

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

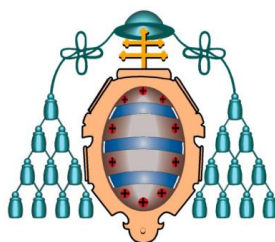
Máster en Español como Lengua Extranjera (VI Edición)

*Desmontando la Leyenda Negra: tópicos sobre los
españoles en el aula E/LE*

**AUTORA: Andrea Díaz Rodríguez
TUTOR: Fernando Manzano Ledesma**

CURSO 2014-2015

Julio de 2015



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (VI Edición)

Desmontando la Leyenda Negra: tópicos sobre los españoles en el aula de E/LE

AUTORA: Andrea Díaz Rodríguez
TUTOR: Fernando Manzano Ledesma
Curso 2014-2015

Julio de 2015

Fdo.: Andrea Díaz Rodríguez

Fdo.: Fernando Manzano Ledesma

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. MARCO TEÓRICO.....	8
2.1. CULTURA Y APRENDIZAJE LINGÜÍSTICO.....	8
2.2. LOS CONTENIDOS CULTURALES EN LA ENSEÑANZA DE E/LE.....	11
2.3. LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA SOCIAL Y CULTURAL EN LA ENSEÑANZA DE E/LE.....	14
3. LA IMAGEN DE ESPAÑA EN EL EXTERIOR: EL ORIGEN DE TÓPICOS Y ESTEREOTIPOS.....	17
3.1. EDAD ANTIGUA Y EDAD MEDIA.....	18
3.2. LA EDAD MODERNA: LA LEYENDA NEGRA.....	19
3.2.1. ORIGEN Y “FUNDAMENTOS” DE LA LEYENDA NEGRA.....	21
3.3. LA ILUSTRACIÓN.....	25
3.4. EL ROMANTICISMO.....	26
3.5. EL SIGLO XX.....	31
3.6. EL SIGLO XXI.....	33
3.7. CONCLUSIÓN: LA LEYENDA NEGRA, EL ROMANTICISMO Y LOS ESPAÑOLES. PERVIVENCIA DE TÓPICOS Y ESTEREOTIPOS.....	38
4. DESMONTANDO LA LEYENDA NEGRA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL AULA DE E/LE.....	42
4.1. MATERIAL PARA EL PROFESOR.....	42
4.1.1. INTRODUCCIÓN.....	42
4.1.2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	43
4.1.3. OBJETIVOS.....	43
4.1.4. METODOLOGÍA.....	46
4.1.5. CONTENIDOS.....	48
4.1.6. TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS.....	49
4.2. MATERIAL PARA EL ALUMNO.....	52
5. CONCLUSIONES.....	64
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	67

—Pues, dime, ¿qué concepto has hecho de España?

—No malo.

—¿Luego bueno?

—Tampoco.

—Según eso, ¿ni bueno ni malo?

—No digo eso.

—¿Pues qué?

—Agridulce.

Baltasar Gracián, *El criticón*.

1

INTRODUCCIÓN

La realidad actual, definida por el fenómeno de la globalización, supone la integración a gran escala de prácticas económicas y comerciales, conocimientos, información, sociedades y culturas de muy diverso origen. Sin embargo, el pretendido entendimiento entre pueblos y naciones resultado de la comunicación e interdependencia presentes en el proceso de dinamización de las sociedades dista mucho de ser eficaz, puesto que la problemática de las sociedades contemporáneas —crisis económica, fenómenos migratorios y desigualdades sociales— confirma que el supuesto acercamiento entre culturas es más teórico que real.

La estrecha vinculación de este fenómeno con la enseñanza de lenguas extranjeras es evidente, ya que el aprendizaje de una nueva lengua implica el acercamiento a una nueva cultura. A este respecto, la importancia de la relación entre lengua y cultura se encuentra recogida por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* en la misma definición del propósito fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje: el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural. Así, el carácter indisoluble de estos dos elementos supone, además de desarrollar de las destrezas lingüísticas del estudiante, «alcanzar una comprensión más amplia de las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales» (Consejo de Europa, 2002: 3) con el objetivo de desarrollar una conciencia intercultural basada en la asunción «de la diversidad y de la influencia que su propia perspectiva cultural puede tener a la hora de interpretar la realidad nueva» (Instituto Cervantes, 2006).

En el desarrollo de estas actitudes, la dimensión sociocultural desempeña un papel fundamental, por cuanto profundizar en el conocimiento de una nueva realidad cultural implica abordar las propias representaciones culturales de los estudiantes extranjeros, en cuyo origen y evolución se encuentran presentes diversos elementos como la génesis histórica de los pueblos, la literatura, la educación o los medios de comunicación. En consecuencia, la integración en el aula de lenguas extranjeras de contenidos culturales específicamente destinados a fomentar la interculturalidad mediante la profundización en el conocimiento objetivo, crítico y contrastado de la complejidad de las realidades multiculturales que conforman las respectivas comunidades de hablantes de la lengua meta constituye un hecho de imperativa necesidad.

Partiendo de estas ideas, el presente trabajo posee un doble objetivo: en primer lugar, desentrañar el origen histórico de los tópicos y estereotipos actuales sobre los españoles mediante el análisis de la creación y evolución de la imagen de España en el exterior en diferentes momentos de su historia y, en segundo lugar, formular una propuesta didáctica para el tratamiento de estos contenidos en el aula de E/LE.

Con motivo de la dualidad de objetivos propuestos, el trabajo consta de dos partes diferenciadas pero inexorablemente relacionadas:

En la primera de ellas, concebida como el marco teórico, se realizará una fundamentación teórica basada en la vinculación entre cultura y aprendizaje lingüístico atendiendo a los planteamientos del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* y el *Plan curricular del Instituto Cervantes*, en la que se conferirá especial atención a la presencia de los contenidos culturales en el currículo de español como lengua extranjera. Posteriormente, se abordará la utilidad de la Historia Social y Cultural como recurso didáctico para el aula de español mediante el análisis de la configuración de la imagen exterior de España a lo largo de la historia y su relación con los estereotipos actuales sobre los españoles.

La segunda parte, de carácter didáctico, partirá del análisis y las observaciones realizadas anteriormente para formular una propuesta de aplicación didáctica para el aula de E/LE cuya principal finalidad estará constituida por el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural de los estudiantes vinculada, de forma

específica, al tratamiento de contenidos culturales. En este caso, dichos contenidos estarán relacionados con la visión de España en el exterior generada a partir de la Leyenda Negra, cuyos argumentos terminarán por definir los principales arquetipos empleados en las distintas representaciones culturales sobre los españoles presentes en el imaginario de los estudiantes extranjeros.

MARCO TEÓRICO

Resulta palmario que el aprendizaje de una nueva lengua supone el acercamiento implícito a una nueva cultura, motivo por el cual los documentos institucionales que regulan y sistematizan la enseñanza de español como lengua extranjera consideran a los contenidos culturales como parte integrante del aprendizaje lingüístico. En este sentido, los planteamientos y directrices del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* en lo referido a la relación lengua-cultura serán materializados por el *Plan curricular del Instituto Cervantes* con el objetivo de superar las metodologías tradicionales centradas, únicamente, en los aspectos estrictamente lingüísticos del aprendizaje. Atendiendo a estos planteamientos, el enfoque por tareas, surgido en la década de 1990 como resultado de la evolución de los enfoques comunicativos aparecidos en la segunda mitad del siglo XX, posee como finalidad principal el desarrollo de la autonomía del discente asociada a términos como la responsabilidad, la madurez o el desarrollo personal, mediante la aplicación de tareas o proyectos en los que se integren los diferentes tipos de competencias presentes en el aprendizaje lingüístico. En consecuencia, podemos afirmar que el objetivo de ofrecer una educación diversa e integrada requiere la atención metodológica y didáctica precisa no sólo en la dimensión lingüística sino también en los aspectos socioculturales en cuanto elementos intrínsecos del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

2.1 CULTURA Y APRENDIZAJE LINGÜÍSTICO

Por tanto, el conocimiento de la cultura y su estrecha vinculación con el aprendizaje lingüístico constituye un hecho de naturaleza especialmente relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que:

El conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo. Sin embargo, tiene la importancia suficiente como para merecer la atención del alumno, sobre todo porque, al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa y puede que esté distorsionado por los estereotipos (Consejo de Europa, 2002: 100).

Por este motivo, y debido a la transversalidad que caracteriza a la enseñanza de lenguas extranjeras, la importancia de introducir materias complementarias en la enseñanza de español como lengua extranjera se manifiesta como un elemento imprescindible para lograr una enseñanza diversa e integrada basada en el concepto de aprendizaje significativo definido por Ausubel:

Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. Para Ausubel, el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento (Moreira, 1997: 2).

Precisamente, de la consecución de ese aprendizaje significativo y transversal resultado de la fusión entre el aprendizaje lingüístico y cultural se derivan los planteamientos socioculturales del *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Así, su objetivo fundamental de desarrollar la competencia comunicativa e intercultural de los estudiantes entraña el proceso de «alcanzar una comprensión más amplia de las formas de vida y formas de pensamiento de otros pueblos y patrimonios culturales» (Consejo de Europa, 2002: 3). Dicha comprensión se basa en el trabajo de los conceptos de *pluriculturalidad* e *interculturalidad* definidos a continuación:

Pluriculturalidad: concepto que hace referencia a la presencia simultánea de dos o más culturas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas (Centro Virtual Cervantes, 1997-2015).

Interculturalidad: en el ámbito de la enseñanza de lenguas, la interculturalidad se materializa en un enfoque cultural que promueve el interés por entender al otro en su lengua y cultura (Centro Virtual Cervantes, 1997-2015).

Por otra parte, el conocimiento sociocultural, además de formar parte de la competencia comunicativa, supone el tratamiento de temas históricos, literarios, geográficos, económicos, sociológicos y culturales implicados en el desarrollo de la llamada *conciencia intercultural*:

[que es el resultado] del conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el "mundo de origen" y el "mundo de la comunidad objeto de estudio" (similitudes y diferencias distintivas) (Consejo de Europa, 2002: 101).

Como hemos mencionado, estas ideas se encuentran materializadas en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* donde se recogen diferentes inventarios —*Referentes culturales, Saberes y comportamientos socioculturales y Habilidades y actitudes interculturales*— en los que figuran los contenidos culturales objeto de estudio en el aula de E/LE. Por consiguiente, la importancia del elemento cultural en la enseñanza de una lengua extranjera es incuestionable, ya que el conocimiento de la identidad, las costumbres la geografía y los determinantes históricos de una comunidad facilita y enriquece el proceso de comunicación además de propiciar el acercamiento entre culturas de diversa procedencia. Por otra parte, en la importancia conferida al tratamiento de esta dimensión sociocultural cabe destacar la relevancia del papel del profesor como mediador cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues:

lo correcto sería que, como docentes, evitásemos caer en los tópicos y lográsemos reducir el choque cultural, fomentar la interrelación y lograr que el conocimiento de nuestra cultura sea lo más objetivo posible (Pascual Molina, 2008 : 510).

Con todo, debemos reconocer, no obstante, que pese al mayor protagonismo concedido actualmente a la cultura en el proceso de aprendizaje lingüístico, aún apreciamos que la enseñanza de los contenidos culturales se encuentra parcialmente sesgada, pues en muchos casos, las representaciones culturales de los estudiantes sobre España son fruto del desconocimiento; y la categorización social realizada a partir de tópicos y estereotipos se alimenta de la imagen proyectada por algunos manuales, tal y como apunta Soler-Espiauba:

zafias parodias de campesinos, de esposas manirrota, de soldados más listos que sus oficiales, de maridos que desean envenenar a sus mujeres o que las abofetean, sin más, pretendiendo provocar la hilaridad del lector (...) Las fotografías nos presentan frecuentemente molinos, pueblos andaluces irrecuperables, callejuelas con burros, ancianas con pañoleta negra, aldeanos con boina y guardias de tráfico con salacot (Soler-Espiauba en Bravo Bosch, 1996: 147).

Como consecuencia de esto, las dificultades de aproximación cultural derivadas de las diferencias entre la cultura de origen y la cultura española y el escaso o ineficaz tratamiento de la competencia sociocultural en el aula manifiestan la exigencia de las

implicaciones didácticas necesarias para el desarrollo de la comunicación intercultural. Por este motivo, consideramos como parte especialmente relevante de la enseñanza de lenguas extranjeras el trabajo con diferentes contenidos de tipo cultural —históricos, políticos, literarios, artísticos y socioculturales— con el propósito de fomentar el enriquecimiento lingüístico y cultural así como la reflexión crítica por parte del estudiante, ya que de esta manera, conseguiremos un doble objetivo: por un lado, desarrollar los conocimientos relacionados con las Competencias Generales establecidas por el MCERL —*conocimiento declarativo, conocimiento sociocultural, conciencia intercultural, destrezas y habilidades, competencia existencial y capacidad de aprender*— y, a partir de estos, desarrollar la competencia comunicativa e intercultural de nuestros estudiantes.

2.2. LOS CONTENIDOS CULTURALES EN LA ENSEÑANZA DE E/LE

Como hemos comentado anteriormente, el *Plan curricular del Instituto Cervantes* establece los inventarios de *Referentes culturales, Saberes y comportamientos socioculturales* y *Habilidades y actitudes interculturales* como partes integrantes de la dimensión sociocultural del aprendizaje de lenguas extranjeras incorporando, de este modo, el tratamiento de aspectos que, si bien «no son estrictamente lingüísticos, tienen relación directa con la lengua en su proyección comunicativa» (Instituto Cervantes, 2006).

Y, si bien es verdad que en el currículo de español como lengua extranjera se reconoce la importancia de estos contenidos, no es menos cierto que su integración en el aula supone, en la práctica, una frágil labor, pues en la propia definición del término cultura radica una tarea de gran complejidad debido a la heterogeneidad de fenómenos que la integran: la «cultura con mayúsculas», la «cultura a secas» y «la cultura con k» (Miquel y Sans en Iglesias Casal, 1997: 465). Por tanto, conviene subrayar que los contenidos culturales se hallan compuestos por saberes tan variados que comprenden diversos aspectos como el conocimiento de acontecimientos del pasado y el presente, productos y creaciones culturales o el manejo de las relaciones interpersonales.

Por otra parte, y puesto que hemos convenido que el aprendizaje de una lengua extranjera implica el encuentro de una nueva cultura, no debemos obviar la existencia del denominado *choque cultural* como elemento integrante de este proceso:

Choque cultural: el conjunto de reacciones que puede llegar a experimentar un individuo y, por extensión, el aprendiente de segundas lenguas al entrar en contacto por primera vez con una cultura diferente de la propia, cuyo grado de conocimiento puede ser muy diverso entre los individuos (Centro Virtual Cervantes, 1997-2015).

Considerando, por tanto, este fenómeno como parte inherente al contacto con una nueva lengua, entendemos que, en este caso, la labor del docente vinculada al tratamiento de los contenidos culturales se constituye como uno de los ejes principales del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la tarea de reducir el choque cultural facilitando el conocimiento de la riqueza y patrimonio de una lengua y favoreciendo, asimismo, la aculturación —entendida como parte del proceso de comprensión de una realidad multicultural— se manifiesta, a todas a luces, como un fenómeno de vital importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Dicha tarea implica, además de mostrar la variedad y riqueza cultural de diferentes comunidades seleccionando sus elementos más característicos, despertar en los estudiantes el interés por conocer y observar la complejidad de las sociedades hispanohablantes. Por otra parte, resulta necesario señalar que el desempeño de esta labor supone, al mismo tiempo, abordar las representaciones culturales sobre lo español provenientes de cada cultura, pues, como señala J. F. Pascual Molina «es frecuente que esos elementos supuestamente tan conocidos para la mayoría se encuentren contaminados por estereotipos y tópicos erróneos» (Pascual Molina, 2008: 510). A este respecto, y dado que el desconocimiento y la interferencia de representaciones, valores y creencias derivados de la pertenencia a otra cultura dificultan la aproximación cultural, resultará necesario que, en calidad de docentes, tengamos en consideración que:

Las representaciones vehiculadas por la enseñanza, la literatura, la prensa y las tecnologías de la comunicación y la información a distancia son las que conducen la mirada de los sujetos impidiéndoles ver otra cosa que lo ya designado previamente, antes de tomar contacto con la realidad extranjera, y dificultando, cuando toman contacto con ella, ver otra cosa detrás de esa pantalla predeterminadora (Atienza Merino (dir.) *et al.*, 2005: 327).

Como consecuencia de las ideas que de estas afirmaciones se desprenden resultará necesario, por lo tanto, considerar la significación de la labor docente en el acercamiento a una nueva cultura, por cuanto además de profundizar en el conocimiento de una nueva realidad sociocultural, este proceso conlleva la erradicación de ideas preconcebidas por parte de los estudiantes extranjeros acerca de la cultura meta; resultando imprescindible para ello realizar una profunda reflexión sobre la función desempeñada por la dimensión cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras y su contribución al desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural, puesto que «el desarrollo de la competencia intercultural puede ser un factor que ayude al aprendizaje de lenguas extranjeras» (Atienza Merino (dir.) *et al.*, 2005: 330).

