

Aculturación y Competencia Intercultural. Presupuestos Teóricos y Modelos Empíricos

**María Carmen Albert
Guardiola**

***Aculturación y Competencia Intercultural.
Presupuestos Teóricos y Modelos Empíricos***

María Carmen Albert Guardiola

El presente libro ha sido posible gracias a la Ayuda de Grupos I+D+I: “OBETS”, Ref. GRUPOS03/209 y al proyecto I+D 2004: “Competencia intercultural e integración de los residentes extranjeros europeos en la Comunidad Valenciana. Un análisis diagnóstico y prospectivo de los estereotipos económicos, sociales y políticos y su efecto sobre la inmigración como *pull factor*” Ref. CV04B-621; ambos financiados por la Conselleria de Empresa, Universidad y Ciencia, Generalitat Valenciana.

©María Carmen Albert Guardiola, 2006

Editor Publicaciones Universidad de Alicante

ISBN 978- 84-7908-902-3

Depósito Legal: A-59-2007

Observatorio Europeo de Tendencias Sociales. www.obets.ua.es

Impreso en España

CEE Limencop CEE

965903400 Ext. 2784

publicaciones@limencop.com



A Hermes

*Tenemos capacidad para disfrutar de las cosas que provienen de otros
lugares*

(Amartya Sen 2000: 293).

Índice

1. Introducción.....	3
2. Aproximación Teórica al Estudio de la Aculturación.....	7
2.1. Evolución del Concepto de Aculturación.....	10
2.2. Hacia un Concepto Ampliado: Competencia y Capacidad intercultural	22
3. Modelos Empíricos.....	27
3.1. Modelos de Aculturación.....	27
3.2. Modelos sobre el Choque Cultural.....	48
3.3. Sobre el Estrés de Aculturación.....	57
4. Medición del Proceso de Aculturación.....	61
4.1. Instrumentos: Las Escalas de Aculturación.....	61
4.2. Algunos Ejemplos de Escalas.....	67
5. A modo de conclusión.....	97
6. Bibliografía.....	101

1. Introducción

El estudio de la aculturación no es un fenómeno nuevo. Sus referencias empíricas -como desarrollaremos en sucesivos apartados- tienen origen a finales del siglo XIX. En numerosas ocasiones, el foco de atención se ha situado en el impacto global que las sociedades occidentales han ejercido sobre otras sociedades.

En referencia al contexto español, el estudio de la aculturación y la competencia intercultural ha tomado especial relevancia en los últimos años en relación con el fenómeno migratorio actual. Su análisis se ha centrado básicamente en disciplinas como la Psicología Social (entre otros destacamos a Paez & González 1996; Basabe, Paez, Zlobina & De Luca 2003; Zlobina, Basabe & Paez 2004; Navas, Pumares, Sánchez, García, Cuadrado, Asensio & Fernández 2004a) y la Sociología de la Educación o Psicopedagogía (Bartolomé *et al* 2000; Cabrera, Marín, Espín & Rodríguez 1998).

Los trabajos anteriores parten de enfoques clásicos (Berry 1980 1989 1997 2002; Berry, Kim, Minde & Mok 1987; Berry & Sam 1997) y de otros enfoques más actuales (Bourhis, Moise, Perreault & Senecal 1997; Bourhis & Bougie 1998; Piontkowski, Florack, Hoelker & Obdrzálek 2000; Florack & Piontkowski 2000; Piontkowski, Rohman & Florack 2002). De forma breve, el objeto de éstos se sitúa en el estudio de los modelos de aculturación e intervención en las sociedades multiculturales como consecuencia de la migración (específicamente para el caso Canadiense, Norteamericano y Europeo).

A su vez, el punto de partida de los estudios sobre aculturación y competencia intercultural se halla en la preocupación que tienen las instituciones públicas de implementar políticas de integración para los grupos que entran

en contacto en el sistema social actual. La finalidad principal de estos programas y políticas sociales es reducir los conflictos que se pueden originar como consecuencia de estos procesos originados en las sociedades receptoras. En este sentido, el caso de España responde a este hecho.

