así como la composición y el cuestionario en los que los alumnos reflejaban su impresión sobre el reportero australiano que conducía dicho reportaje, pudimos ver que el tipo de actividades realizadas le permite al maestro-investigador conocer las autorrepresentaciones que tienen los alumnos sobre su propia cultura y como éstas chocan contra las heterorrepresentaciones presentadas en el video. He aquí un cuadro que resume este aspecto:

↓		↓
AUTORREPRESENTACIÓN DE C1	vs.	HETERORREPRESENTACIÓN DE C1
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antes de ver el video, México es descrito por los estudiantes extranjero es percibida por los alumnos como una ciudad en la que predominan: la diversidad, la complejidad y los contrastes.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• La visión presentada por el reportero extranjero es percibida por los alumnos como: parcial, limitada e incompleta.</li> <li>• Intención del reportero: “ turistear”.</li> <li>• Actitud del reportero: desinterés (percibida fundamentalmente a través de aspectos visuales)</li> </ul>

Aquí es conveniente destacar la importancia que los elementos visuales tuvieron en la impresión que los alumnos se hicieron sobre el reportero extranjero, pues al explicar por qué no sentían que estuviese interesado en conocer más a fondo nuestra ciudad, hacían referencia a cosas que habían visto (que no le impresionaron las pirámides, que cerró los ojos en las corridas de toros y que abandonó la plaza antes de verla terminar o que puso cara de que no le gustaba el tequila) más que a lo que había dicho el reportero. Sus acciones, sus gestos y la forma en que presentó la información hicieron que los estudiantes mexicanos no estuvieran de acuerdo con la imagen presentada de su ciudad.

La segunda aportación de este trabajo es que permite que el maestro-investigador conozca algunos de los estereotipos que tienen los alumnos y los elementos en los que se

basan. Esto surgió a partir del ejercicio en el que se les preguntaba de dónde creían que era el reportero y por qué. Nuevamente notamos la importancia de los aspectos visuales en la imagen que los alumnos se forman. He aquí un resumen de los aspectos en los que los estudiantes basan sus estereotipos:

Estereotipos basados en:

- la entonación
- el aspecto físico
- la forma de vestir
- la forma de actuar (por ej. hacer todo lo que ve)
- su actitud hacia la cultura mexicana
- la manera en que presenta la información (sentido del humor, estereotipos)
- Su conocimiento (o desconocimiento) de las cosas

Una vez que han sido presentadas las aportaciones que este trabajo tiene para los maestros, pasaremos ahora a analizar cómo contribuyó a que los alumnos desarrollaran mayor respeto, apertura y curiosidad hacia la alteridad. Para ello recurrimos principalmente a las entrevistas individuales realizadas al final del curso, pues en ellas se encuentran algunas respuestas e incluso algunos indicios de cómo se dio este proceso.

Al preguntarles ¿qué aprendiste a partir del trabajo realizado con estos cuatro videos? la mayoría de los estudiantes dio respuestas que se refieren a aspectos culturales y actitudinales. Por ejemplo, con respecto a los primeros, varias personas respondieron que se dieron cuenta de cómo es visto nuestro país en el extranjero y que en ocasiones la imagen que nosotros tenemos es distinta a la que se tiene fuera. También expresaron haber aprendido sobre cómo se vive en otros países, algunas diferencias culturales y a corroborar ciertas impresiones que tenían sobre otras culturas. Por lo que respecta a los aspectos actitudinales, varios estudiantes expresaron que aprendieron que “hay que ser más tolerantes” y algunos otros dieron respuestas como: “hay que ser más objetivos”, “no irse con la imagen rápida”, “no basarse tanto en estereotipos”, “no hay que generalizar ni poner etiquetas” sino que “hay que conocer más a fondo las cosas y ver que no siempre son como las presentan” por lo que “hay que ver las diferentes perspectivas”.

Vale la pena mencionar que tan sólo tres de los veintidós alumnos entrevistados mencionaron únicamente aspectos lingüísticos, tales como vocabulario, comprensión auditiva y practicar la expresión oral. Cabe precisar que de estas tres alumnas, dos no habían visto los cuatro videos por lo que no tenían el panorama completo, es decir, las dos visiones sobre las dos ciudades.

Para entender cómo es el proceso que experimentaron los estudiantes a lo largo de este curso, recurrimos tanto a lo que observamos en las clases, como también a las reflexiones que ellos mismos compartieron con la maestra-investigadora. He aquí dos extractos de las entrevistas sostenidas con dos alumnas:

T: ¿Crees que lo que presentó Clive James no es una mala imagen sino una imagen incompleta?