En este sentido, y desde una perspectiva intercultural, propiciar el acercamiento entre sociedades y culturas diversas favoreciendo el entendimiento, la empatía y abordando, al mismo tiempo, las representaciones culturales de los estudiantes extranjeros implica, necesariamente, reflexionar sobre la imagen de España en el exterior. De este modo, profundizar en el estudio de la proyección exterior de la nación en diferentes etapas de su historia considerando los factores políticos, culturales o religiosos pertinentes y atendiendo, asimismo, a sus relaciones con otras culturas constituye un aspecto de especial significación para garantizar el desarrollo de la conciencia intercultural de los estudiantes de lenguas extranjeras, pues, «efectivamente, según es la relación de un país con su entorno, con el resto del mundo, así es también la imagen que genera» (Pascual Molina, 2008 : 510).

En el proceso de creación de dicha imagen, esto es, «el conjunto de rasgos que caracterizan ante la sociedad a una persona o entidad» (*Diccionario de la RAE*, 2012), intervienen, como hemos afirmado, múltiples factores relacionados con el dirigismo político, el componente religioso o los comportamientos culturales, si bien podemos afirmar que, el peso de la historia y las circunstancias socioculturales propias de un determinado momento adquieren un papel destacado en este asunto, ya que «la imagen actual es el sedimento de las distintas imágenes de España en el pasado» (Noya, 2002: 45).

Reconociendo, por tanto, el decisivo papel de los condicionantes históricos y socioculturales en la configuración de la imagen exterior de España, pasaremos a

destacar, a continuación, las potencialidades de la Historia Social y Cultural como recurso didáctico para el desarrollo de la competencia intercultural.

2.3. LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA SOCIAL Y CULTURAL EN LA ENSEÑANZA DE E/LE

Varias son las virtudes que la Historia, en sus diferentes áreas, es susceptible de aportar a la dimensión sociocultural del currículo de español como lengua extranjera. Cabría destacar, en primer término, su valor intrínseco como herramienta para comprender la evolución y las características del mundo y la sociedad en sus distintos aspectos. Esa capacidad explicativa, descriptiva de los distintos ámbitos de la vida, sean estos el medio natural y económico, el ideológico, el social o la relación con los otros, termina por definir, en suma, al propio individuo. Dicho de otro modo, las Ciencias Sociales permiten acercarse al hombre en sus tres relaciones determinantes: hombre-medio (marco tecnocológico), hombre-sociedad (marco sociológico) y hombre-idea (marco ideológico), por lo que es posible afirmar que el estudio de estas relaciones supone que las mujeres y los hombres puedan alcanzar un mayor conocimiento de sí mismos en todas sus dimensiones.

Trasladada su funcionalidad a la enseñanza de lenguas extranjeras, la Historia sigue manteniendo vigente en este ámbito su capacidad descriptiva y necesaria para afirmar la identidad del propio individuo contextualizándolo en su sociedad y en su entorno, pues, en definitiva, la historia es, en palabras de Marc Bloch, «la ciencia de los hombres en el tiempo» (Bloch, 2001: 25). De forma más extensa, el estudio de la historia conlleva toda una serie de aportaciones de carácter transversal —manejo de fuentes, análisis de textos, establecimiento de relaciones causales, adquisición de valores, conocimiento del medio, etc.— que contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural de los estudiantes.

Por otra parte, aquella llamada a la interdisciplinariedad que pretendiera la historiografía de entreguerras (hoy, a todas luces, inseparable de cualquier estudio lingüístico, literario o histórico) trasladada al ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, permite apreciar caracteres que definen la sociedad de nuestro tiempo: el trabajo conjunto, la colaboración entre las distintas disciplinas, la necesidad de acumular saberes y destrezas o la renuncia a un punto de vista estático y unívoco, entre

otros. Entendemos que el ensayo en el aula de español con este planteamiento múltiple, basado en la enseñanza-aprendizaje diversa e integrada por conocimientos, habilidades y destrezas lingüísticas y, al mismo tiempo, por conocimientos socioculturales servirá a los alumnos para adquirir nociones esenciales en su propio aprendizaje, prestando especial atención al desarrollo de valores y actitudes dentro del aprendizaje intercultural, tal y como apunta Iglesias Casal (1997):

El objetivo del aprendizaje intercultural es el desarrollo de la receptividad ante distintas lenguas y distintas culturas, cultivando su curiosidad y la empatía hacia sus miembros. Eso se consigue trabajando las actitudes positivas respecto a la diversidad cultural, erradicando prejuicios pero también reflexionando críticamente sobre la propia cultura a partir de otros marcos de referencia (Iglesias Casal, 1997: 467).

Asimismo, además de resaltar las potencialidades de la Historia como recurso didáctico para el tratamiento de los contenidos culturales en el aula de lenguas extranjeras, cabe destacar también su contribución al desarrollo de la competencia comunicativa, pues el manejo de la información conlleva un trabajo continuado con las destrezas lingüísticas, por cuanto los textos escritos, la lectura y el análisis son parte integrante de la actividad en el aula y del trabajo personal del alumno. La expresión de opiniones, la realización de descripciones, la disertación, la argumentación y el debate están presentes de manera continuada en el tratamiento de los contenidos culturales y contribuyen a la adquisición de habilidades comunicativas, al uso correcto y preciso de la lengua en situaciones reales de comunicación, a la utilización de un léxico específico y al enriquecimiento del mismo.

En lo referido a la competencia intercultural, la Historia está presente de manera implícita en los inventarios del *Plan curricular del Instituto Cervantes —Referentes culturales, Saberes y comportamientos socioculturales y Habilidades y actitudes interculturales—*, ya que contribuye en cuanto objeto de estudio, a la comprensión de los rasgos de las sociedades hispánicas y su evolución a lo largo del tiempo, aportando habilidades fundamentales para el fomento de la conciencia intercultural basada en actitudes y valores como la convivencia, la ciudadanía activa, el respeto y la tolerancia.

Con todo, podemos afirmar que, además de su estrecha vinculación con el aprendizaje lingüístico, la Historia Social y Cultural se manifiesta como un recurso didáctico de gran utilidad para el aula de E/LE al constituirse como una herramienta indispensable para profundizar en el conocimiento y la valoración de la realidad

multicultural. En este sentido, en el estudio de la creación y evolución de la imagen de España necesario para abordar el origen de las representaciones culturales de los estudiantes extranjeros, la Historia vinculada a lo social, lo cultural y conectada, en este caso, con lo lingüístico desempeña un papel fundamental.

LA IMAGEN DE ESPAÑA EN EL EXTERIOR: EL ORIGEN DE TÓPICOS Y ESTEREOTIPOS

Una vez comentada la importancia del estudio histórico de la imagen de España en el exterior para abordar y erradicar las representaciones culturales de los estudiantes extranjeros cuyas formas perfilan una imagen errónea o, en su caso, distorsionada de la realidad, debemos destacar que el objetivo último de este estudio es entender, en un sentido amplio, la importancia del peso de la historia en el origen de las visiones parciales que conforman estereotipos, tópicos y prejuicios sobre una cultura extranjera como postulan Atienza Merino (dir.) *et al.* (2005) y Pascual Molina (2008):

Las representaciones que poseen ciertos sujetos contemporáneos de su propia cultura tienen, en ocasiones, mucho que ver con la génesis histórica del pueblo en cuestión, con los modos de vida que soportaron e inventaron los pioneros en el origen de la comunidad y que han llegado a conformar una manera de ser, una mirada sobre el mundo (Atienza Merino (dir.) *et al.* 2005: 293).

Se crean así imágenes que son un reflejo distorsionado de una realidad parcial, asumida como representativa de la cultura española por un agente externo que termina por aceptar esa idea como realidad única, pasando a formar parte de su imaginario colectivo, condicionando su opinión respecto a lo español (Pascual Molina, 2008: 515).

Por ello, a continuación, pasaremos a analizar la creación y evolución de las distintas visiones sobre España en diferentes fases de su historia con el propósito de observar la pervivencia actual de estereotipos asociados al país y su cultura desde hace siglos. En este estudio, conferiremos especial atención a la Edad Moderna por tratarse del periodo en el que tuvo lugar la creación de la denominada Leyenda Negra, que mediante su difusión mundial, ejerció un papel decisivo en la creación de tópicos y estereotipos fundamentados en una visión negativa de España. Además, el análisis histórico y sociológico de la imagen de la cultura española permitirá, por otra parte,

apreciar la parcialidad y debilidad de muchas de estas representaciones carentes de fundamento en la actualidad.

Observaremos la imagen exterior de España durante varias etapas de su historia atendiendo a la periodización amplia de las diferentes edades —Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea— y tomando como referencia la periodización propuesta por Hugh Thomas para las distintas percepciones de la imagen de España en otros países: «la España enemiga, la España decadente, la España romántica y la España beligerante» (Hugh Thomas en Noya, 2002: 47).

3.1. LA EDAD ANTIGUA Y LA EDAD MEDIA

Las fuentes con que contamos para definir la imagen de España durante la Edad Antigua son relativamente escasas, ya que se limitan a los textos de autores grecorromanos centrados en describir la riqueza paisajística y la diversidad cultural de la Península Ibérica, en cuyos escritos se señala, de manera sucinta, el carácter de los pueblos prerromanos. Ejemplo de ello son las descripciones de Plinio el Viejo en su *Naturalis Historia* (77 a.C.):

Inmediatamente después de Italia, y exceptuando las fabulosas regiones de la India, debo colocar a Hispania, al menos todo su borde costero; es Hispania, en verdad, pobre en parte, pero allí donde es fértil produce en abundancia cereales, aceite, vino, caballos y metales de todo género, en lo cual la Galia va a la par; pero Hispania la vence por el esparto de sus desiertos y por la piedra especular, por la belleza de sus colorantes, por su ánimo para el trabajo, por sus fornidos esclavos, por la resistencia de sus hombres y por su vehemente corazón (Plinio en Blázquez, 1978: 20).

Las alabanzas de Plinio coinciden con la de otros autores como Estrabón, en cuyos textos se expresa también el valor de las tierras de Hispania. Sin embargo, no podemos afirmar la existencia de un conjunto de rasgos hispánicos comunes proyectados hacia el exterior en este momento, pues la presencia de varios pueblos orientales colonizadores durante este periodo y la consiguiente multiplicidad de procesos de sincretismo cultural nos impiden suponer la formación de una entidad cultural de carácter propiamente hispano.

Será en la Edad Media con motivo de la existencia del Camino de Santiago cuando encontremos las primeras referencias a la barbarie de vascos y navarros recogidas, de esta forma, por el *Codex Calistinus* (s. XII): «vascos y navarros son

tachados de bárbaros y xenófobos, mientras en Castilla se glosa la pobreza y perversidad de sus habitantes» (Noya, 2002: 48). Además de esta primera animadversión hacia el pueblo hispano, cabe destacar que en esta época también encontramos la exaltación de la religiosidad del norte peninsular durante el periodo de la Reconquista.

Sin embargo, no podemos obviar, en este momento, la importancia de un fenómeno acontecido a finales de la Edad Media que constituirá el punto de partida de la Leyenda Negra antiespañola: la expansión de la Corona de Aragón durante el siglo XIV. El carácter emprendedor y dinámico de los territorios catalanes de la corona de Aragón a finales de la Edad Media provocó su expansión por el Mediterráneo y el sur de Italia dando lugar a la conquista de Sicilia por Pedro III de Aragón en el siglo XIII. En los siglos siguientes, esta conquista se verá engrandecida gracias a la incorporación de los territorios de Cerdeña y Nápoles, que conformará la base del imperio mediterráneo de Aragón. Sin duda, podemos afirmar que, la mala reputación de España en el exterior se remonta a este momento de la historia, pues la expansión española en Italia suscitó litigios con la dinastía francesa de los Anjou, al reclamar estos últimos sus derechos sobre los territorios conquistados.

Con todo, podemos concluir que, a finales de la Edad Media comienza a gestarse una imagen negativa de España como consecuencia de la expansión política y militar de la corona de Aragón. Como respuesta a su hegemonía en Italia, la ridiculización y los juicios negativos sobre los españoles empezaron a difundirse en Europa conformando, de este modo, el germen de la posterior Leyenda Negra concebida a finales del siglo XVI.

3.2. LA EDAD MODERNA: LA LEYENDA NEGRA

La Edad Moderna constituye, indudablemente, el periodo más determinante en la configuración de la imagen negativa de España en el exterior, por tratarse de una época caracterizada por el dominio imperial en Europa y América de la monarquía de los Habsburgo:

La imagen de España en el siglo XVI se forma en los países en los cuales tenemos mayor presencia, dado el número de conquistas españolas por aquella época, y es la imagen de un país belicoso, salvaje, despiadado y cruel (Real Instituto Elcano, 2003: 31).

En el siglo XVI, la incorporación del condado de Milán en tiempos de Carlos V reforzó el poder hegemónico de Aragón en Italia provocando, asimismo, la difusión de ideas negativas sobre los españoles, como señala Joseph Pérez (2012):

Los prejuicios contra los españoles eran cada vez más intensos. (...) se comentaban amargamente sus éxitos militares: todo les salía bien; Dios estaba de su parte (*Dio s'era fatto Spagnolo*). En 1527, los italianos estaban hundidos, conque se vengaban burlándose de los defectos —reales o supuestos— del adversario. ¿Soldados, los españoles? Más bien fanfarrones y bravucones que se consideraban fuertes porque eran numerosos. (...) el español era cualquier cosa menos inofensivo. Como no se podía vencerlo, se lo ridiculizaba (Pérez, 2012: 25-26).

En consecuencia, las respuestas a estas acusaciones consideradas injustas por los propios españoles no se hicieron esperar. El humanista español Fernando de Herrera mostraba así su indignación en las *Anotaciones a las obras de Garcilaso de la Vega* (1580): «Nos tratan de bárbaros e ignorantes; es injusto; en realidad, hemos sido seguidores de la escuela de Italia» (Herrera en Pérez, 2012: 28). Y, en efecto, su afirmación no era falsa, pues, como es sabido, el gusto por el Renacimiento penetró en las cortes españolas del momento. Estas corrientes renacentistas fueron acogidas en la corte de Alfonso el Magnánimo, quien promovió las manifestaciones del humanismo en Aragón, donde se realizaron numerosas traducciones de autores como Ovidio, Virgilio, Dante, Boccaccio y Petrarca. Asimismo, sabemos también de la admiración suscitada por la cultura española de esta época en Italia, ilustrada en la obra de Juan de Valdés *El diálogo de la Lengua* (1535):

en un palacio de Nápoles, unos gentilhombres preocupados por la cultura interrogan al autor: ¿cómo conviene escribir y pronunciar tal o cual palabra castellana? Valdés atestigua, así, el atractivo que ejercía sobre las minorías selectas napolitanas la cultura española (Pérez, 2012: 29).

De este modo, podemos advertir que la imagen proyectada por la hegemonía política de la Casa de Austria y Borgoña y su posición dominante en Europa suscitó la creación de una propaganda antiespañola de rápida difusión europea conocida actualmente como la Leyenda Negra. Sin embargo, pese a la popularidad del término en la actualidad, resulta preciso conocer que esta expresión tiene su origen en el siglo XX, siendo acuñada por Julián Juderías con motivo de su obra «La leyenda negra y la verdad histórica» publicada y premiada en 1914 por el semanario español *La Ilustración* como la mejor obra destinada a denunciar a los detractores de España a lo largo de la historia. El propio Juderías definía así su expresión en el prefacio de su obra:

Por leyenda negra entendemos el ambiente creado por los fantásticos relatos que acerca de nuestra patria han visto la luz pública en casi todos los países; las descripciones grotescas que se han hecho siempre del carácter de los españoles como individuos y como colectividad; (...) las acusaciones que en todo tiempo se han lanzado contra España, fundándose para ello en hechos exagerados, mal interpretados o falsos en su totalidad, y, finalmente, la afirmación contenida en libros al parecer respetables y verídicos y muchas veces reproducida, comentada y ampliada en la prensa extranjera, de que nuestra patria, constituye, desde el punto de vista de la tolerancia, de la cultura y del progreso político, una excepción lamentable dentro del grupo de las naciones europeas (Juderías en Pérez, 2012: 7-8).

Tras la publicación de la obra, el éxito de la expresión fue inmediato, ya que «sirvió para denunciar las fechorías de la colonización española y después se hizo extensible a toda clase de fenómenos históricos» (Pérez, 2012: 9). Y es que, pese a que la cuestión de la imagen de España había sido tratada anteriormente por algunos historiadores, lo que hace particular a la obra de Juderías es el hecho de abordar los orígenes de la Leyenda Negra en relación con el imperialismo de los Austrias en el siglo XVI, cuestión ampliamente abordada por la historiografía posterior.