Partiendo de la premisa de la cultura como algo dinámico, es posible considerar que los grupos humanos y las sociedades cambian a lo largo del tiempo. Uno de los objetivos de este texto será evaluar y analizar desde una perspectiva teórica los cambios que se producen cuando diferentes grupos se ponen en contacto, específicamente en el ámbito de la aculturación, la competencia intercultural y lo que posteriormente definiremos como capacidad intercultural. Así como, una evaluación de los modelos de aculturación, choque cultural e instrumentos de medición de carácter cuantitativo disponibles hasta el momento.

El texto que aquí se presenta tiene una estructura secuencial. En el apartado siguiente se elabora en primer lugar, una aproximación teórica al término aculturación y su evolución en el tiempo; seguido de un breve análisis de los conceptos actuales de competencia y comunicación intercultural.

Por lo que se refiere al apartado tercero, se hace especial énfasis en los modelos empíricos basados en la aculturación y el choque cultural. Así como una breve referencia al denominado estrés de aculturación.

En el apartado cuarto se lleva a cabo un análisis de un instrumento de medición del proceso de aculturación: las denominadas escalas, tomando como referencia algunas de las elaboradas hasta el momento. Para pasar en última instancia a presentar una serie de ejemplos concretos de escalas en términos de utilidad: qué miden (objeto), cómo lo miden (metodología) y las referencias específicas para ampliar la información. En tales referencias entre otros datos se pueden hallar los principales resultados, conclusiones y los cuestionarios aplicados.

Finalmente, en el último apartado se plantean algunas conclusiones sobre el análisis realizado.

Este panorama permite una aproximación tanto teórica como empírica de los procesos presentados. En conjunto, este trabajo puede servir de herramienta y de punto de partida para el análisis del proceso de aculturación y de competencia intercultural en el actual contexto migratorio.

2. Aproximación Teórica al Estudio de la Aculturación

Los estudios sobre aculturación han pasado desde sus inicios por diferentes etapas. En primer lugar, en su origen hacían énfasis en el estudio de los efectos que se producían durante la época colonial Europea sobre las poblaciones indígenas. Más tarde, con el aumento de la movilidad humana y el aumento de los procesos migratorios, los investigadores buscaban analizar los cambios que se producían en los inmigrantes y las sociedades de acogida. Una tercera etapa, analizaba los cambios en los grupos étnicos como resultado de su participación en contextos o sociedades denominadas multiculturales. Los estudios más recientes, dentro del fenómeno de la globalización, giran entorno a tres aspectos: las llamadas experiencias de neocolonización sobre poblaciones indígenas, las nuevas corrientes de inmigrantes, ya sean temporales o permanentes y los refugiados; y finalmente, los grupos etnoculturales que se establecen en más países (Berry 2002: 17).

Por lo tanto, el estudio de la aculturación no es un fenómeno nuevo, como se ha comentado al principio; de hecho ya en los años 60 y 70 con la llamada teoría de la globalización cultural, se empieza a plantear el proceso de aculturación como un proceso de carácter global, que afectaba no sólo a las sociedades en las que habitaban determinados grupos étnicos, la mayor parte de las veces considerados como grupos étnicos minoritarios, fruto del incremento de los flujos migratorios que vivían algunos países -tales como Estados Unidos, Canadá, Francia y Alemania-; sino que afectaba como fenómeno de carácter global a la población mundial. Es decir, ya se hablaba por aquel entonces de la creación de una cultura global como

consecuencia del proceso de globalización cultural, a partir del cual se transmitían e imponían los valores culturales de los grupos de poder dominantes.

En otras palabras, los cambios se relacionaban con las transformaciones culturales y económicas que las sociedades, sobre todo occidentales, vivían como consecuencia del desarrollo de las complejas dinámicas de las economías de mercado, los sistemas de empleo y salarios y el fenómeno de la urbanización (las amplias migraciones internas y el éxodo rural).

En la actualidad, el proceso de globalización según algunos autores (McLuhan 1993; García-Canclini 2002) ha llevado a la difusión o generación de una cultura universal. Los medios de comunicación -en concreto el poder que gestiona los medios de comunicación- los procesos de movilidad humana, las migraciones, etc, han ayudado a difundir valores y modelos culturales de los propios grupos dominantes en la estructura internacional, en lo que McLuhan (1993) denomina la “aldea global”.