E: Sí, yo creo que lo que presentaron pues es real que existe la lucha libre, los toros (se ríe) pero que no a toda la gente le gusta y que sólo es una costumbre, pero es de las múltiples costumbres que hay en nuestro país. Y que a veces también es muy trillado ver los bailes típicos de Jalisco, pero que no son los únicos bailes que existen en México, sino que sólo es una parte, y depende de lo que veas es lo que la otra persona se va a llevar como impresión de nuestro país y que siendo tan rica nuestra cultura, yo creo que cada quien debe formarse su propia imagen, buena, mala, dependiendo de lo que estén viendo (...) También el otro de Quebec, de que es una costumbre muy distinta (cambiarse de casa el 1 de julio) a la nuestra y que a nosotros nos parece una tontería, ¿no? que por qué hacen esas cosas, pero igual ellos pueden ver algunas de nuestras costumbres y decir que son una tontería lo que hacemos y que somos países distintos y que *no es tan fácil entender lo que hacen los demás*. Y sería también comparar lo del primer video donde tú ves ciertas costumbres que no son iguales a las tuyas, que no son comunes, y las ves no muy agradables, no sé, como tontas. Igual este señor (Clive James) pudo haber visto unas costumbres como tontas porque no vive aquí, no tiene el contexto de lo que son resultado estas cosas (...) *Aprendí que no todo lo que ves es real*, igual eso es lo que puede ver alguien de otro país sobre el tuyo, pero igual lo que tú ves de otro país puede ser que también esté sesgado por el que hizo el reportaje.

T: ¿Tú crees que el ver los cuatro videos te hizo más consciente de eso?

E: Yo creo que sí sirve ver los cuatro porque *te da las dos partes*. Te da, te ponen a ti lo que se dice de tu país y a ver tú que dices de este otro y que no es justo, que *no es lo más correcto que juzgues las costumbres de otros países sólo con una primera impresión* sin detenerte a ver dónde se originaron o por qué son así.

Otra de las alumnas expresó lo siguiente:

T: ¿Qué crees que aprendiste a través de estos videos?

R: Por naturaleza *el ser humano tiende a poner etiquetas* y en extremo es negativo, aunque, bueno, es necesario en cierta forma para ubicar las generalizaciones y bueno además de que las culturas son muy diferentes. Yo ya tenía conciencia de eso, inclusive dentro de México hay una gran diversidad de formas de ser.

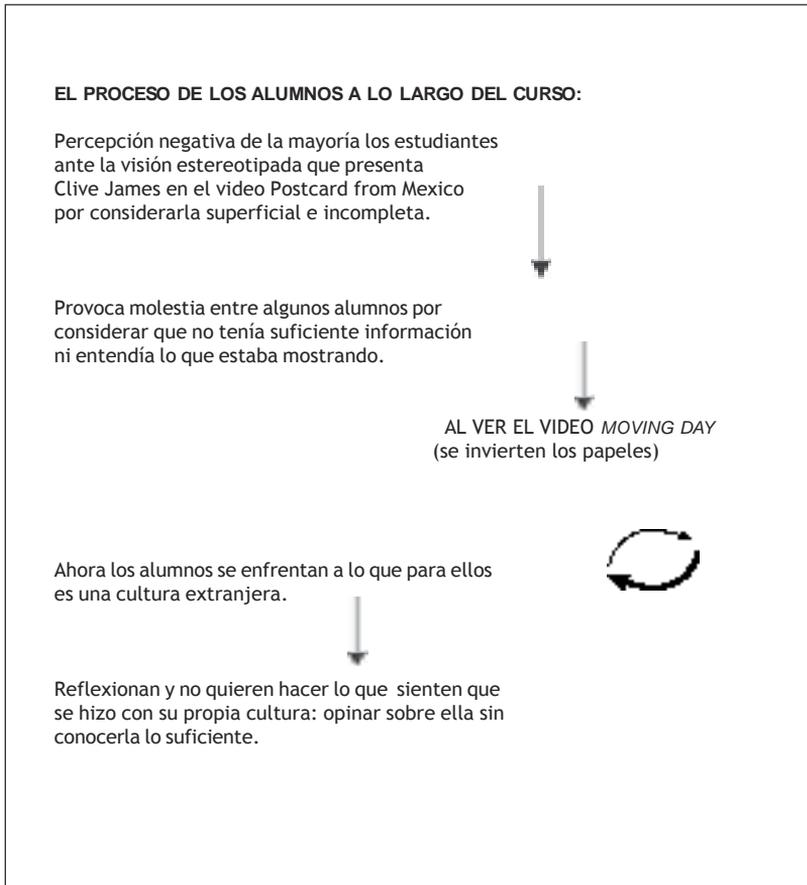
T: ¿Poner etiquetas? ¿Cómo? ¿Me puedes explicar un poco más?