Sin embargo, en el éxito del término subyacen tres elementos importantes destacados por Joseph Pérez (2012) en su obra *La leyenda negra*: en primer lugar, el hecho de que se trata de una reacción motivada, como ya hemos dicho, por el imperialismo de la monarquía de los Habsburgo reinante en España en el siglo XVI; por otra parte, la cuestión de que las motivaciones ideológicas de la leyenda se encuentran inspiradas por la rivalidad entre las naciones europeas en la Edad Moderna; y, por último, «el complejo de inferioridad y la frustración de una parte de los españoles que acabaron interiorizando los elementos que acabamos de citar» (Pérez, 2012: 15).

Por tanto, es evidente que la percepción de España en el exterior generada a partir de su dirigismo político unido a condicionantes culturales, sociales y religiosos conforma un arquetipo cuyas imágenes aún perviven en el imaginario colectivo de muchas naciones. Abordar el origen y evolución de este asunto de forma crítica, apoyándonos en las fuentes historiográficas, es ahora nuestro objetivo.

3.2.1 ORIGEN Y “FUNDAMENTOS” DE LA LEYENDA NEGRA

Con la llegada al trono de Carlos I, la Corona de los reinos españoles pasó a manos de la casa de Austria o de Habsburgo, cuyo reinado se extendió a lo largo de dos siglos. La espectacular herencia recibida por parte de su familia —los Países Bajos y los

territorios patrimoniales de la casa de Austria de sus abuelos paternos; Castilla, Aragón, y con ellos buena parte de América e Italia, de sus abuelos maternos—, hizo que España gozase de una posición privilegiada en Europa y América al formar parte del mayor imperio del mundo occidental. Sin duda, será su pertenencia a este vasto imperio la que determine su proyección e imagen en el exterior en este momento, como señala Javier Noya (2002):

aparte de la conquista de América, son cuatro los fenómenos político-religiosos que estigmatizan la imagen de España: la pugna por la hegemonía entre Francia y los Habsburgo, el antagonismo religioso: protestantismo vs. catolicismo, los fracasos militares españoles (Flandes y Gran Bretaña) y las expulsiones religiosas (Noya, 2002: 49).

Los estudios historiográficos han considerado la Guerra de Flandes como el punto de partida de la Leyenda Negra, ya que el gobierno nombrado por Felipe II en los Países Bajos, por ser considerado extranjero, alentó el sentimiento nacionalista en el territorio dando lugar a una rebelión por la independencia que terminaría por enfrentar a Los Países Bajos con España durante ochenta años. La dureza ejercida en la represión del movimiento independentista por el gobierno motivó, indudablemente, la reputación de crueldad de los españoles en Europa, puesto que las víctimas de dicha represión pasarían a formar parte de los héroes fundadores de los Países Bajos como nación.

La propaganda antiespañola encontró su primera expresión en la *Apología del príncipe d'Orange*, documento redactado por el francés Pierre Loyseleur a instancias de Guillermo de Orange, líder político de la rebelión en Flandes. Este documento, presentado en 1581 en la Asamblea de los Estados Generales de los Países Bajos en Delft, contiene descripciones del pueblo español al que se considera bárbaro, cruel y sádico, recogiendo, como señala Joseph Pérez, tres argumentos fundamentales empleados para desacreditar a España: «los ataques personales contra Felipe II; el fanatismo, la intolerancia y el oscurantismo de los españoles; y la matanza de indios en América» (Pérez, 2012: 82).

En lo referido al primer y segundo argumento, las críticas de Guillermo de Orange —extendidas, posteriormente, en otras cortes europeas— contra la política de intolerancia religiosa de Felipe II encuentran su mejor expresión en la Inquisición española, institución que, a todas luces, ha ejercido una influencia decisiva en la percepción de la cultura española en otros países. A este respecto, cabe realizar varias

observaciones; pues, si bien es cierto que muchas de las acusaciones contra la inquisición proceden, en su mayoría, de protestantes españoles y europeos y, aunque por otra parte, conviene destacar que no fue propiamente una institución de carácter español, ya que existió en otros países europeos, debemos reconocer, asimismo, que su enorme poder de actuación y la brutalidad de su labor en España se derivan de su particular institucionalización, organización y burocratización en nuestro país, puesto que:

Por ser una jurisdicción mixta, con finalidad religiosa pero colocada bajo la autoridad del Estado, fue en algunos aspectos, una anticipación del totalitarismo moderno. (Pérez, 2012: 125).

Por otra parte, las cuestiones relativas a la conquista de América y la matanza de indios en el continente han alimentado la visión negativa de España en el exterior hasta la actualidad. En este sentido, la obra de Bartolomé de las Casas *Brevísima relación de la destrucción de las Indias* publicada en 1542 supuso una denuncia de la crueldad y explotación practicada por los colonos españoles hacia los indígenas americanos. La importancia de esta obra, junto con los argumentos del príncipe de Orange y los grabados realizados por Theodore de Bry en sus obras *Los grandes viajes* ilustrando las atrocidades de los conquistadores españoles contribuyeron a la difusión de esta imagen de los españoles por Europa.

Sin embargo, pese al reconocimiento de la catástrofe demográfica producida por la llegada de los españoles a América y la abominable conducta de los conquistadores, la opinión de los historiadores es matizada al respecto, ya que se estima que las cifras de muertes en América han sido exageradas con respecto a otras colonizaciones posteriores:

los españoles explotaron a los indios utilizando métodos mortíferos. Lamentablemente, no fueron los únicos en haberse comportado como bárbaros sanguinarios. Sabido es a qué precio hubo que pagar la explotación del caucho en el África negra: se habla de diez millones de muertos en el Congo belga (Hochschild en Pérez, 2012: 140).

La acusación sistemática a los españoles representa un papel pernicioso en este vasto drama, porque sustrae la ocupación de América a la perspectiva universal a la cual pertenece, puesto que la colonización constituye el pecado mortal de toda Europa (Laurette Sejourne en Fernández Retamar, 1995: 4).

En todo caso, conviene resaltar un aspecto concerniente a esta cuestión debido al poder que la conquista de América ha proporcionado a la Leyenda Negra sobre España, pues, «actualmente, el gran público considera válidas las acusaciones sobre la España

colonial» (Pérez, 2012: 141). En este sentido, y reconociendo la masacre de la colonización española, resulta necesario advertir la siguiente idea señalada por A. Lipschultz: «los conquistadores y primeros pobladores [de América] no son exponentes de la cultura moral del pueblo español» (Lipschultz en Fernández Retamar, 1995: 5).

Con todo, debemos tener en cuenta el carácter ideológico de la Leyenda Negra y concebir su motivación como resultado de las críticas hacia el papel de España en un momento determinado su historia, por cuanto la imagen de España en el siglo XVI se forma en los países en los cuales tenemos mayor presencia, dado el gran número de conquistas españolas por aquella época, y esta imagen «es la de un país belicoso, salvaje, despiadado y cruel» (Real Instituto Elcano, 2003: 31). Por ese motivo, conviene subrayar que muchas de las acusaciones contra los españoles forman parte de unas circunstancias pertenecientes a un pasado ya superado, si bien es necesario conocer el alcance y consecuencias de la imagen de España en este periodo para entender muchas de las representaciones culturales actuales de los alumnos extranjeros, tal y como apunta J. Pérez (2012):

es cierto que circulan muchos prejuicios y estereotipos a propósito de España y los españoles, pero no son más numerosos ni más absurdos que los que se propalan sobre otros pueblos; tan sólo atestiguan la ignorancia de que con frecuencia dan muestras unos hombres sobre otros (Pérez, 2012: 241).

Por último, resulta imprescindible destacar un último aspecto referido al carácter ideológico y político de la Leyenda Negra durante los siglos XVI y XVII advertido por algunos historiadores como B. Bennassar:

Bennassar aprecia una mayor ambivalencia, una mayor división de opiniones entre los franceses que entre otros europeos de la época (...) A esta ambivalencia contribuye la fama de los escritores españoles entre los franceses. El castellano, junto con el italiano, era una de las lenguas que tenían que aprender los franceses cultos de esa época. Por ello, habla de “imágenes contrastadas” para referirse a esa ambivalencia, a la convivencia de una buena imagen cultural y la anti-imagen política (Noya, 2002: 51).

Sin duda, este concepto de ambivalencia mencionado por Bennassar se perfila como una de las claves necesarias para entender la diferencias reales entre la «imagen atribuida» a una nación por su proyección política exterior y la «imagen real» de sus habitantes y su cultura, entendidos estos en un sentido amplio. No obstante, la visión derivada de la «imagen atribuida» a España, en este caso a partir de la Leyenda Negra, sobrevivirá al fin de la hegemonía española en el siglo XVII en favor de Francia, pues el

arquetipo de «país arrogante y altivo, ineficaz y mal gobernado, intolerante y profundamente religioso» (Real Instituto de Estudios Elcano, 2003: 24) será retomado posteriormente en la visión de los ilustrados.

3.3. LA ILUSTRACIÓN

La firma del Tratado de Westfalia (1648) supuso el fin de la hegemonía del imperio de los Austrias en Europa, el cual se vio sustituido por Francia como primera potencia del continente. A partir de este momento, la imagen del imperio español decadente y en crisis comenzó a dominar el imaginario de multitud de pueblos europeos, puesto que España era comúnmente considerada como una nación anclada en el pasado con una economía e industria poco desarrolladas debido al oscurantismo e ignorancia de sus habitantes, consecuencia, a su vez, del catolicismo imperante en la sociedad. Su desfase con el resto del mundo fue advertido por los ilustrados españoles y europeos cuya intención pedagógica y reformadora se observa en sus opiniones. A este respecto, se muestran reveladoras las observaciones del padre Feijoo sobre el atraso del país, quien afirmaba que: «ser tradicionalista, rechazar todas las innovaciones es condenarse al estancamiento» (Pérez, 2012: 181). Esta visión de los ilustrados reformadores contrasta, por otra parte, con la posición sostenida por la monarquía en España, pues el proceso de Pablo de Olavide por la inquisición española ocasionó un escándalo en Europa al reafirmar, de este modo, la imagen de ignorancia, intolerancia y fanatismo religioso del país.

Por su parte, los ilustrados franceses destacan la escasa industria, la pereza y el orgullo de los españoles, considerados un pueblo conservador, reaccionario y enemigo del progreso. En este sentido, la *Enciclopedia* de Diderot ofrece rotundos juicios negativos sobre España, afirmando que: «tal vez sea la nación más ignorante de Europa. ¡Las artes, las ciencias y el comercio se han apagado en ella!» (Pérez, 2012: 147). La sátira hacia España estará presente, al mismo tiempo, en la literatura, ya que se darán tres tipos de personajes típicamente españoles: «el soldado (enemigo del buen salvaje), el noble, conservador y anacrónico, y el cura inquisidor» (Noya, 2002: 54), personajes que, sin duda, han formado parte de gran número de obras literarias hasta la actualidad.

Por otra parte, las críticas de los ilustrados ingleses se orientarán, en un sentido más político, hacia el mal gobierno y las clases altas del país. De este modo, mientras que se critica a las élites gobernantes en el país, se destacan, asimismo, las virtudes de

los habitantes de España con afirmaciones como estas: «se trata del mejor pueblo posible bajo el peor tipo de gobierno en Europa» (Jardine en Noya, 2002: 54). Así, el espíritu reformador inglés será más pragmático que el francés en lo relativo a España, ya que en Inglaterra se pensaba que:

la solución a los males de España no es cultural, como para los franceses, sino política, pasando por la abolición del despotismo y la implantación de “una constitución de gobierno sabia y libre” (Noya, 2002: 54).

Como conclusión, podemos afirmar que, durante la Ilustración, la imagen exterior de «la España decadente» se caracteriza por el atraso económico, industrial, político y científico advertido por los reformadores españoles y europeos. Sin embargo, debemos señalar que, pese a la abundancia de juicios negativos hacia España en diferentes naciones europeas, entre las ideas ilustradas comienzan a aparecer observaciones sobre la mala política de los Borbones en España al considerar el atraso del país como una consecuencia del dirigismo político, hecho que, sin duda alguna, posee una especial relevancia en el estudio de la imagen del país y las representaciones culturales extranjeras.

3.4. EL ROMANTICISMO

El paso del siglo XVIII al XIX supuso un cambio sustancial en la percepción de España en otros países, ya que en este periodo se produjo el abandono del arquetipo derivado de la Leyenda Negra, caracterizado por la imagen de la España enemiga (siglos XV-XVII) y la España decadente (siglos XVII -XVIII), dando lugar a la adopción del arquetipo romántico, el cual presenta una imagen amable y la par negativa de nuestro país, puesto que «se nos mide con un rasero distinto: justamente como “distintos”, como “no europeos”» (Real Instituto de Estudios Elcano, 2003: 24).

Este cambio, se encuentra íntimamente ligado al concepto de «grupo de referencia» acuñado por Robert K. Merson y entendido como:

el sistema comparativo de referencia en que los individuos toman los valores o las normas de otros individuos en los procesos de valoración y de auto-estimación (Merson en Abreu, 2012: 290).

Esto significa que los cambios políticos y económicos acontecidos a finales de la Edad Moderna conllevaron la exclusión de España del grupo de referencia de Europa,

pasando así a formar parte de lo exótico y lo desconocido, pues como señala J. Noya «la imagen del país se subordina al equilibrio de fuerzas internacional» (Real Instituto de Estudios Elcano: 24).

De este modo, podemos concluir que el motivo del cambio en la visión de España producido durante el Romanticismo estriba en el debilitamiento político, económico y militar del país producido entre los siglos XVIII y XIX. La naturaleza de este cambio, podemos apreciarla con mayor profundidad en el siguiente cuadro que ilustra la evolución de los arquetipos presentes en la visión de España durante los siglos XVIII y XIX ¹:

ARQUETIPO ILUSTRADO (S.XVIII)	ARQUETIPO ROMÁNTICO (S.XIX)
País en decadencia	País no desarrollado
Occidental, europeo	Oriental, exótico
Integrista, fundamentalista	Anarquista, individualista
Intolerante	Hipertolerante
Indolente	Hiperactivo
Calculador, frío, astuto	Caliente, apasionado
Avaro	Generoso
Toledo, Escorial	Sevilla, Granada
Conquistador	Guerrillero
Católico	Pagano
Masculino	Femenino
Visión negativa...	Visión positiva...
Pero somos iguales, civilizados	Pero somos distintos, no civilizados

La nueva imagen de romántica de España procede, en gran parte, de la visión de numerosos viajeros europeos, quienes “exaltarán los aspectos exóticos de España, en especial, lo gótico y lo árabe” (Noya, 2002: 55). Sin embargo, este gusto por el exotismo y la cultura española tiene que ver, al contrario de lo que podría parecer, con la decadencia y el atraso del país, ya que:

¹ Tomado de Noya (2002: 66).

la decadencia española es esgrimida como argumento en la interpretación del triunfo de la revolución industrial y burguesa en occidente. El declive del imperio hispano forma parte de un síndrome más general de pueblo del sur, próximo a los ‘salvajes’ y, por lo tanto, incapaz de la disciplina y el espíritu empresarial propio de los pueblos del norte (Noya, 2002: 56).

Por otro lado, en la creación de la visión romántica de España interviene también, de forma significativa, la Guerra de la Independencia española. La lucha por la libertad contra el opresor francés y el desarrollo de sus fases decisivas en la parte sur del país contribuyeron a la formación del exotismo español vinculado, fundamentalmente, al fenómeno del andalucismo señalado por autores como Ucelay:

El andalucismo, en tanto que visión extranjera de España, se mantuvo en gran parte porque fue aceptado y retenido por el propio mercado cultural español como un vocabulario de imágenes que daba gusto consumir (Ucelay en Noya, 2002: 57).

Con el andalucismo se desarrollan, por tanto, los estereotipos del torero y el bandolero español provocando una fusión entre lo español y lo andaluz que aún pervive en muchas representaciones culturales extranjeras actuales. La difusión de estos estereotipos se advierte en numerosas obras artísticas y literarias como es el caso de la ópera de *Carmen* dirigida por Georges Bizet basada, a su vez, en la novela de Prosper Mérimée, en la que se observan las imágenes del torero, el bandolero y los gitanos andaluces de la ciudad de Sevilla en el siglo XIX. Sin duda, la difusión de estas imágenes a través del arte y la literatura terminaron por enfatizar los aspectos exóticos de lo español, entre los que destacan los toros, el flamenco, los gitanos y, especialmente, la cultura musulmana.

De este modo, se conforma la imagen orientalista de España que aún pervive en el imaginario de muchas culturas como consecuencia de los orígenes orientales y africanos atribuidos a los primeros pobladores del país. De igual forma, el valor de la Alhambra como monumento más destacado de la cultura española (aún presente en las representaciones culturales de muchos extranjeros), tiene su origen en este momento, cuando las pinturas de Adolf Seel y los *Cuentos de la Alhambra* de Washington Irving declaraban el interés de europeos y norteamericanos por el conjunto arquitectónico como estandarte de la etapa de esplendor del dominio musulmán.