En relación a este tema, autores como García-Canclini (2002) señalan que se ha producido una transnacionalización de las industrias culturales. Las naciones ya no son igual que antes, la globalización y las migraciones han hecho que se diluyan las fronteras o aduanas y a su vez éstas ya no contienen de forma estricta lo que tiene lugar en su interior. En cierto sentido, no pueden filtrar qué viene desde fuera. Según sus palabras: “Esta difusión translocal de la cultura, y el consiguiente desdoblamiento de territorios, se agudizan ahora, no sólo debido a los viajes, los exilios y las migraciones económicas. También por el modo en que la reorganización de mercados musicales, televisivos y cinematográficos reestructura los estilos de vida y disgrega imaginarios compartidos” (2002: 27-28).

Como punto de partida, este análisis del proceso de aculturación, competencia intercultural y capacidad intercultural se enmarca en el contexto actual de flujos migratorios, procesos de integración de las sociedades europeas, construcción de la ciudadanía europea y de conformación de nuevas

representaciones sociales, de imaginarios sociales e interacciones sociales. Estos elementos anteriores son propios de un espacio multicultural o de pluralidad cultural.

A modo de resumen, los estudios sobre aculturación en España tienen sus orígenes en los años 80, en los estudios antropológicos realizados por antropólogos como Teresa San Román (1984 1997) sobre las características y las consecuencias de este proceso en la población gitana española. En sus estudios la autora realiza una interpretación de los datos históricos sobre este colectivo, para pasar después a su interpretación en claves de integración, aculturación, marginación y resistencia étnica. Asimismo, analiza en sus estudios la llamada aculturación selectiva, consecuencia de la mezcla simultánea entre la permanencia, la innovación, la emulación y el mantenimiento de la identidad propia. Para la autora, las relaciones entre el colectivo de gitanos y los no gitanos mejoraban en aquellos espacios donde las condiciones eran más favorables, lo que llevaba a un proceso de aculturación donde se mezclan algunos elementos de carácter positivo y otros de carácter negativo.

A este respecto, según San Román, entre los positivos se ha promovido el interés por la educación, la mejora en el trato a la mujer, la flexibilización en las jerarquías de edad, la desaparición de algunas creencias místicas, la tendencia a la reducción de los grupos de parientes; y en contraposición, se ha producido un aumento de los valores más consumistas (1997: 201). En suma, el proceso de aculturación ha tenido como resultado elementos positivos y negativos para la integración de este colectivo.

Otros estudios en España son los realizados en el País Vasco y en Cataluña (Paez & González 1996; Azurmendi & Bourhis 1998; Azurmendi, Bourhis, Ros & García 1998; Azurmendi 2002; Basabe, Paez, Zlobina & De Luca 2003; Campos, Zlobina, Basabe & De Luca, 2003; Zlobina, Basabe & Páez 2004). Básicamente, el tema central es la consideración del proceso de aculturación como un fenómeno producto de las identidades culturales y etnolingüísticas de los grupos que se instalan en estas comunidades. Algunas de las conclusiones más

significativas serán ampliadas en el apartado dedicado al análisis de los modelos.

En la Comunidad Autónoma de Andalucía se han realizado investigaciones a propósito de la aculturación y su vinculación por un lado, a las identidades culturales y por otro, a aquello que sus autores han denominado recursos naturales disponibles (Martínez, García & Maya sf 1999 2001; García, Martínez, Albar & Santaolaya 2002; Navas & Gómez-Berrocal 2001). Recientemente, hay que destacar el valor empírico de la investigación realizada en Almería sobre las estrategias y actitudes hacia la aculturación desde una perspectiva comparada entre la población autóctona e inmigrante en esta provincia (Navas, Pumares, Sánchez, García, Rojas, Cuadrado, Asensio & Fernández 2004a 2004b 2004c). Esta investigación ha dado lugar al llamado *Modelo Ampliado de Aculturación Relativa* (MAAR) que será desarrollado posteriormente.

Cabe señalar un estudio desarrollado por Alaminos, Santacreu y Albert (2003), que pone de manifiesto el proceso de aculturación e integración entre los extranjeros europeos que residen en la provincia de Alicante. Finalmente, en la Universidad de Murcia se está realizando una investigación sobre el choque cultural, el estrés cultural y el apoyo social en los procesos de arraigo en referencia al colectivo latinoamericano. Estudio del cual todavía no se tienen resultados publicados.