R: Por ejemplo que si los mexicanos son unos borrachos, o si todos toman tequila y si los australianos hablan de x manera, o si los ingleses son muy flemáticos, etc.

T: ¿Te gustó la actividad?

R: Sí, *fue muy ilustrativa* porque nos dimos cuenta de que *nosotros mismos hacemos esas mismas cosas de generalizar*.

A continuación se presenta un cuadro que ilustra el proceso que experimentaron los alumnos.



Algo que ayudó a que los alumnos no generalizaran fue el presentar “las dos caras de una misma moneda”, es decir, los dos tipos de videos : documentales (visión externa y crítica) y turísticos (visión interna y positiva). Esta “bipolaridad”, como la llamó uno de los alumnos, hizo que se volvieran más escépticos, más críticos ante la información que reciben.

Otro de los aspectos que según los propios alumnos ayuda a desarrollar la apertura y el respeto a la alteridad en la clase de lenguas, es la dinámica de reflexión y de discusión que se establece, pues mediante ella los alumnos se muestran más receptivos a la diversidad de opiniones de sus compañeros, como lo expresa una de las alumnas del grupo 901:

T: ¿Te gustaron las actividades?

Nh: Sí porque aprende uno, aparte de que practicas y eso, también se da uno cuenta de algunos aspectos. Bueno, yo siempre he dicho que es algo bueno discutir. Siempre aprendes algo nuevo, ¿no? *Hay que tener siempre la mente abierta* y digo, a lo mejor no me gustaba algo de ahí (del video) pero a otros sí les gustaba y te dan razones y *lo bueno de estar con la mente abierta* es que dices, bueno, tienes razón, a lo mejor yo no lo veía así y ves las cosas desde otro punto de vista.

Pasamos ahora al análisis de la segunda pregunta: ¿qué imagen se hacen los alumnos de la cultura extranjera y de los extranjeros a partir de los videos presentados?

Como mencionábamos anteriormente, la impresión que los alumnos se formaron sobre el reportero australiano que hizo *Postcard from Mexico* no fue muy positiva. Los alumnos lo describieron de diferentes maneras: “frío”, “indiferente”, “inexpresivo”, “no le interesa nuestra cultura”, “no es muy educado”, “todo le parece extraño”, “no le gusta lo que ve” por mencionar sólo algunos ejemplos. Aquí hay que recordar que los estudiantes se formaron esa impresión, no sólo a partir de lo que el reportero decía, sino de las imágenes visuales y cómo las presentaba (sus gestos, sus actitudes y sus reacciones).

A pesar de que lo anterior pueda parecer incluso hasta contrario a nuestro objetivo, hay que recordar que esta fase fue indispensable para que los alumnos no hicieran lo que sintieron que se hizo con su cultura: opinar sobre ella sin conocerla suficientemente.

Por lo que respecta a Montreal, si bien los alumnos se hicieron una impresión positiva de la ciudad, fueron más cautelosos al opinar sobre sus habitantes. Al preguntarles en la entrevista final qué impresión tenían de la ciudad, la gran mayoría de ellos mencionó como respuesta inmediata adjetivos con connotaciones positivas. La describieron como una ciudad: limpia, organizada, cuidada, bonita, interesante, atractiva, del primer mundo, con gente educada, con muchas cosas para distraerse, pequeña, tranquila, en la que hay orden y leyes. Aquí volvemos a confirmar la importancia de los

elementos visuales, pues estas descripciones se basan principalmente en las imágenes vistas en pantalla (sobre todo en el video turístico) más que en lo que expresaron los entrevistados en el documental.

Es importante aclarar que aunque los primeros adjetivos mencionados por los alumnos tenían connotaciones positivas, algunos de ellos también hicieron referencia a aspectos tales como: los conflictos lingüísticos entre anglófonos y francófonos, las fricciones que hay entre las dos comunidades, la discriminación, el racismo y la intolerancia, aunque esto lo hicieron en segundo término, después de haber mencionado lo positivo de la ciudad.