Por otra parte, este cambio de mentalidad producido durante el romanticismo con respecto al atraso de España (aspecto tan duramente criticado por los ilustrados en el

siglo anterior y ahora destacado como parte de su exotismo) supone, como señala Lucena Giraldo, la reevaluación de los estereotipos heredados de la Edad Moderna:

Con la reevaluación romántica, en realidad no cambió el estereotipo heredado. Lo que cambiaba era la sensibilidad con que se apreciaba aquella descripción. Los típicos personajes españoles de la nueva versión eran meras transposiciones de los personajes que habían nutrido la Leyenda Negra (...) El cambio, por lo tanto, poco tenía que ver con España. Lo que cambiaba eran los valores morales, la sensibilidad y las demandas de la sociedad europea (Lucena Giraldo, 2006: 225).

Un claro ejemplo de la reinterpretación y evolución de los estereotipos provenientes de la Leyenda Negra la encontramos en la imagen del soldado español. Como hemos comentado anteriormente, en la propagación de la Leyenda Negra, cuyas ideas fueron recogidas y difundidas por el teatro y los grabados de la época, el soldado español había constituido el blanco de todas las burlas de los europeos a causa de su condición de cruel y estulto. Ahora, durante el Romanticismo, y como consecuencia de las sucesivas victorias de las partidas guerrilleras en la Guerra de la Independencia, «el soldado español pasa a ser admirado; es, incluso ejemplar por su arrojo y audacia» (Noya, 2002: 58).

En el mismo sentido, la decadencia del país antiguamente criticada en el exterior pasa a convertirse ahora en premodernidad, ya que el entusiasmo de los viajeros extranjeros provenientes de pueblos proletarizados hacia el pueblo llano de España coadyuvó al ensalzamiento de la espontaneidad y los valores de las clases llanas españolas. De esta forma, el desprecio del dinero y el rechazo a la modernidad se convierten en elementos destacados por los autores románticos extranjeros. Así lo afirmaba, entre otros, Prosper Mérimée:

Todavía hay valores en este país; pero sólo entre los pobres. Las clases bajas, que están corrompidas en Inglaterra, embrutecidas por la industrialización, son todavía buenas aquí (Merimée en Noya, 2002: 59).

En lo relativo a la moral, los aspectos destacados por los viajeros románticos son la espontaneidad, la vitalidad y el buen gusto de los españoles. A este respecto, y como señala Álvarez Junco (1994), el ejemplo del estereotipo romántico español se reproduce en la figura de Carmen, en cuya historia se entremezclan todos los elementos de una moral exótica para un francés del siglo XIX. Asimismo, cabe destacar dentro de la valoración romántica de España, la observación de la pluralidad de cultural española.

Junto a la imagen del andalucismo ya comentada, la variedad y riqueza del patrimonio histórico y artístico de los españoles como consecuencia de la multiplicidad de culturas y pueblos que habitaron en la península a lo largo de su historia fue un aspecto destacado en el siglo XIX, pues:

El conglomerado histórico, la fragmentación, el mestizaje racial, y la heterogeneidad geográfica se avenían muy bien con la sensibilidad poco regulada previamente del romántico. La disgregación, el abanico de matices estéticos, la superposición de pueblos conquistadores y conquistados podía sintonizar muy bien con la dispersión de sensibilidades de la oleada romántica (Albercich en Noya, 2002: 60).

Por último, cabe destacar que, esta visión romántica fue difundida principalmente en Europa, mientras que en Estados Unidos e Hispanoamérica los juicios negativos sobre España derivados de la Leyenda Negra se prolongaron durante el siglo XIX a consecuencia del proceso independentista americano. En este sentido, la ideología de los independentistas motivada por las ansias de libertad y modernización con respecto a la metrópoli encontró su apoyo en las tesis de la Leyenda Negra como señala R. Fernández Retamar (1995):

La asunción de tales propuestas “occidentales”, que fascinaban a ciertos grupos hispanoamericanos ávidos de modernización, fue facilitada por el estado lamentable en que se encontraba España y la explotación inicua a que sometía estas tierras donde surgían nuevas naciones; pero a ello coadyuvó también el hecho de que España y lo español, habían estado marcados, desde el siglo XVI, por una feroz campaña adversa que se ha dado en llamar la Leyenda Negra (Fernández Retamar, 1995: 4).

Por tanto, la imagen negativa proyectada durante la Edad Moderna pervivirá en el continente americano hasta el siglo XX. Será entonces cuando el estereotipo romántico se implante en Estados Unidos como consecuencia de la labor de autores como E. Hemingway, G. Orwell y G. Brennan, erigidos como los principales divulgadores de la imagen exótica y romántica de España en el mundo anglosajón.

Con todo, cabe destacar que, además de la trascendencia que supone el cambio de perspectiva en la visión de España generado por el romanticismo, la pervivencia de las imágenes románticas en las representaciones culturales de muchos estudiantes extranjeros en la actualidad revelan la enorme significación del arquetipo español del siglo XIX en la configuración de los tópicos y estereotipos sobre los españoles en la actualidad. En este sentido, la opinión del antropólogo Pitt-Rivers sobre el carácter de los españoles basada en el tópico del apasionamiento propio del romanticismo revela la

presencia de los vestigios del arquetipo romántico en la visión de España durante el siglo XX:

Ser español es el grado extremo de la condición humana. Los españoles en sí mismos no son tan distintos del resto de la humanidad sino que son más... sea lo que sea. Es decir, si son alegres son más alegres que el resto y la juerga andaluza es la más sublime de todas; si son tristes son más trágicos y más dignos en su tragedia. Si son simpáticos son más simpáticos y su simpatía penetra como el láser, pero si son antipáticos son más pomposos e insensibles de lo que uno puede imaginar. Si aman, aman más, si odian, igual, y saben esconder su odio mejor que nadie (Pitt-Rivers en Noya, 2002: 62).

3.5. EL SIGLO XX

En la configuración de la imagen exterior de España durante el siglo XX intervienen tres elementos fundamentales: la Guerra Civil, el franquismo y la Transición. La Guerra Civil constituye, indudablemente, el acontecimiento más dramático de la historia reciente del país motivado por la lucha interna entre la oposición del modelo democrático y el modelo fascista, lo que ocasionó, a su vez, la polarización de la opinión pública mundial y la actitud de las potencias extranjeras.

En lo que respecta a las consecuencias de la Guerra Civil en la imagen exterior de España, las opiniones se articulan en torno a dos corrientes historiográficas. La primera de ellas, defendida por J. Tusell, sostiene que la magnitud del conflicto propició una mayor difusión de información sobre España, generando así un sentimiento de identificación en otros países:

La identificación fue tan efectiva que hicieron aparición fenómenos como las Brigadas Internacionales. En general, el nivel de entendimiento fue más alto que entre los románticos (Tusell en Noya, 2002: 61).

Para Tusell, esa identificación producida como consecuencia de una mayor información sobre el país actuaría como elemento de neutralización sobre el estereotipo romántico, aportando una visión más fidedigna de la realidad española.

Por otro lado, la postura de E. Ucelay defiende que las imágenes de España durante la Guerra Civil fueron filtradas por los estereotipos ilustrado y romántico en función de la posición de cada bando. De este modo, la propaganda del bando fascista estaría compuesta por elementos provenientes de la Leyenda Negra, como es el caso de la admiración de las glorias del pasado imperial de España o la recuperación del catolicismo y los mitos fundadores de la nación, mientras que, en el bando republicano,

la imagen del pueblo libre levantado en armas contra la opresión del fascismo tendría su origen en el arquetipo romántico.

Los ecos de la Leyenda Negra seguirían igualmente presentes durante el siglo XX, ya que las respectivas visiones sobre España —la imperialista, sostenida por los fascistas, y la romántica, defendida por los republicanos— perfilarían sus antagonismos en torno a las cuestiones relativas al imperialismo, la intolerancia y la represión generada por el catolicismo. De esta manera, podemos apreciar cómo la propia división ideológica dentro de España radica, en gran parte, en aspectos relacionados con la interpretación del pasado del país, por lo que la imagen exterior generada en determinados momentos de la historia influirá, de forma decisiva, no sólo en los estereotipos actuales, sino también en los juicios de los mismos españoles.

En el exterior, los simpatizantes del bando republicano recurrirán a la imagen romántica de España ensalzando los valores y la bondad del pueblo llano español víctima de la opresión y la intolerancia religiosa. De igual modo, la solidaridad y el igualitarismo de los españoles contrastado con el de las sociedades anglosajonas será destacado por autores como G. Orwell quien afirmaba haber encontrado el auténtico espíritu de la justicia en España con sus célebres palabras: «he respirado el aire de la igualdad» (Orwell en Noya, 2002: 62).

Los defensores del bando nacional apelarán, a su vez, a la resurrección del viejo mito del bárbaro asociado al exotismo romántico para atacar a los defensores de la república, aludiendo a su carácter incivilizado y su oposición al catolicismo:

La escenografía derechista y católica se revela así tan intensamente romántica, si no más, como la justificación contraria (...) Todo facilita que el mito de los bárbaros de a la propaganda nacionalista un vocabulario de imágenes y de valores absolutamente familiares y, justamente por eso, efectivos (Ucelay en Noya, 2002: 63)

En resumen, podemos afirmar que, pese al mayor grado de información e identificación con España por parte de países extranjeros durante el siglo XX, en esta época se produce, no obstante, el reverdecimiento de viejos estereotipos. Así, como señala J. Noya:

Detrás del oficial nacionalista se puede ver la imagen del caballero medieval pero detrás de la anarquista catalán o andaluz late de nuevo toda la imaginería romántica, desde el bandolero al guerrillero (Noya, 2002: 63).

En el plano literario, destacan las obras *Por quién doblan las campanas* de E. Hemingway y *El Laberinto español* de G. Brennan, mientras que en el cinematográfico, el paradigma representado por películas como *Tierra y Libertad* (1995) de K. Loach constituye un claro ejemplo de la presencia de estos estereotipos en la imagen de España difundida en el exterior.

Tras la Guerra Civil, la imagen de España durante el franquismo estuvo marcada por el conservadurismo de su régimen político, el cual hacía de España un país atrasado, pobre y cerrado al exterior. Durante la época de los años 60 tendrá lugar un fenómeno destacado en el proceso de configuración de tópicos y estereotipos, ya que con el fin de la autarquía y el desarrollismo económico, la promoción del turismo de sol y playa en España por parte del gobierno franquista a través del conocido lema *Spain is different*, propició la creación de una nueva representación cultural sobre el país:

Según eso, España no era un país como los otros; ese fue el lema que el ministro de Información y Turismo, Manuel Fraga Iribarne, explotaría para vender a España en el decenio de 1960 (Pérez, 2012: 11).

Así, con la llegada de multitud de extranjeros animados por los bajos precios y el buen clima del sur del país, comenzaron a extenderse los tópicos del sol y playa y la paella, frecuentemente asociados a España en el exterior en la actualidad.

Posteriormente, y tras la enorme conmoción causada por la Guerra Civil y la dictadura franquista, la Transición Democrática se percibió como un acontecimiento sorprendente e inesperado en el exterior, pues, «la historia hacía suponer que serían la violencia y el apasionamiento los que dictaran el cambio» (Noya, 2002: 63). Sin embargo, la admiración suscitada por la llegada del proceso democrático a España no terminó por derribar la presencia de los arquetipos ilustrados y románticos, puesto que, como hemos reiterado, las actuales representaciones culturales de los estudiantes extranjeros han surgido, en su mayoría, como resultado de la imagen proyectada por España en épocas anteriores.

3.6. EL SIGLO XXI

Pese a la decisiva influencia ejercida por los arquetipos históricos ya comentados en la visión de los españoles en el exterior, la imagen de España en la actualidad se encuentra inevitablemente condicionada y tamizada por el discurso generado a partir de

la crisis económica del sistema capitalista. A este respecto, autores como Illan Rua Wall (2011), Castro-Gómez (2000) o Fernández Moya (2012) sostienen que la crisis estructural del capitalismo financiero ha dado lugar a la creación de una estrategia discursiva colonial en Europa, cuyas raíces se encuentran en el sistema de economía-mundo (reconocido por Fernand Braudel) impuesto en el siglo XVI tras la conquista del continente americano. En este sentido, Fernández Moya (2012) apunta:

Se están llevando a cabo estrategias discursivas coloniales dentro de la propia Europa, creando una fractura y un imaginario entre una Europa del centro-norte, supuestamente capaz de mantenerse en los niveles de austeridad marcados desde la troika y una Europa sur incapaz de cumplir los compromisos de austeridad y representados por el acrónimo despectivo PI(D)GS (Portugal, Italia, Irlanda, Grecia y España) (Fernández Moya, 2012: 65).

De este modo, el proceso de materialización del discurso capitalista llevado a cabo, fundamentalmente, a través de los medios de comunicación se basa en las formaciones discursivas destinadas a crear la diferenciación social del otro mediante la proyección de determinadas representaciones que, mediante un proceso de repetición determinan lo que Foucault denomina *régimen de verdad*, es decir, representaciones que legitiman la superioridad de un discurso o una imagen sobre otra (Fernández Moya, 2012: 68). A este respecto Foucault afirma:

Por “verdad” (debe) entender(se) un conjunto de procedimientos reglamentados por la producción, la ley, la repartición, la puesta en circulación, y el funcionamiento de los enunciados. La “verdad” está ligada circularmente a los sistemas de poder que la producen y la mantienen, y a los efectos de poder que induce y que la acompañan (Foucault, 1992:189).

Considerando, por tanto, el sistema capitalista como el régimen económico, político e institucional dominante en las sociedades occidentales y que, en consecuencia, produce y sostiene la verdad mediante la introducción de estrategias coloniales en su discurso económico, resulta necesario advertir las consecuencias de este proceso y su relación con las representaciones culturales que hemos venido destacando a lo largo de este trabajo. Como señala Bhabha (2002):

Un rasgo importante del discurso colonial es su dependencia del concepto de “fijeza” en la construcción ideológica de la otredad. La fijeza, como signo de la diferencia cultural/histórica/racial en el discurso del colonialismo, es un modo paradójico de representación; connota rigidez y un orden inmutable así como desorden, degeneración y repetición demoníaca. Del mismo modo el estereotipo, que es su estrategia discursiva mayor, es una forma de conocimiento e identificación que vacila entre lo que siempre está “en su

lugar”, ya conocido, algo que debe ser repetido ansiosamente, como si la esencial duplicidad del asiático y la bestial licencia sexual del africano que no necesitan pruebas, nunca pudieran ser probadas en el discurso (Bhabha, 2002: 90).

De este modo, se reconoce la función de los estereotipos como estrategia principal dentro del discurso económico actual. Como hemos mencionado, en el contexto europeo, el discurso utilizado a partir de la crisis económica originada en 2008 ha ocasionado una escisión en la Comunidad Económica Europea:

[...] creando una separación entre una Europa norte-centro, supuestamente capaz de llevar a cabo los ajustes necesarios para superar la crisis y una Europa sur, designada con el acrónimo peyorativo de PI(I)GS, incapaces de llevar a cabo los ajustes necesarios dictaminados desde la Troika como nueva legalidad global (Fernández Moya, 2012: 72).

Este acrónimo tuvo su origen en un artículo publicado en el periódico *Le Monde* en 1997, sin embargo, su popularización en los medios de comunicación a partir del año 2008 ha contribuido a la generalización de una visión particularmente negativa sobre la realidad económica y social de estos países. Desde esta perspectiva, podemos afirmar que los medios de comunicación de masas actúan como un sistema de transmisión de mensajes y símbolos, cuyo objetivo es entretener e informar, pero sobre todo, «educar inculcando valores, creencias y códigos de comportamiento que faciliten la inclusión del ciudadano medio en las instituciones disciplinares de la sociedad» (Ramonet en Fernández Moya, 2012: 74).

Por tanto, es evidente que, entre los aspectos relacionados con la visión actual de España en el exterior, los medios de comunicación desempeñan un papel de extrema relevancia. Así, el estudio de estas estrategias discursivas en diferentes medios de comunicación internacional nos permite valorar las características de las representaciones culturales transmitidas, ya que, «a través de las noticias queda implícito un lenguaje estereotipado que racializa a los PIGS con adjetivos como “libertinos”, “irresponsables”, “corruptos” o “perezosos”» (Fernández Moya, 2012: 79).

Por otra parte, cabe destacar que, además de la imagen negativa proyectada por este discurso, la mala gestión económica atribuida a Grecia, Portugal y España conlleva la responsabilidad de otros países de la eurozona a hacerse cargo de su situación, como se afirma en estas noticias procedentes de diferentes periódicos extranjeros:

Día tras día, los miedos están creciendo con motivo de que Grecia u otro país débil pueda incumplir con sus obligaciones respecto a su deuda soberana, forzando a los países más ricos de Europa a hacer frente a su rescate o al mismo riesgo de que uno o varios de sus miembros más vulnerables abandonen la eurozona de los dieciséis (Traducido de *The New York Times*, 30/12/2009²).

Hace ocho años, los cerdos volaron realmente. Sus economías crecieron tras unirse a la eurozona. Los tipos de interés cayeron a sus mínimos históricos y fueron, a menudo, negativos en términos reales. Esto fue sucedido por un boom del crédito, al igual que la noche sucede al día. Los salarios aumentaron y los niveles de deuda se hincharon tal como lo hicieron el precio de la vivienda y el consumo. Ahora los cerdos están volviendo a tierra (Traducido de *Financial Times*, 1/9/2008³).

Reconociendo, de esta forma, la inferioridad transmitida desde el discurso económico, resulta interesante advertir, al mismo tiempo, la interiorización de estas ideas por parte de la sociedad española, ya que los sucesivos intentos del gobierno y la prensa nacional por desvincular a España del acrónimo PI(I)GS confirman el poder y la vigencia del *régimen de verdad* definido por Foucault:

Así pues, desde la anterior “crisis de deuda” estamos tomando las decisiones exigidas por los inversores internacionales y, además, transmitiéndolas mejor. Pero es obvio que, a tenor de lo observado en los mercados financieros en los últimos días, aún queda mucho por hacer. Si durante la primavera la frase que más repetimos fue “España no es Grecia”, ahora el reto es demostrar que tampoco somos Irlanda (*El País*, 14/11/2010⁴).

¿Son manirroto los católicos, e incapaces sus políticos de sostener una economía capitalista creíble? ¿Por qué la crisis se ceba más en los países católicos del sur de Europa que en los del norte, de tradición protestante? ¿Son anticatólicos los mercados? Como en la canción de Bob Dylan, la respuesta (y la pregunta) están en el viento. No es un debate nuevo, pero arrecia en los tres últimos años (*El País*, 8/1/2012⁵).

Sin duda, el origen de la actual teoría socio-económica se encuentra en las tesis del sociólogo Max Weber recogidas en su obra *La ética protestante y el "espíritu" del capitalismo* (1905), en la que se promulga la idea de que el mundo protestante es más exitoso económicamente que el católico gracias al influjo de la religión protestante en cada uno de sus individuos y sus valores de amor al trabajo, honradez, ahorro y apego permitido a lo material:

² Noticia disponible en <http://www.nytimes.com/2009/12/31/business/global/31euro.html? r=1>

³ Noticia disponible en <http://www.ft.com/intl/cms/s/0/388a3e90-77bd-11dd-be24-0000779fd18c.html#axzz23kg7wYPV>

⁴ Noticia disponible en http://elpais.com/diario/2010/11/14/negocio/1289744067_850215.html

⁵ Noticia disponible en http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/01/07/actualidad/1325970360_782608.html

En estos casos, pues, la relación causal consiste en que la elección de profesión y todo ulterior destino de la vida profesional ha sido determinado por la educación de una aptitud personal, en una dirección influenciada por la atmósfera religiosa de la patria y el hogar (Weber, 1993: 40).

Así, el espíritu de libertad de la reforma religiosa se reconoce como el estímulo del desarrollo económico del mundo anglosajón, identificando, al mismo tiempo, al protestantismo como la religión del progreso. De acuerdo con la teoría de Weber, el estancamiento de España y los países mediterráneos estaría motivado por su adhesión al catolicismo, ya que el conformismo y la falta de apego al trabajo entendidos como características definitorias del carácter de los pueblos católicos se confrontan con los valores de la fe en el progreso y el ahorro imperantes en el mundo anglosajón. Por tanto, resulta palmario que las tesis de Weber han impulsado la idea de la actual superioridad de los países anglosajones y protestantes frente a los católicos y latinos contribuyendo, igualmente, al desarrollo del proceso de categorización social a través de estereotipos.

Las afirmaciones recogidas en los medios españoles nos permiten, asimismo, evidenciar la interiorización del discurso colonial, pues como señala Fernández Moya (2012: 82) no se intenta deslegitimar el acrónimo PI(I)GS sino que se reafirma negando su pertenencia a esa identidad homogénea de la supuesta periferia europea y, para ello se reafirman, inconscientemente, los estereotipos. En este sentido, la presunta relación entre el catolicismo y el atraso de la economía española nos lleva, una vez más, a destacar la pervivencia de los ecos de la Leyenda Negra en la imagen actual de España, dentro y fuera del propio país.

La antigua idea de las dos Europas se remonta a mediados del siglo XIX, periodo en el que, como hemos visto, la visión romántica encargada de reflexionar sobre la identidad de los pueblos ibéricos y sus diferencias con los países anglosajones señala el catolicismo y el estoicismo como los elementos destacados de España (Pérez 2012: 211). A finales de siglo, con motivo del aniversario del descubrimiento de América surgirá el concepto de hispanidad, entendido como una idea cultural en la que encajan los valores espirituales de los países hispanos frente al materialismo de los anglosajones. Desde este momento, España estará definida como un país confrontado con la modernidad, y «estará incluida dentro de los pueblos conminados a adaptarse al mundo de la racionalidad y la técnica» (Pérez, 2016: 216).

En consecuencia, podemos concluir que, la realidad socioeconómica actual ha estimulado, de forma ostensible, el proceso de construcción de estereotipos sobre España iniciado hace varios siglos mediante el uso de estrategias discursivas coloniales basadas en la asunción y reformulación de antiguos arquetipos procedentes de la visión de España durante la Edad Moderna. En el desarrollo de este proceso cabe destacar, como importante novedad, la actuación de los medios de comunicación como aparato de control ideológico del estado capitalista dentro de la teoría marxista propuesta por Louis Althusser (Castro-Gómez, 2000: 742), ya que su discurso acerca de la crisis económica actual vertebraba las representaciones culturales sobre España presentes en el imaginario colectivo de otros países. A este respecto, resulta conveniente subrayar las observaciones de E. Fernández Moya, quien afirma que «el proyecto lingüístico del capitalismo pone en marcha una construcción y control de la realidad potenciado a través de los medios de comunicación» (Fernández Moya, 2012: 82).

3.7. CONCLUSIÓN: LA LEYENDA NEGRA, EL ROMANTICISMO Y LOS ESPAÑOLES. PERVIVENCIA DE TÓPICOS Y ESTEREOTIPOS

Las observaciones realizadas nos han permitido constatar cómo desde finales de la Edad Media, las diversas imágenes de España proyectadas en el exterior originadas por factores políticos, sociales y religiosos en diferentes periodos de su historia son aún percibidas, parcial o totalmente, en algunos países extranjeros. Y es que, aunque en la actualidad la convivencia pacífica ha sustituido a la antigua lucha armada y dialéctica entre potencias, las diferencias culturales entre naciones continúan pareciendo, sorprendentemente, insalvables:

Y esto es lo más alarmante: que después de tantos siglos las imágenes no hayan cambiado, y las primeras impresiones (de hace dos o hace dieciocho siglos) se hayan ido perpetuando, hasta elevarse muchas veces a la categoría de verdades incuestionables (Bravo Bosch, 1996: 144).

Como ya hemos comentado, estas impresiones, en el caso de España proceden, en su mayoría, del arquetipo ilustrado cuyo origen se encuentra en la Leyenda Negra, y del posterior arquetipo romántico. En el caso de la Leyenda Negra, cabe destacar, en primer lugar, que la cuestión del auge y decadencia de los imperios ha sido una constante a lo largo de la historia, por lo que los juicios negativos derivados del periodo imperial español no debieran tener más notoriedad que los concernientes a otros antiguos imperios. Sin embargo, en el caso de España, es destacable el hecho de que aún «se

sigue cayendo en tópicos e imágenes estereotipadas, sin tener en cuenta la interrelación entre historia, cultura, arte y actualidad» (Pascual Molina, 2008: 507). En este sentido, es sorprendente observar en qué medida la visión negativa de España ha llegado a penetrar incluso en sectores progresistas de la sociedad contemporánea. Ejemplo de ello son las declaraciones de Jean Paul Sartre acerca de la cultura española en la revista cubana *Libre* en 1972:

Cuando fui por primera vez a Cuba, recuerdo que una de las principales preocupaciones de los cubanos era la de resucitar su antigua cultura, que infortunadamente es española, para oponerse a la de Estados Unidos (Sartre en Fernández Retamar, 1995: 14).

Sabemos, por tanto, que este tipo de opiniones y juicios negativos sobre España han sido constantes a lo largo de la historia de diferentes países al formar parte del imaginario colectivo de muchas naciones. Como consecuencia, podemos afirmar que tanto el arquetipo ilustrado como el romántico, que representan una realidad parcial fruto de una visión simplista y uniforme de la historia así como de las circunstancias propias de un momento histórico ya superado, intervienen, indudablemente, en la creación de tópicos sobre los españoles. A este respecto, conviene distinguir los conceptos de *típico* y *tópico*, pues como señala Pascual Molina (2008):

A veces lo típico se ha convertido en tópico, pero lo que se conoce como algo propio de una cultura, en ocasiones no lo es, o lo es parcialmente, y por lo tanto, se convierte en típico algo que no es más que un tópico (Pascual Molina, 2008: 511).

De esta forma, el concepto de *típico* designa lo «peculiar de un grupo, país, región, época, etc.» (*Diccionario de la RAE*, 2012), mientras que el de *tópico* hace referencia a una realidad o fenómeno «perteneciente o relativo a determinado lugar» (*Diccionario de la RAE*, 2012). Ambos conceptos resultan especialmente interesantes para abordar el tratamiento de los contenidos culturales en el aula de español, ya que, del análisis realizado se desprende la conclusión de que muchas de las imágenes que forman parte de las representaciones culturales de los extranjeros sobre la cultura española tienen su origen en el pasado, es decir, son características de una determinada época que nada tiene que ver con la realidad presente de la nación, o de gran parte de la misma. Este fenómeno se traduce en la presencia de los tópicos de los toros, la paella o el apasionamiento español como fenómenos característicos e identificadores de España

en el extranjero, cuyo origen y significado encontramos en momentos singulares y característicos de la proyección exterior de España a lo largo de diferentes siglos.

De este modo, los arquetipos derivados de las visiones negativas y positivas de España a lo largo de la historia han conformado la presencia de estereotipos, entendidos como una «imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable» (*Diccionario de la RAE*, 2012) en diferentes culturas. Actualmente, las conclusiones extraídas de diversos estudios destinados al conocimiento de la percepción exterior de España arrojan datos interesantes al respecto, ya que dichos estudios muestran cómo los aspectos de los españoles valorados positivamente tienen su origen en la visión romántica de España, mientras que los aspectos negativos, a su vez, muestran reminiscencias de la Leyenda Negra:

Los españoles, frente a otros pueblos, destacan en los aspectos expresivos y cálidos de la vida (emoción, vitalidad, ocio), frente a los instrumentales o fríos (eficacia, disciplina, trabajo) (...) Lo común es que en Estados Unidos, América Latina o Europa se asocia España a un país divertido y auténtico. Entre los aspectos negativos, también es común a ambos continentes la asociación de España con la tradición, baja calidad o falta de estilo. (...) En el aspecto negativo, en América Latina se valora a España como distante, arrogante, poco servicial, poco fiable, hostil o poco amistosa. En definitiva, proximidad cultural y distancia emocional: este sería el perfil de nuestra imagen en América Latina, en comparación con Europa (Real Instituto Elcano, 2003: 27-28).

[La encuesta *IUOG-96* muestra el] retrato de un país caliente, divertido, con sol, religioso, natural, tradicional, solidario; con fuerza y cierta debilidad; occidental con rasgos orientales. (Noya, 2002: 72).

De los datos aportados por estos estudios se desprenden varias conclusiones. Por una parte, podemos advertir el contraste geopolítico en las diferentes opiniones sobre los españoles, ya que tanto en Europa como en América se destacan los aspectos positivos del carácter de los españoles —emoción, vitalidad, espontaneidad, exotismo— derivados del arquetipo romántico, mientras que los aspectos negativos varían en función de los condicionantes geográficos, históricos y culturales de cada territorio. A este respecto, es preciso señalar cómo la pervivencia de la Leyenda Negra en América durante el siglo XIX ha ejercido un efecto determinante en la configuración de la imagen actual de los españoles al destacar su hostilidad, arrogancia y distancia como cualidades negativas de su carácter; realidades complementadas, por otra parte, con la tradición, religiosidad, falta de eficacia o disciplina, es decir, imágenes provenientes, a su vez, del arquetipo romántico del siglo XIX.

Como resultado de este análisis, además de reconocer la decisiva influencia de la historia en el proceso de creación de estereotipos sobre España, es preciso destacar no sólo la parcial veracidad de las diferentes imágenes que conforman la percepción de los españoles en el exterior, sino que, al mismo tiempo, resulta necesario insistir en el poderoso papel que dichos estereotipos desempeñan en la creación de prejuicios, esto es, opiniones previas al conocimiento que son fruto de una visión simplista y sesgada de una realidad concreta. Por este motivo, el tratamiento de los estereotipos se convierte en un aspecto primordial vinculado a la enseñanza de contenidos culturales en el aula de español, tal y como apuntan Atienza Merino (dir.) *et al.* (2005):

Asumiendo como normal —y psicológicamente necesaria— la presencia de estereotipos, habrá que abordarlos para tratar de minimizar sus efectos negativos (Atienza Merino (dir.) *et al.*, 2005: 346).

Por tanto, considerando la importancia del significativo papel que las representaciones culturales de los estudiantes representan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, especialmente, para el desarrollo de la competencia intercultural, las implicaciones didácticas derivadas de nuestro análisis manifiestan la necesidad de abordar el estudio de la creación y evolución de la identidad de España a lo largo de la historia y su influencia en la actual visión de los españoles en el exterior atendiendo al siguiente planteamiento recogido por Atienza Merino (dir.) *et al.* (2005):

[El planteamiento metodológico] deberá tener en cuenta que no hay identidades unitarias ni estables, que nuestra identidad es plural, como lo es la del otro. Es decir, que la identidad cultural es, al menos en su origen, también plural. Quizá trabajar los orígenes multiculturales de las llamadas identidades nacionales pueda ayudarnos en este contexto (Atienza Merino (dir.) *et al.*, 2005: 338).

De este modo, desarrollar la competencia intercultural abordando el origen de los arquetipos presentes en la visión de los españoles proyectada en diferentes momentos de la historia atendiendo a las circunstancias de las realidades multiculturales propias de cada periodo histórico y, proponiendo, al mismo tiempo, la reflexión del estudiante acerca de sus propias representaciones culturales, constituirá el objetivo fundamental de la propuesta didáctica desarrollada a continuación.

DESMONTANDO LA LEYENDA NEGRA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL AULA DE E/LE

4.1. MATERIAL PARA EL PROFESOR

4.1.1. INTRODUCCIÓN

Asumiendo las implicaciones didácticas ya comentadas necesarias para lograr una comunicación intercultural, la presente unidad tiene como objetivo principal desarrollar la dimensión sociocultural del proceso de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera mediante el trabajo de contenidos culturales relacionados con los tópicos y estereotipos sobre los españoles, así como fomentar las destrezas lingüísticas ligadas a la expresión de opiniones, argumentos y reflexión crítica acerca de los contenidos propuestos.

Partiendo de la premisa fundamental de desarrollar la competencia comunicativa e intercultural de los estudiantes, hemos atendido a dos planteamientos: en primer lugar, trabajar aquellos elementos del currículo denominados contenidos culturales, relacionados con las Competencias Generales establecidas por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* y, en segundo lugar, desarrollar las competencias comunicativas de la lengua pertinentes para lograr un uso efectivo del español en situaciones reales de comunicación. Las situaciones creadas a tenor de los contenidos tratados pretenderán estimular la comunicación intercultural en el aula, ya que «el esfuerzo comunicativo necesario para la convivencia intercultural implica inicialmente la disposición de abrirse a los otros» (Atienza Merino (dir.) *et al.*, 2005: 373). Para el establecimiento de los objetivos asociados a esta unidad, resulta necesario destacar el

concepto de reflexión intercultural defendido por E. Weber, puesto que constituye la base sobre la que se fundamenta nuestra propuesta didáctica:

nos tenemos que dar cuenta de que todas las culturas poseen una coherencia propia que cada una identifica con la verdad. Por tanto la reflexión intercultural ha de desembocar en la constatación de que la verdad es plural y relativa y que cada cultura tiene que trabajar en la superación de sus propios horizontes si quiere comprender más libre y objetivamente los valores del otro (Weber, 1997: 22).

4.1.2. CONTEXTUALIZACIÓN

Esta unidad didáctica ha sido pensada para un aula multilingüe de nivel C1 del MCERL en un contexto universitario. Por tanto, el perfil del alumnado destinatario, aunque con variaciones, vendría determinado por algunos parámetros comunes; nos encontraríamos, principalmente, ante estudiantes adultos con formación universitaria interesados en el estudio de la lengua y cultura españolas y cuyas necesidades básicas son el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural para desenvolverse con eficacia en ambientes universitarios y espacios sociales de carácter más informal. Debemos destacar, asimismo, que esta propuesta, por su carácter abierto e integrador de diferentes tipos de contenidos, es susceptible de aplicarse en varias asignaturas pertenecientes a diferentes contextos educativos, como es el caso de las materias de *Sociedad y cultura* o *Historia de España* integradas en numerosos cursos de español para extranjeros impartidos tanto en España como en diferentes universidades del mundo.