Por lo que respecta a la gente de Montreal, los alumnos no parecen haberse hecho una idea muy precisa sobre ellos. Algunos mencionaron que les parecieron amigables y amables. Hubo algunos otros que respondieron que no se habían hecho ninguna impresión, a pesar de que a lo largo de la entrevista final se podía constatar que sí recordaban en detalle las entrevistas con un doctor anglófono y una joven mujer francófona que en el documental expresaban sus experiencias y sus conflictos al vivir en cada una de esas comunidades canadienses. Varios de los participantes en esta investigación comentaron que les gustaría conocer Montreal y averiguar por qué tienen esos problemas culturales y cómo los sobrellevan.

En resumen, podríamos concluir lo siguiente con respecto a la imagen que los alumnos se hicieron sobre el extranjero:

IMAGEN SOBRE CLIVE JAMES: NEGATIVA

IMAGEN SOBRE MONTREAL: POSITIVA (en general)

IMAGEN SOBRE LA GENTE DE MONTREAL: INDEFINIDA (en general)

Por último presentaremos la información referente a la tercera pregunta de investigación: Al ser expuestos a dos visiones sobre una misma ciudad, una muy positiva y otra crítica, ¿cuál es la que los alumnos recuerdan con mayor facilidad?

Para contestar a esto recurrimos fundamentalmente a la primera pregunta que se le hizo a cada uno de los participantes al comenzar la entrevista final (¿qué recuerdas de los cuatro videos sobre países que vimos en el curso?) y en algunos otros comentarios que surgieron a lo largo de ésta.

Al responder, la mayoría de los estudiantes mencionó los videos en el orden en el que los vimos y si se les llegaba a olvidar uno, siempre era alguno de los turísticos. En sus respuestas, prácticamente todos los alumnos describían con detalle y precisión lo que habían visto en los dos documentales, mientras que lo hacían de manera muy vaga y general sobre los turísticos. A continuación se presentan algunas razones para que esto ocurriera, obtenidas del análisis de lo que los propios alumnos expresaron a lo largo de la entrevista final:

Los alumnos recuerdan con mayor detalle y precisión los documentales que los videos turísticos. Esto puede deberse a dos razones:

1. Los documentales presentan una imagen “menos rápida” y más detallada de la ciudad.
2. Mientras que en los documentales aparecen varias personas dando diferentes opiniones y perspectivas, en los turísticos sólo se presentan imágenes acompañadas de la voz de un narrador.

Con respecto a los dos videos sobre México, recordaron más el que les molestó, quizás debido a que los confrontó con su propia cultura.

Por lo que se refiere a los videos sobre Montreal, prevaleció la imagen positiva (posiblemente porque ésta sea la que ellos quieran reafirmar). En el grupo 902, la entrevista con Caroline hizo que los estudiantes tuvieran una perspectiva más centrada, menos idealizada de la ciudad

## Conclusiones

Al empezar este artículo planteábamos que existen tres factores que dificultan la integración de aspectos culturales a las clases de inglés (la complejidad de definir los objetivos, la falta de capacitación de los maestros y las actitudes negativas de algunos alumnos). En la presente investigación partimos de los objetivos actitudinales propuestos por Byram para poner a prueba una forma de trabajo en la que se utilicen elementos de la imagología y la teoría de la recepción en las clases avanzadas de inglés. Una vez que han sido analizados los datos, podemos afirmar que esta propuesta sí contribuye a que los alumnos desarrollen mayor apertura, respeto y curiosidad hacia la alteridad y en ese sentido pretende ser una aportación a la labor de los maestros de lenguas.

Vale la pena comentar que al iniciar este proyecto nos planteamos la apertura principalmente en relación a personas que viven en otros países y que tienen creencias, valores y comportamientos distintos a los nuestros, sin embargo, a lo largo de la investigación, los participantes mencionaron también otros tipos de apertura que no habíamos considerado inicialmente: hacia hablar otras lenguas, hacia otras formas de trabajo (analizar, discutir y reflexionar más sobre el contenido de los materiales con los que se trabaja en clase) y hacia las opiniones y formas de pensar de los otros compañeros que se manifiestan al realizar las actividades.

Por lo que respecta a la alteridad, pudimos notar que los alumnos mostraron mayor disposición a suspender la incredulidad y los juicios que pueden tener sobre lo que ocurre en otras culturas, que a cuestionar las certezas que puedan tener sobre la propia. La imagen de México mostrada por el reportero extranjero, llevó a los alumnos a ser más cautelosos en expresar opiniones al ver los videos de Montreal, pues la experiencia al trabajar con estos materiales los hizo darse cuenta de que no es tan Otro de los aspectos que se hizo patente a lo largo de esta pesquisa es que el aspecto visual tiene gran influencia en la imagen que los alumnos se forman tanto del país extranjero como de sus habitantes. En ese sentido, consideramos que sería conveniente que los docentes se interesaran por abordar, además del aspecto lingüístico, el impacto que las imágenes tienen en las ideas y el sentir de los alumnos.