4.1.3. OBJETIVOS

OBJETIVOS GENERALES

Basándonos en el tratamiento de los contenidos culturales presentes en los inventarios de *Referentes culturales*, *Saberes* y *comportamientos socioculturales* y *Habilidades y actitudes interculturales* del *Plan curricular del Instituto Cervantes* —*conciencia de la propia identidad cultural, percepción de diferencias culturales, reconocimiento de la diversidad cultural, asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales), actitudes y habilidades de interacción y mediación cultural*—, nuestro propósito es la utilización de materiales históricos, literarios, artísticos y audiovisuales en el aula de español como lengua extranjera con un doble objetivo:

- Por un lado, trabajar las Competencias Generales recogidas en el MCERL — conocimiento declarativo, conocimiento sociocultural, conciencia intercultural, destrezas y habilidades, competencia existencial y capacidad de aprender— a través del tratamiento de los siguientes contenidos culturales: la Leyenda Negra y el origen histórico de los tópicos y estereotipos sobre España.
- Por otro lado, trabajar las competencias comunicativas de la lengua recogidas en el MCERL, mediante el trabajo de textos históricos, literarios, periodísticos y material audiovisual en el aula relacionados con la proyección de la imagen de España en el exterior en diferentes épocas.

Como hemos comentado, el objetivo principal de nuestro plan de trabajo es abordar los tópicos y estereotipos en el aula de español, prestando especial atención a los factores históricos presentes en la configuración de la identidad cultural de España y promoviendo, asimismo, la aproximación cultural, el reconocimiento de la diversidad y la reflexión sobre las diversas percepciones culturales en virtud de su condición de elementos vertebradores de la comunicación intercultural.

Además de esto, se atenderá al desarrollo de las destrezas lingüísticas vinculadas, fundamentalmente, a la expresión de opiniones y argumentos sobre los contenidos culturales propuestos. En este sentido, y debido a la transversalidad que caracteriza a la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, el trabajo con diferentes contenidos de tipo cultural —históricos, literarios, políticos, artísticos y socioculturales— posibilita la reflexión crítica por parte del estudiante mediante el desarrollo de las tareas propuestas. Como objetivo final, nuestro propósito es la superación del etnocentrismo y el relativismo cultural para la adquisición de una conciencia intercultural siguiendo las ideas propuestas por Atienza Merino (dir.) *et al.* (2005):

Así, pues, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, sería conveniente diseñar actividades basadas en la relatividad de puntos de vista para contrarrestar las tendencias etnocentristas tanto de estudiantes como de docentes (Atienza Merino (dir.) *et al.* 2005: 343).

Por ello, se pretende que al finalizar la unidad didáctica los alumnos se hayan familiarizado con los contenidos socioculturales tratados en el aula referentes al eje temático de la unidad —La Leyenda Negra y las distintas percepciones de España en el

exterior a lo largo de la historia en relación con los actuales estereotipos sobre los españoles—, y sean capaces de expresar y argumentar opiniones críticas y sólidas al respecto de las cuestiones propuestas empleando las estructuras gramaticales y las unidades léxicas adecuadas al contexto. De igual manera, se repasarán también algunos contenidos gramaticales con el fin de consolidar conocimientos adquiridos previamente.

Asimismo, el hecho de encontrarnos en un aula multilingüe con estudiantes universitarios (con la consiguiente multiplicidad de escenarios, situaciones y puntos de vista) nos permitirá acercarnos al conocimiento intercultural desarrollando dicha competencia de manera efectiva en situaciones comunicativas reales. Así, y siguiendo el planteamiento del enfoque por tareas, el estudiante se convertirá en el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje al verse envuelto en un proceso de aprendizaje activo en el que aporte sus propios puntos de vista sobre una realidad desconocida y al mismo tiempo cercana, como resultado del planteamiento de cuestiones relacionadas con los estereotipos internacionales. En consecuencia, el aumento del conocimiento sobre la realidad multicultural española y el contraste entre distintas percepciones motivadas por los diferentes filtros procedentes de las culturas de origen de los estudiantes pretenden estimular la reflexión intercultural aportando los conocimientos y actitudes necesarios para desarrollar una interpretación menos simplista y una visión más amplia de la realidad por parte del alumnado, tal y como apuntan Affaya y Rodrigo Alsina (1997):

Hay que recordar que la imagen que mayoritariamente tenemos de las otras culturas y pueblos pasa por el cedazo de la forma en como se han explicado nuestras relaciones con ellos y de la imagen que transmiten los medios de comunicación (Affaya, 1996). Pensar de nuevo nuestra cultura desde la perspectiva de otra cultura puede ser un ejercicio muy estimulante y enriquecedor que nos permitirá tener una mejor consciencia de nosotros mismos (Rodrigo Alsina, 1997: 15)

Como hemos mencionado al inicio de este trabajo, entendemos que el ensayo en el aula con este planteamiento múltiple basado en la vinculación entre cultura y aprendizaje lingüístico, esto es, la educación diversa a integrada es, a todas luces, inseparable de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que además de mejorar la competencia comunicativa e intercultural de nuestros alumnos en una lengua extranjera, supondrá un mayor conocimiento del mundo en todas sus dimensiones y será de utilidad para adquirir nociones esenciales acerca de su propio aprendizaje, así como realizar actividades relacionadas con la toma de actitudes; sean estas propias del mundo social, académico y profesional, o de su propio universo personal.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Se pretende que, al finalizar la unidad, los estudiantes adquieran y desarrollen los siguientes conocimientos, habilidades y actitudes recogidos en el inventario de *Habilidades y actitudes interculturales* del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006):

- Conocimiento de la importancia de los factores históricos, sociales y culturales en la configuración de la identidad cultural plural de España.
- Conocimiento de la relación de las conductas, reacciones, valoraciones, etc. respecto a otras culturas con las creencias, los valores, etc. que imprime la cultura de origen.
- Uso consciente y voluntario de conocimientos para identificar diferencias culturales: aspectos de la vida cotidiana, valores, tópicos, estereotipos, etc.
- Adopción de posturas autocríticas (comentarios, diálogos internos, etc.) con el fin de superar la influencia de los filtros culturales y los estereotipos que condicionan los sistemas de percepción.
- Iniciativa para ampliar y profundizar en el conocimiento de fenómenos y comportamientos culturales poniéndolos en relación con contextos socioculturales (históricos, artísticos, políticos, sociales, etc.) en lugar de percibirlos como hechos aislados.
- Valoración de las diferencias culturales en términos positivos, como fuente de enriquecimiento.
- Reflexión sobre los cambios experimentados en la percepción de la cultura de origen.

4.1.4. METODOLOGÍA

Como hemos señalado, nuestro planteamiento metodológico se basa, fundamentalmente, en el enfoque por tareas. Dicha corriente, basada en la psicología humanista y cognitiva, tiene como finalidad principal el desarrollo de la autonomía asociada a términos como la responsabilidad, madurez y desarrollo personal del discente, mediante el enfoque de tareas o proyectos en los que se desarrollen los diferentes tipos de competencias —generales y comunicativas de la lengua—

comentadas con anterioridad. En este sentido, partimos de la idea propuesta por Romero Gualda (1999) acerca de la necesidad de integrar contenidos culturales en el aula de E/LE:

Dos caminos que pueden parecer antagónicos a las personas que emprenden el aprendizaje de una lengua, el de lo genérico y el de lo específico, vienen a confluír en la necesidad de conocer la cultura, en nuestro caso, de la comunidad hispanohablante (Romero Gualda, 1999: 600).

Asimismo, y siguiendo los principios del enfoque por tareas, nuestra intención es proponer contenidos culturales que puedan resultar de interés para nuestros alumnos teniendo en cuenta el perfil de los mismos, por cuanto abordar las representaciones culturales de los estudiantes en el aula implica, en este caso, apelar a la expresión de opiniones ligadas al establecimiento de comparaciones y reflexiones en torno a su cultura de origen:

El profesor debe combinar en su justa medida el aprendizaje lingüístico y las implicaciones comunicativas (...) para lograr sus objetivos tiene que poner especial cuidado en la selección de aquellos temas que puedan despertar el interés de los alumnos (Giovannini *et al.* en Donés Rojas, 2009: 3).

Por otra parte, tenemos en cuenta los planteamientos del enfoque comunicativo, ya que durante el desarrollo de las clases y las actividades propuestas pretendemos crear situaciones reales de comunicación tanto en la vertiente oral como escrita, sirviéndonos de materiales auténticos (textos, imágenes y material audiovisual). En este sentido, cabe destacar, al mismo tiempo, la propuesta de actividades orales y escritas de corte comunicativo en las que predomina la respuesta abierta con la finalidad de fomentar la creación y producción de respuestas propias por parte de los alumnos. Por esta razón, hemos prescindido de ejercicios de tipo gramatical, ya que en último término, nuestro objetivo se centra en desarrollar las destrezas orales y escritas a través de actividades comunicativas.

Puesto que perseguimos el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural, propondremos, igualmente, una metodología eminentemente participativa durante las sesiones a impartir. En este sentido, la participación, la actividad en grupo, y la reflexión entre otros principios, pretenden estimular el proceso de aprendizaje fomentando el desarrollo de las cuatro destrezas básicas: comprensión oral, comprensión escrita, expresión e interacción oral y expresión e interacción escrita. Para ello, se creará un «espacio de geometría variable» en el aula con la creación de

diferentes momentos dentro de cada sesión impartida, en el que se prevean varios ambientes en la clase (explicación del profesor, trabajo en pequeño grupo, trabajo individual, exposiciones individuales, debates, etc.). El objetivo principal de esta estrategia es promover el trabajo variado en el aula favoreciendo el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes con el fin de estimular la expresión e interacción oral durante las clases, por lo que se apelará, de forma constante, a la intervención y reflexión crítica en torno a las cuestiones planteadas.

4.1.5. CONTENIDOS

CONTENIDOS CULTURALES:

- Los conceptos de *tópico*, *típico* y *estereotipo* y la observación de las representaciones culturales sobre España.
- Estereotipos sobre España y los españoles: el flamenco, los toros y la religiosidad.
- La Leyenda Negra: la importancia de los factores históricos, sociales y culturales en la creación de la imagen de España.
- La visión de España a lo largo de la historia: Felipe II y la Leyenda Negra, la religiosidad barroca y el exotismo de los españoles.
- La España de la crisis y los tópicos internacionales.

CONTENIDOS FUNCIONALES:

- Expresar opiniones (acuerdo y desacuerdo) y argumentar.
- Expresar duda.
- Hablar de acontecimientos pasados.
- Opinar sobre comportamientos sociales.
- Expresar juicios de valor.
- Formular hipótesis.

CONTENIDOS GRAMATICALES

- Repaso de los tiempos del pasado.
- Estructuras para expresar opinión: *creo que + Indicativo; Pienso que + Indicativo; A mi modo de ver + Indicativo; Dudo que + Subjuntivo; Quizás + Subjuntivo; Me parece que + Indicativo...*

- Conectores discursivos: *así, entonces, por tanto, sin embargo, por una parte, por otra parte, ahora bien, por el contrario, no obstante...*
- Estructuras para expresar hipótesis: *Es probable/Possible que + Subjuntivo; Cabe la posibilidad de que + Subjuntivo; Puede que + Subjuntivo.*

4.1.6. TEMPORALIZACIÓN Y SECUENCIACIÓN DE CONTENIDOS

PRIMERA SESIÓN. Iniciaremos la sesión con una introducción a la unidad temática mediante la realización de una actividad en parejas destinada a la autoobservación de las representaciones culturales de los estudiantes sobre los aspectos más destacados de la cultura española y el carácter de los españoles. El contraste de las diferentes respuestas de los estudiantes, así como la observación de las representaciones culturales acerca de sus países de origen comentadas por sus compañeros servirán para mostrar la multiplicidad de puntos de vista y la importancia del filtro de cada cultura en la percepción de las diferencias observadas.

Posteriormente, se tratarán los conceptos de tópico, típico y estereotipo y su relación con las representaciones culturales de los estudiantes mencionadas en la primera actividad realizada. Durante esta sesión, se trabajará en parejas con el objetivo de promover la expresión e interacción oral de los estudiantes basada en el intercambio de opiniones sobre los aspectos destacados concernientes a los diferentes tópicos y estereotipos sobre España.

SEGUNDA SESIÓN. La lectura de un artículo periodístico acerca de los principales tópicos sobre los españoles servirá para inducir a la reflexión acerca de los aspectos culturales destacados, puesto que se pretenderá generar un pequeño debate con respecto a las representaciones culturales más comunes de los extranjeros sobre España favoreciendo, asimismo, un mayor conocimiento de la realidad cultural española. A continuación, el trabajo en torno a los tópicos presentados en la serie estadounidense *Cómo conocí a vuestra madre* servirá para mostrar un ejemplo de la difusión de imágenes estereotipadas a través de los medios de comunicación, así como la inexactitud de los elementos transmitidos, ya que la aparición de un grupo de mariachis vinculado a España evidenciará la falsedad de algunas representaciones referidas a nuestro país. Nuestra intención es promover la expresión e interacción oral ligadas a la expresión de opiniones, por cuanto en la metodología seguida se apelará, de forma constante, a la

intervención de los alumnos para promover la expresión de opiniones y argumentos al respecto.

TERCERA SESIÓN. En esta sesión se abordará el concepto de Leyenda Negra, entendida como la opinión desfavorable sobre algo o alguien y, generalmente, infundada. Posteriormente, se procederá a la lectura y comentario de un texto de Julián Juderías sobre los orígenes históricos de la Leyenda Negra en el que los alumnos deberán realizar un ejercicio gramatical llenando los huecos presentes en el texto con las palabras adecuadas. Por otra parte, se pretende que los alumnos tengan en cuenta la importancia de los factores históricos en la creación de la imagen del país, así como la universalidad de las representaciones culturales sobre otras naciones. Posteriormente, se realizará una actividad de expresión oral en la que se analizarán los aspectos históricos y culturales sobre España mejor conocidos por los estudiantes y sus respectivas visiones sobre las diferentes épocas mencionadas.

CUARTA SESIÓN. Se iniciará la clase con una explicación teórica sobre el origen de la Leyenda Negra, prestando especial atención a los condicionantes sociales, políticos y económicos del siglo XVI que intervinieron en la creación de una imagen negativa sobre España. Se destacarán acontecimientos relacionados con la hegemonía de los Habsburgo y la animadversión motivada por su política en el exterior. Asimismo, se tratará la figura de Felipe II y la visión de España en el siglo XVI mediante el visionado de un fragmento de la película *Elizabeth: la edad de oro* (2007) dirigida por Shekar Kaphur. Finalmente, se realizará el comentario de un fragmento de *El Criticón* de Baltasar Gracián, en el que se describen las virtudes y defectos de los españoles en el siglo XVII. Esta actividad, además de trabajar la comprensión lectora de los estudiantes, pretende suscitar la comparación entre los juicios emitidos sobre España durante la Edad Moderna y los actuales mostrando, al mismo tiempo, la necesidad de atender a los factores socio-económicos de cada época para acercarse a una visión objetiva sobre la realidad cultural estudiada.

QUINTA SESIÓN. En esta sesión, se tratarán los aspectos relativos a la religiosidad y el exotismo de los españoles presentes en la mayoría de tópicos sobre el país. En este sentido, será necesaria la explicación del fenómeno del andalucismo contextualizado en el marco de la visión romántica de España durante el siglo XIX. Para ello, se observarán diversas imágenes procedentes de los siglos XVII y XVIII en las que se aprecia el germen

del folclore andaluz frecuentemente asociado a España. La contextualización cronológica y espacial de estas imágenes servirá para reflexionar acerca de los tópicos sobre España transmitidos a través del arte. De igual forma, el visionado de un fragmento del documental *El Barroco: desde San Pedro a San Pablo* (BBC, 2009) dirigido por Waldemar Januszczak tendrá como objetivo la identificación de los tópicos referidos a la religiosidad y el apasionamiento comúnmente asociados a España desde el siglo XVII. Además de estimular la comprensión auditiva de los estudiantes y el trabajo de vocabulario artístico, esta actividad pretende transmitir la necesidad de contextualizar toda manifestación artística, puesto que es evidente que las diferentes imágenes proyectadas por España a través del arte pertenecen momentos históricos determinados.

SEXTA SESIÓN. La última parte de la unidad estará dedicada a la imagen de España en la actualidad y su visión en el exterior con motivo de la crisis económica. Para ello, se observarán los dibujos realizados en 2010 por Jim Morin publicados en *The New York Times* y el *International Herald Tribune*. Posteriormente, la lectura de un texto perteneciente a una noticia publicada por el diario *El País* en el año 2012 servirá para introducir el tratamiento de los estereotipos actuales sobre España transmitidos por los medios de comunicación mediante el uso de estrategias discursivas coloniales. Por último, se tratarán aspectos relativos a los tópicos internacionales con la proyección del vídeo *What the UNITED STATES thinks of EUROPE*, dirigido por Aleix Saló, en el que podremos apreciar las respectivas visiones entre diferentes países de Europa y Estados Unidos. Tras observar el carácter universal de estas imágenes estereotipadas y la multiplicidad de puntos de vista presentes en la observación de las mismas, se realizará un debate en el aula acerca de los diferentes tópicos y estereotipos existentes en el imaginario colectivo de otros países. Nuestro objetivo, en último término, es suscitar la reflexión intercultural de los estudiantes orientada hacia la adopción de una postura crítica respecto a las representaciones comentadas con el fin de superar la determinante influencia de los filtros culturales y estereotipos que condicionan los sistemas de percepción sobre las realidades ajenas.

3.2. MATERIAL PARA EL ALUMNO

PRIMERA SESIÓN

U.D. *Desmontando la Leyenda Negra*

1. Tópicos y estereotipos



- 1) Para empezar, trabajaremos por parejas: expresa seis realidades, objetos y aspectos que consideres representativos de la cultura española e indica seis características (psicológicas y/o físicas) de los españoles. Después, realiza el mismo cuadro acerca del país de origen de tu compañero.

REALIDADES, OBJETOS Y ASPECTOS DE LA CULTURA ESPAÑOLA	CARACTERÍSTICAS DE LOS ESPAÑOLES

REALIDADES, OBJETOS Y ASPECTOS DE LA CULTURA	CARACTERÍSTICAS DE LOS

Indica a través de qué medios has adquirido tus conocimientos sobre la cultura española

Sistema educativo	
Formación académica específica	
Literatura, arte y cine	
Medios de comunicación	
Viajes	
Internet	
Otros (a especificar)	

¿Coinciden vuestras percepciones con respecto a España? ¿Crees que los aspectos destacados por tu compañero representan una visión acertada de la realidad de tu país? ¿Crees que estos aspectos reflejan elementos *típicos* de cada cultura o crees que forman parte de *tópicos* y *estereotipos*?

tópico.

Lugar común que la retórica antigua convirtió en fórmulas o clichés fijos y admitidos en esquemas formales o conceptuales de que se sirvieron los escritores con frecuencia.

típico, ca.

Peculiar de un grupo, país, región, época, etc.

estereotipo.

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

2) Completa el siguiente texto con los términos *típico*, *tópico* y *estereotipo*:

- El pulpo a la gallega es un plato _____ de la cocina de Galicia.
- El artículo «Spain, Land of 10 P.M. Dinners, Asks if It's Time to Reset Clock», que publicó el diario *The New York Times* estaba cargado de _____.
- Los toros y el fútbol son los _____ que más se identifican de forma espontánea con España en el extranjero.
- Los prejuicios y _____ sobre otras culturas nos impiden ver la realidad.
- Las imágenes religiosas son _____ del arte barroco.

2. Tópicos sobre España



3) Lee el siguiente texto:

13 estereotipos de los españoles que no son verdad⁶

¿Qué sabes de los españoles? ¿Cómo los definirías? Si le hicieses esta pregunta a un extranjero probablemente en su respuesta habría algún que otro acierto y muchos, muchos errores. Ha llegado la hora de desmentir estos tópicos y aclarar cuáles de esos estereotipos NO son ciertos:

1. Todos sabemos bailar flamenco y sevillanas

No, no es verdad. Ambos son bailes típicos del sur de España y ni siquiera en esta zona sabe bailarlos todo el mundo. En otras áreas del país hay otros bailes regionales (que tampoco sabe bailar todo el mundo). En Madrid es el chotis; en Galicia, la muñeira; la jota en Aragón y la sardana en Cataluña, por citar algunos ejemplos

2. Nos gustan los toros

A algunos sí y a otros no. De hecho hay asociaciones antitaurinas a lo largo y ancho del país y en regiones como Cataluña y Canarias están prohibidas las corridas.

3. Somos vagos y dormimos la siesta a diario

Nos gusta atribuirnos la siesta como uno de los grandes inventos nacionales pero eso no significa que la durmamos a diario (¡ojalá!). A la hora que deberíamos estar dedicados a ello, la mayoría estamos en el trabajo. Nuestro horario laboral suele ser de mañana y tarde. Los más afortunados, que sí pueden dormirla, son las personas mayores (jubilados) y los niños pequeños (que aún no están en edad escolar).

4. La paella es nuestra comida típica

No, es la comida típica en la Comunidad Valenciana. Cada zona tiene su gastronomía y sus propios platos. Si tuviésemos que elegir un plato nacional, ése sería sin duda la tortilla de patata.

5. Bebemos sangría constantemente

En realidad preferimos el vino o la cerveza, mientras que la sangría suele ser más popular entre los extranjeros. Los españoles la reservamos para cuando llega el verano.

6. Comemos tacos

Que hablemos español como en México no significa que comamos la misma comida ni tampoco que cantemos rancheras. Al contrario de lo que se pensaban *en Cómo conocí a vuestra madre y Modern Family*, en España no hay mariachis.

⁶ Adaptado de *El Huffington Post* http://www.huffingtonpost.es/2014/08/28/estereotipos-falsos-espanoles_n_5697915.html

7. Tenemos el pelo negro, los ojos oscuros y la piel morena

Los españoles no son todos como Penélope Cruz ni tampoco como Antonio Banderas. Los hay con el pelo claro, de ojos azules y verdes y algunos tampoco se ponen morenos con el sol. Elsa Pataky también es española y no cumple el perfil de Penélope. Tampoco se adaptan los hermanos Pau y Marc Gasol ni el futbolista Gerard Piqué, novio de Shakira.

8. Somos muy religiosos y vamos a misa con frecuencia

El repaso al santoral que Pedro Almodóvar dio cuando ganó el Oscar por *Hable con ella* y la devoción de Antonio Banderas por la Semana Santa malagueña han transmitido al mundo una imagen de España como país muy religioso. Y sí, el país está lleno de iglesias de norte a sur pero eso no es exactamente así. España es un país aconfesional con libertad religiosa en el que sólo un 13,2% de la población acude regularmente a misa.

9. Vivimos en Madrid y Barcelona

España tiene 47 millones de habitantes, según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), y de ellos sólo 4,8 millones residen en estas ciudades. Esto supone un 10% de la población. El resto se reparten por otras ciudades del país siendo Valencia, Zaragoza, Sevilla y Málaga las siguientes en número de habitantes.

10. Nos pasamos el día de fiesta

Es verdad: en España todo es motivo de celebración. Nuestro calendario está lleno de fiestas, algunas tan famosas como los Sanfermines o la Tomatina y otras menos internacionales como las fiestas patronales de los pueblos, pero eso no significa que vayamos a todas. No tendríamos tiempo ni seríamos físicamente capaces. Por poner un ejemplo: la Virgen del Carmen (16 de julio) es patrona de los marineros y la festividad se celebra en casi todos los pueblos costeros del país.

11. La Macarena es nuestra única canción

Los del Río lo hicieron bien (hay que reconocerlo) pero ellos no son los únicos artistas españoles que han tenido éxito internacional. De hecho *La Macarena* fue la tercera canción española en entrar en las listas de éxitos estadounidenses. Antes lo hicieron el *Eres tú* de Mocedades y *El himno a la alegría* de Miguel Ríos. Otros como Rocío Dúrcal, Joaquín Sabina, Julio Iglesias o su hijo Enrique también han conseguido hacerse un hueco en el panorama internacional.

12. Hace muuuucho calor

Sí, tenemos buen tiempo pero no todo el año ni tampoco en todas las regiones. Mientras en el sur de España el calor está prácticamente garantizado desde que empieza la primavera y hasta que nos adentramos en el otoño, en el norte la cosa cambia. En Galicia, Asturias o Cantabria te puedes encontrar fácilmente con días de lluvia en verano (aunque no tantos como se tiende a decir) y en Madrid o Castilla-León te puedes enfrentar a nieves y heladas en invierno. Calor sí, pero con matices.

13. Rafa Nadal es nuestro único deportista

Estamos orgullosos de él. Nos gusta que gane torneos *Grand Slam* y que nos represente a nivel mundial, pero eso no significa que sea nuestro único deportista. Ni siquiera nuestro único deportista de éxito internacional. En este grupo también podríamos meter a los hermanos Gasol, Marc Márquez, Fernando Alonso o incluso la nadadora Mireia Belmonte.

**¿Aparece alguno de estos estereotipos en el ejercicio realizado sobre las realidades, objetos y aspectos representativos de la cultura española?
¿Cuáles?**

¿Cuáles crees que son los medios de difusión de este tipo de representaciones culturales?

- Opinión + Indicativo: *Creo que...; Pienso que...; En mi opinión...; Me parece que...; Considero que...; Desde mi punto de vista...; A mi modo de ver...*
- Opinión + Subjuntivo: *Dudo que...; Tal vez...; Quizás...; Es probable que...*
- Conectores discursivos argumentativos: *Pero; sin embargo; además; entonces...*

¿TÓPICO O TÍPICO?

- 4) A continuación, veremos un fragmento de la serie estadounidense *Cómo conocí a vuestra madre*:

<https://www.youtube.com/watch?v=oZfaZf6MP9U>



<http://blogs.elpais.com/.a/6a00d8341bfb1653ef019101dedbea970c-550wi>

- ¿Crees que el mapa de España aparece representado de forma correcta?
- ¿Qué tópicos aparecen reflejados en este fragmento?
- ¿Crees que este vídeo muestra la realidad cultural del país?
- ¿De qué zonas de España son las representaciones culturales aparecidas?



<http://golinons.com/excelsium/wp-content/uploads/2013/09/parque-guell.jpg>



<http://nueva.campingdeolite.com/wp-content/uploads/2015/04/encierro-San-Fern%C3%ADn.jpg>

3. Tópicos sobre los españoles : la Leyenda Negra

¿Qué es una leyenda? ¿Conoces el término *Leyenda Negra*? ¿Cuál de las siguientes acepciones crees que corresponde a dicho término?

leyenda.

4. f. Relación de sucesos que tienen más de tradicionales o maravillosos que de históricos o verdaderos.

5. f. Texto que acompaña a un plano, a un grabado, a un cuadro, etc.

6. f. **ídolo** (ll persona o cosa admirada con exaltación).

7. f. *Numism.* Letrero que rodea la figura en las monedas o medallas.

1. f. Opinión contra lo español difundida a partir del siglo XVI.

2. f. Opinión desfavorable y generalizada sobre alguien o algo, generalmente infundada.

¿Qué elementos y factores crees que pueden intervenir en la creación de una *Leyenda Negra*? ¿Crees que este tipo de opiniones afectan a nuestra visión de la realidad? ¿Por qué?

5) Lee y completa el siguiente texto con las palabras adecuadas:

[...] el ambiente creado ... los relatos fantásticos que ... de nuestra patria han visto la luz pública en todos los países, las descripciones grotescas que se han hecho ... del carácter de los españoles ... individuos y colectividad, la negación ... por lo menos la ignorancia sistemática de cuanto ... favorable y hermoso en las diversas manifestaciones de la cultura y ... arte, las acusaciones que ... todo tiempo se han lanzado sobre España fundándose para ello en hechos exagerados, mal interpretados o falsos en ... totalidad, y, finalmente, la afirmación contenida en libros al parecer respetables y verídicos y muchas veces reproducida, comentada y ampliada en la Prensa extranjera, ... nuestra Patria constituye, ... el punto de vista de la tolerancia, de la cultura y del progreso político, ... excepción lamentable ... del grupo de las naciones europeas.



Julián Juderías, *La leyenda negra* (1914).

¿A qué tipo de hechos *exagerados, mal interpretados o falsos* crees que se refiere el autor?

¿Qué elementos crees que han podido influir en la creación de esta *Leyenda Negra*? ¿Crees que en la actualidad existen este tipo de leyendas acerca de otros países?

La Leyenda Negra

¿Qué aspectos de la Historia de España te resultan más conocidos?



6) Relaciona cada imagen con los siguientes contextos:

1. Edad Moderna
2. Edad Contemporánea
3. Edad Media

- a) Guerra Civil
- b) Franquismo
- c) Conquista de América
- d) Imperio español
- e) Reinado de los Reyes Católicos
- f) Inquisición
- g) Reinado de Felipe II
- h) Al-Andalus

¿En cuál de estas etapas crees que la visión de España ha sido más positiva y más negativa? ¿Por qué?

CUARTA SESIÓN

4. Felipe II y la Leyenda Negra



Felipe II (1565), Sofonisba Anguissola.



La batalla entre la Armada española y la flota inglesa (siglo XVI), Escuela Inglesa.

- 7) A continuación, veremos un fragmento de la película *Elizabeth: la edad de oro* dirigida por Shekar Kaphur, en la que podemos observar la imagen exterior de España durante el siglo XVI.

<https://www.youtube.com/watch?v=DRcl2li2JV6>



¿Cómo se describe el carácter del rey de España? ¿Cuál es la imagen del pueblo español? ¿Con qué adjetivos definirías la realidad histórica del momento?

8) Comenta el siguiente texto:

—No me puedes negar que los españoles son muy bizarros. —Sí, pero de ahí les nace el ser altivos. Son muy juiciosos, no tan ingeniosos. Son valientes, pero tardos; (...) Muy generosos (...), parcós en el comer y sobrios en el beber, pero superfluos en el vestir. Abrazan todos los extranjeros, pero no estiman los propios. No son muy crecidos de cuerpo, pero grande de ánimo. Son poco apasionados por su patria, y trasplantados son mejores(...) No son muy devotos, pero tenaces de su religión. Y absolutamente es la primer nación de Europa: odiada, porque envidiada.

Baltasar Gracián, *El criticón*.

- ¿Cuáles son las virtudes y defectos de los españoles descritos por este autor?
- Según el autor, ¿qué opinión tienen los españoles de su propio país? ¿Cuáles crees que son los motivos de esta actitud?
- ¿Crees que la imagen descrita por Baltasar Gracián en el siglo XVII se parece a la actual? ¿Qué diferencias y semejanzas encuentras?

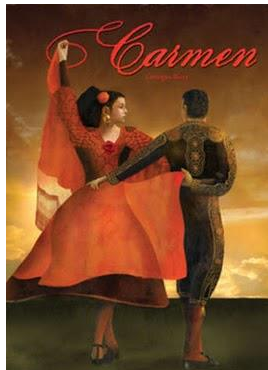
QUINTA SESIÓN

5. La religiosidad y el exotismo de los españoles

Aquí tenemos algunas de las imágenes frecuentemente asociadas a España y al carácter de los españoles: ¿qué tópicos aparecen representados?



Cristo crucificado con donante (1640).
Francisco de Zurbarán



Cartel de la Ópera *Carmen* de Bizet.



Paseo por Andalucía (1777) Francisco de Goya

El arte español del siglo XVII contribuyó a la difusión de la imagen del fervor religioso como seña de identidad de los españoles. ¿Qué sabes del Barroco? ¿Conoces algún artista español de este movimiento artístico? ¿Cómo definirías sus principales características?

9) A continuación, observaremos un fragmento del siguiente documental sobre el Barroco en España para responder a las siguientes preguntas:

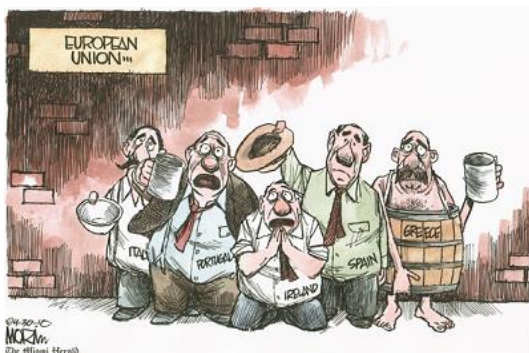
Waldemar Januszczak, *El Barroco: desde San Pedro a San Pablo. Episodio 2: España y los Países Bajos* <https://vimeo.com/94663809>



Las Meninas (1656), Diego Velázquez.

- ¿Cuál es la imagen de España proyectada en el exterior durante el siglo XVII?
- ¿Cuáles son los gustos de los españoles descritos por el presentador? ¿Crees que se corresponden con los actuales? ¿Por qué?
- ¿Por qué crees que los españoles se definen como *barrocos de forma instintiva*?
- ¿Qué aspecto de la cultura española actual aparece como escenario del documental? ¿Crees que el sentimiento religioso es uniforme en todo el país? ¿Piensas que el fervor religioso se destaca por su vinculación con el arte de la época? ¿Por qué?

6. La España de la crisis



https://gaiepc.files.wordpress.com/2013/06/pigs_morin.png?w=300&h=197



http://38.media.tumblr.com/8beaebbd3dc597ad5193cbe878d7c824/tumblr_inline_mxzjtsacsD1rbsitb.jpg

10) Lee el siguiente texto:

¿Son manirroto los católicos, e incapaces sus políticos de sostener una economía capitalista creíble? ¿Por qué la crisis se ceba más en los países católicos del sur de Europa que en los del norte, de tradición protestante? ¿Son anticatólicos los mercados? Como en la canción de Bob Dylan, la respuesta (y la pregunta) está en el viento. No es un debate nuevo, pero arrecia en los tres últimos años.