Por último, en cuanto a la metodología, nos gustaría comentar la riqueza de las técnicas etnográficas utilizadas, pues nos dio la posibilidad de conocer las interpretaciones de lo que sucedió con base en las propias palabras de los estudiantes quienes más que ser simplemente sujetos de la investigación, fueron, en un sentido más amplio, participantes en las diferentes fases de ella.

## Bibliografía

- BYRAM, M. (1991) *Cultural studies in foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters, Ltd.
- , DUFFY, S., MURPHY-LEJEUNE, E. (1996) “The ethnographic interview as a personal journey”. En *Language, Culture and Curriculum*, 9 (1), 3-18.
- . (1997) *Intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters, Ltd.
- COHEN, L., MANION, L. (1994) *Research methods in education*. Londres: Croom Helm.
- CHASAN, M., RYAN, P. (1995) “Un estudio de las actitudes de algunos alumnos de inglés hacia las culturas de nativo-hablantes del inglés”. En *Estudios de Lingüística Aplicada*, 21/22, 11-26.
- , MALLÉN, M., y RYAN, P. (1997) “Students’ perceptions of culture and language: Open spaces”. En Ortíz, A. (ed.) *Antología, noveno encuentro nacional de profesores de lenguas extranjeras*. México: UNAM, 223-244.
- CHEVREL, Y. (1989) “Los estudios de recepción”. En Brunel, P. y Chevrel, Y. (coord.) (1994) *Compendio de literatura comparada*. México: Siglo XXI, 148-187.
- ELLIOT, J. (1991) *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- ERICKSON, F. (1986) “Qualitative methods in research on teaching”. En Wittrock, M. (ed.) *Handbook of research on teaching*. Nueva York: Macmillan Publishing Company, 119-161.
- GÓMEZ DE MAS, M., RYAN, P. (1999-2000) “Estereotipos sobre los Estados Unidos de América en la enseñanza de lenguas extranjeras”. En *Estudios de Lingüística Aplicada*, año 17, 30/31, 353 -364.

- KEMMIS, S., Mc. TAGGART, R. (ed.) (1982) *The action research reader*. Deakin: Deakin University Press.
- KRAMSCH, C. (1998) *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press.
- MALLÉN, M. (1999) *La dimensión cultural en la clase de inglés*. (Manuscrito).
- . (2003) *La clase de inglés: una ventana a la alteridad*. Tesis de Maestría en Lingüística Aplicada. CELE, UACPyP, México.
- MURPHY-LEJEUNE, E., CAIN, A., KRAMSCH, C. (1996) “Analysing representations of otherness using different text-types”. En *Language, Culture and Curriculum*, 9 (1), 51-65.
- PAGEAUX, D. (1994) “De la imagería cultural al imaginario” En Brunel, P y Chevrel, coord.) *Compendio de literatura comparada*. México: Siglo XXI, 101-131.
- RALL, M. (1996) “La otra lectura. Relaciones de viajes y los descritos como lectores.” En Rall, M. y Rall, D, (eds.) *Letras comunicantes. Estudios de literatura comparada*. México: UNAM, 415-441
- RYAN, P. (1994) *Foreign language teachers' perceptions of culture and the classroom: A case study*. Tesis doctoral . Universidad de Utah: Salt Lake City.
- . (1997) “Sociolinguistic goals for foreign language teaching and teachers: Metaphorical images of culture”. En *Foreign Language Annals*, 29 (4), 571-586.
- . (1998). “Investigaciones sobre el papel de percepciones socioculturales y lingüísticas en la enseñanza de idiomas.” En *Estudios de Lingüística Aplicada*, año 17, número 28, 101-111.
- . , BYER, B., y MESTRE, R. (1998) “Reconocimiento de información cultural en la experiencia de aprendizaje del inglés”. En Ortiz, A. (ed.) *Antología del décimo encuentro nacional de profesores de lenguas extranjeras*. México: UNAM, 321-334.
- SEELYE, H.N. (1984) *Teaching culture*. Lincolnwood: NationalTextbook Co.
- THORNE, C., WANG, Q. (1996) “Action research in language teacher education”. En *ELT Journal*, 50 (3), 254-262