De rodillas, andrajosos, humillados, cinco sujetos aparentemente sobrealimentados piden limosna en actitud perpleja. Detrás, un muro. Enfrente, la nada. Un letrado dice que son miembros de la Unión Europea. Cada uno luce en la pechera la marca de su país: Italia, Portugal, Irlanda, España y Grecia, de izquierda a derecha. El dibujante Jim Morin sublimó así el viejo debate sobre la inferioridad económica de los países católicos. Su ya famosa caricatura se publicó en *The New York Times* para ilustrar un informe sobre los PIGS europeos, literalmente cerdos en inglés⁷.

- ¿Crees que se podría hablar de racismo económico en la representación actual de España? ¿Por qué?
- ¿Qué relación existe entre las características físicas de estos sujetos y su economía?
- ¿Consideras que existen estereotipos en el discurso de los medios de comunicación? ¿Por qué?

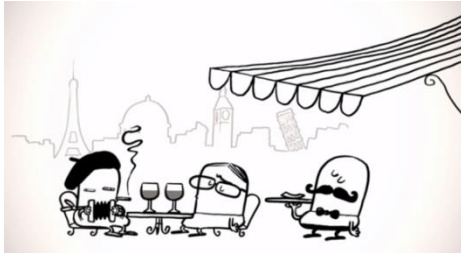
⁷ Adaptado de *El País*

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/01/07/actualidad/1325970360_782608.html

7. Tópicos internacionales

11) A continuación, veremos el siguiente vídeo en el que podremos observar las diferentes visiones entre Estados Unidos, Europa oriental y occidental y Reino Unido, para la realización de un posterior debate:

Europa vs EEUU y otros tópicos internacionales⁸



¿Qué piensa Estados Unidos de Europa y viceversa? ¿Y la Europa del norte de la de sur? ¿Y de Reino Unido? Lo plasma en menos de dos minutos y unos cuantos tópicos Aleix Saló, autor de los cómics (y los vídeos virales con millones de visitas) *Españistán*, crónica de la burbuja inmobiliaria, y *Simiocracia*.

Vídeo: *What the UNITED STATES thinks of EUROPE* (por Aleix Saló):

<https://www.youtube.com/watch?v=WDqayC1sR7g>

¿Crees que las diferentes visiones entre estos países reflejan la realidad de cada cultura o por el contrario muestran tópicos? ¿Cuáles crees que son los medios para superar estas visiones estereotipadas? ¿Cuál crees que es el ‘fundamento’ de estas imágenes?

¿Qué tópicos aparecen reflejados en la visión de Europa del norte sobre Europa del sur y viceversa? ¿Y entre Europa occidental y oriental? ¿Qué elementos crees que contribuyen a la difusión de estos estereotipos?

- **Para expresar acuerdo:**

++ *Estoy (completamente) de acuerdo contigo; Soy de la misma opinión; Evidentemente; Es obvio; Tiene mucho sentido, Sin Duda; Desde luego; Tienes razón...*

+ *Es probable que...; Puede ser que tengas razón...; Puede ser, pero...; No estoy totalmente de acuerdo...; Tienes razón hasta cierto punto...*

- **Para expresar desacuerdo:**

No estoy de acuerdo contigo; No comparto tus ideas; Discrepo; Tengo otra opinión al respecto...; Lo que yo creo es que...

⁸ Tomado de *elpais.com* http://verne.elpais.com/verne/2014/10/23/articulo/1414068689_000116.html

CONCLUSIONES

Como resultado del análisis y las propuestas desarrollados a lo largo de este trabajo podemos apuntar, a modo de conclusión, ciertas ideas y reflexiones acerca de la vinculación entre cultura y aprendizaje lingüístico y la trascendencia del tratamiento de tópicos y estereotipos en el aula de E/LE en el marco de la dimensión sociocultural del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En primer lugar, cabe destacar que, si bien los actuales métodos y enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras reconocen la importancia de la dimensión sociocultural como parte integrante del aprendizaje lingüístico, para gran parte de los docentes no es de suponer que sea objeto propio de la enseñanza de una lengua extranjera el tratamiento de contenidos culturales en el aula, pues la exigua atención prestada a los mismos en las programaciones didácticas de los diversos cursos dedicados a la enseñanza de español como lengua extranjera así lo demuestra. A este respecto, nos gustaría plantear una reivindicación, y es que, dado que la problemática de la realidad actual pone de manifiesto la acuciante necesidad de entendimiento y conocimiento entre culturas, resulta necesario apelar a la función social de la educación como pilar básico de las sociedades contemporáneas para el planteamiento de posibles soluciones. En este sentido, conviene insistir, dentro del ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, en las potencialidades didácticas de la vinculación de los contenidos socioculturales y lingüísticos intrínsecos al proceso de aprendizaje de una lengua y la confrontación de una realidad cultural nueva, por sus enormes posibilidades de contribuir a dar respuestas al desafío presentado, fenómeno que, por otra parte, nos confirma la importancia del papel del profesor en su calidad de mediador cultural.

Por otra parte, y reconociendo, por tanto, la necesidad de integración de lengua y cultura en el aula de E/LE asumida por las directrices del *Marco común europeo de referencia para las lenguas* y el *Plan curricular del Instituto Cervantes*, resulta

palmario que el tratamiento de los tópicos y estereotipos asociados a la imagen de España se presenta como uno de los principales elementos constituyentes del proceso de enseñanza-aprendizaje destinado al desarrollo de la competencia intercultural. Asimismo, es conveniente destacar la complejidad de esta tarea, ya que la transmisión de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para erradicar las representaciones culturales de los estudiantes extranjeros supone un desafío añadido a la intrincada labor docente, si bien no es óbice para su exigido planteamiento.

Por otra parte, nuestro intento de abordar el origen de los tópicos atendiendo a las circunstancias históricas, sociales y culturales presentes en la configuración de las diversas percepciones de España en el exterior confluye en el objetivo de considerar el estudio de la imagen como uno de los componentes fundamentales de la dimensión sociocultural de la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que, como hemos comentado anteriormente, las representaciones culturales de los estudiantes extranjeros son el sedimento de las antiguas imágenes proyectadas por nuestro país en diferentes momentos de la historia.

En este sentido, debemos tener en cuenta que las diversas visiones sobre España en el exterior son fruto de las relaciones entre diferentes países motivadas por las circunstancias de un momento histórico definido en términos políticos, económicos, sociales y culturales, por lo que el desarrollo de la competencia intercultural debe fundamentarse, principalmente, en la reflexión sobre el etnocentrismo y el relativismo consustanciales a cualquier sistema cultural.

En consecuencia de esto, la contextualización de cualquier manifestación cultural se perfila como un fenómeno irrenunciable dentro de las estrategias metodológicas presentes en el aula de E/LE, dado que sólo podremos alcanzar un elevado grado de comprensión de una cultura atendiendo a los condicionantes socio-económicos, históricos y políticos subyacentes a la realidad estudiada. Para ello, se hace necesaria la adopción de un enfoque interdisciplinar, puesto que el estudio de los referentes culturales —basados en los conocimientos históricos, geográficos, literarios, sociales y artísticos que conforman el sustrato cultural de lo hispano— nos permite valorar la existencia de elementos comunes entre diferentes culturas merced a los fenómenos de intercambio producidos, de forma constante, a lo largo de los siglos.

Por consiguiente, debemos asumir, como futuros docentes, que la necesidad de reflexionar sobre estas cuestiones y, lo que es más importante, de hacer reflexionar a los estudiantes en torno a las mismas, conlleva la exigencia de integrar en el aula actividades especialmente destinadas a la formación y desarrollo de actitudes orientadas al multiculturalismo, puesto que, en último término, el sentido prístino de nuestra labor es la educación de hablantes interculturales. En este sentido, la unidad *Desmontando la Leyenda Negra* pretende mostrar las posibilidades de explotación didáctica derivadas de la vinculación de conocimientos y actitudes interculturales con destrezas lingüísticas, ya que, como hemos venido subrayando a lo largo de este trabajo, abrigamos la profunda convicción de que la educación diversa e integrada es, a todas luces, inseparable de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ JUNCO, José (1994), «España: el peso del estereotipo», *Claves de razón práctica*, nº 8, pp. 2-11.

ATIENZA MERINO, José Luis (dir.) *et al.* (2005), *¿Cómo se ven? ¿Cómo nos ven? Atrapados en los estereotipos. Una investigación sobre las representaciones culturales de los estudiantes extranjeros de la Universidad de Oviedo*, Oviedo, Ediciones de la Universidad de Oviedo.

BHABHA, Homi (2002), *El lugar de la cultura*, Buenos Aires, Ediciones Manantial.

BLÁZQUEZ MARTÍNEZ, José (1978), *Historia económica de la Hispania romana*, Madrid, Cristiandad.

BLOCH, MARC (2001), *Introducción a la Historia*, Madrid, Fondo de Cultura Económica.

CONSEJO DE EUROPA (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Instituto Cervantes / Anaya.

FERNÁNDEZ RETAMAR, Roberto (1995), *Calibán & Contra la Leyenda Negra*, Lleida, Ensayos / Scriptura.

FOUCAULT, Michel (1992), *Microfísica del poder*, 3ª ed., Madrid, La Piqueta.

GRACIÁN, Baltasar (1983), *El criticón*, Madrid, Ediciones Orbis.

INSTITUTO CERVANTES (2006), *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*, Madrid, Edelsa / Biblioteca Nueva.

PÉREZ, Joseph (2012), *La leyenda negra*, Madrid, Gadir.

WEBER, Max (1993), *La ética protestante y el “espíritu” del capitalismo*, Barcelona, Ediciones Península.

FUENTES ELECTRÓNICAS

ABREU, Claudio (2012), «La teoría de los grupos de referencia», *Ágora —Papeles de Filosofía— Vol. 31*, pp. 287-309, [EN LÍNEA] [Consulta 29/5/2015].

<http://www.usc.es/revistas/index.php/agora/article/view/1063/993>

BEDOYA, Juan G. (2012), «'Cerditos' en la UE: ¿son los países católicos manirroto?» [artículo de prensa] Madrid: *El País*, [EN LÍNEA] [Consulta 19/6/2015].

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2012/01/07/actualidad/1325970360_782608.html

BRAVO BOSCH, M^a Cristina (1996), «Catálogo de necesidades que los europeos se aplican mutuamente, o cómo llegar al siglo XXI sin repetir los tópicos de los otros XX», *Actas del VII Congreso Internacional de la ASELE: Lengua y Cultura en la Enseñanza del Español a Extranjeros*, Almagro, pp. 143-149, [EN LÍNEA] [Consulta 6/4/2015].

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0141.pdf

CANO MARTÍNEZ, David (2010, 8 de enero), «No somos Grecia... ni Irlanda» [artículo de prensa] Madrid: *El País*, [Consulta 19/6/2015] [EN LÍNEA].

http://elpais.com/diario/2010/11/14/negocio/1289744067_850215.html

CASTRO GÓMEZ, Santiago (2000), «Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro», en Edgar Landers (ed.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Consejo latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, pp. 246-259, [EN LÍNEA] [Consulta 18/6/2015].

<<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/castro.rtf>

CENTRO VIRTUAL CERVANTES (1997-2015), *Diccionario de términos clave de ELE*, [EN LÍNEA] [Consulta 9/4/2015].

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm>

Diccionario de la Real Academia Española (2012), [EN LÍNEA] [Consulta 3/4/2015].

<<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae> >

DONÉS ROJAS, Rocío (2009), «Los referentes culturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE en China», *MARCOELE*, nº 8, pp. 1-22, [EN LÍNEA] [Consulta 17/4/2015].

http://marcoele.com/descargas/china/dones_referentesculturales.pdf

FERNÁNDEZ MOYA, Esther (2012), «PI(I)GS & BRIC(K)S: el discurso colonial en Europa», *O Cabo dos Trabalhos: Revista electrónica Dos programas de Doutoramento do CES/ FLEUC/ FLUC/ III*, Nº 8, pp. 63-85, [EN LÍNEA] [Consulta 19/6/2015].

http://cabodostrabalhos.ces.uc.pt/n8/documentos/Esther_Moya.pdf

GONZÁLEZ, Lucía (2014, 23 de octubre), «Europa vs. Estados Unidos y otros tópicos internacionales: el nuevo vídeo de Aleix Saló» [artículo de prensa] Madrid: *El País*, [EN LÍNEA] [Consulta 22/6/2015].

http://verne.elpais.com/verne/2014/10/23/articulo/1414068689_000116.html

HUFFINGTON POST (2014, 28 de agosto), «13 estereotipos de los españoles que no son verdad» [artículo de prensa] *El Huffington Post*, [EN LÍNEA] [Consulta 23/6/2015].

http://verne.elpais.com/verne/2014/10/23/articulo/1414068689_000116.html

IGLESIAS CASAL, Isabel (1997), «Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y provocación», *Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE: La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera: del Pasado al Futuro*, Alcalá de Henares, pp. 463-472, [EN LÍNEA] [Consulta 12/4/2015].

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0461.pdf

LANDON, Thomas, (2009, 30 de diciembre) «The worst may not be over for Europe», [artículo de prensa] Nueva York: *The New York Times*, [EN LÍNEA] [Consulta 19/6/2015].
http://www.nytimes.com/2009/12/31/business/global/31euro.html?_r=2&

LUCENA GIRALDO, Manuel (2006), «Los estereotipos sobre la imagen de España», *Norba, Revista de Historia*, vol. 19, pp. 219-229, [EN LÍNEA] [Consulta 18/5/2015].
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2566428.pdf>

MOREIRA, Marco Antonio (1997), «Aprendizaje significativo: un concepto subyacente», en MOREIRA, M. A., CABALLERO, M.C. y RODRÍGUEZ, M. L. (orgs.) (1997), *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*, Burgos, España. pp. 19-44, [EN LÍNEA] [Consulta 26/3/2015].
<http://www.if.ufrgs.br/~Moreira/apsigsubesp.pdf>

NOYA, Javier (2002), *La imagen de España en el exterior: estado de la cuestión*, Madrid, Real Instituto de Estudios Elcano, [EN LÍNEA] [Consulta 25/3/2015].
http://www.realinstitutoelcano.org/wps/wcm/connect/1c9cbb004f0195cd88d6ec3170baead1/Noya_Imagen_Espana_Exterior.pdf?MOD=AJPERES

PASCUAL MOLINA, Jesús F. (2008), «La imagen de España a través del arte, el cine y la publicidad [I]», *Actas del XLIII Congreso de la Asociación Europea de Profesores de Español: Acortando distancias: la diseminación del español en el mundo*, Madrid, pp. 507-518, [EN LÍNEA] [Consulta 26/3/2015].
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_43/congreso_43_63.pdf

PLENDER, John (2008, 1 de septiembre) «Eurozone policymakers must grasp the nettle», [artículo de prensa] Londres: *Financial Times*, [EN LÍNEA] [Consulta 19/6/2015].
<http://www.ft.com/intl/cms/s/0/388a3e90-77bd-11dd-be24-0000779fd18c.html#axzz23kg7wYPVc>

REAL INSTITUTO ELCANO (2003), *Informe Proyecto Marca España*, Madrid, Real Instituto Elcano de Estudios Internacionales y Estratégicos, [EN LÍNEA] [Consulta 27/3/2015].

<http://www.realinstitutoelcano.org/publicaciones/informe.pdf>

RODRIGO ALSINA, Miquel (1997), «Elementos para una comunicación intercultural», *Afers Internacionals*, núm. 36, pp. 11-21, [EN LÍNEA] [Consulta 9/6/2015].

http://ddd.uab.cat/pub/artpub/1997/113718/revcidafeint_a1997n36p11.pdf

ROMERO GUALDA, M^a Victoria (1999), «Una perspectiva emergente: ¿contenidos culturales vertebradores de un curso de ELE?», *Actas del X Congreso Internacional de ASELE*, Cádiz, pp. 599-609, [EN LÍNEA] [Consulta 19/3/2015].

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0595.pdf

RUA WALL, Illan (2011, 7 de diciembre), «The Irish crisis: Europe colonises itself» [EN LÍNEA] [Consulta 18/6/2015].

<http://criticallegalthinking.com/2011/12/07/europe-colonises-itself/>

WEBER, Edgar (1997), «La interculturalitat comença per un mateix», *dCIDOB*, núm. 56, pp. 20-22, [EN LÍNEA] [Consulta 18/6/2015].

www.cidob.org/content/download/.../weber_56.pdf

FILMOGRAFÍA UTILIZADA

JANUSZCZAK, Waldemar (2009), *El barroco: de San Pedro a San Pablo, episodio2: España y los Países Bajos*, Reino Unido, BBC Four.

KAPUR, Shekar (2007), *Elizabeth: la edad de oro*, Reino Unido, Studio Canal / Working Title Films.