2.1. Evolución del Concepto de Aculturación

La etimología de la palabra aculturación está compuesta por la preposición latina *ad* que significa unión, cercanía cultural, contacto, en el sentido de conjunto de relaciones y formas de vida en las que viven o participan los seres humanos (Aguirre 1993) y la palabra 'cultura' del latín *cūltura*, del verbo *colere*, con diferentes significados: habitar, cultivar, proteger, honrar con adoración.

Profundizando en el origen del concepto de aculturación Malgesini y Giménez (2000) lo sitúan en la antropología social a finales del siglo XIX en los estudios para analizar los procesos de

influencia, acomodación, interacción y cambio cultural que se daba en las dinámicas de contacto cultural. Más específicamente, en la antropología cultural norteamericana, en la llamada Escuela de Cultura y Personalidad y en los estudios de las comunidades campesinas (2000: 29).

A este respecto, el primer conocimiento que se tiene de este proceso, se encuentra en el informe para la Oficina de Etnografía Americana, llevado a cabo por Powells en 1880, el cual analizaba los cambios en las lenguas nativas de Norteamérica (Oxford Dictionary, 1989, citado en Rudmin 2003a: 2). Powells se refería al hablar sobre aculturación, a los cambios que se producían como consecuencia de la imitación transcultural, mientras que pocos años después, sería McGee, quien lo definiría como el proceso de intercambio y mejora por el cual las sociedades avanzadas evolucionaban desde el salvajismo y el barbarismo a la civilización y al progreso. En suma era el producto de la evolución de las sociedades. En palabras del antropólogo “*Human development is essentially social, and may be measured by the degree in which devices and ideas are interchanged and fertilized in the process of transfer, i.e. By the degree of acculturation*” (McGee 1898: 243, citado en Rudmin *Op. Cit.*: 2).

El antropólogo Frank Boas será otro de los primeros autores que utilizó este término en su estudio sobre la mitología de los indios del noroeste de los Estados Unidos a finales del siglo XIX. Sin embargo, será en los años 30 cuando este concepto adquiera mayor relevancia para referirse a los estudios sobre cambios culturales y sociales, sobre todo en temas como la decadencia cultural y la desorientación social (Malgesini y Giménez 2000: 29).

En la actualidad, el término aculturación es interpretado, en función de la disciplina que lo estudia desde diferentes puntos de vista; así, mientras la Antropología cultural, la Sociología o la Ciencia Política ponen énfasis en las ideas de asimilación e integración; en el caso de la Psicología social, el énfasis se sitúa en la adaptación, las habilidades y el desarrollo de la llamada competencia intercultural.

Por lo que se refiere al término asimilación, concepto muy relacionado con aculturación, Abercrombie y sus colaboradores señalan que se utilizó por vez primera en las investigaciones sobre las relaciones raciales en Estados Unidos para describir el proceso por el que los grupos de inmigrantes se integraban en la cultura del grupo dominante, la cultura blanca. Asimismo, Park (1950) investigador de la Escuela de Chicago conceptualizaba “el ciclo de las relaciones raciales”, la interacción social entre la sociedad anfitriona y los grupos de inmigrantes, en función de cuatro etapas: contactos, competencia, acomodación y asimilación.

Como continua señalando Abercrombie en la definición de este término, la asimilación se consideraba como un proceso unidimensional, unívoco, en el que los individuos renunciaban a su propia cultura de origen por adquirir la cultura de la sociedad de acogida (1992: 28).

El proceso unidimensional de la aculturación ha pasado a ser considerado un proceso multidimensional y bidireccional. En este sentido, para entender la aculturación no basta con analizar este proceso en relación a uno sólo de los factores que pudieran intervenir: características de los individuos (perspectiva psicológica); instituciones sociales (perspectiva sociológica); cultura o patrones culturales (perspectiva antropológica) o estructuras políticas (perspectiva politológica). Por el contrario, hablamos de un proceso con un carácter multidimensional, en el cual intervienen múltiples factores que se irán analizando a lo largo de este trabajo.

Una de las primeras definiciones oficiales que se plantean del término aculturación, y que aún hoy continua teniendo cierta vigencia operativa que sus creadores quisieron concederle, es la propuesta por Redfield, Linton y Herskovitz en 1936. Esta definición tiene su génesis como señala Malgesini y Giménez (2000) en la obra de la antropóloga cultural Margaret Mead, *The Changing Culture of an Indian Tribe* (1932) (2000: 29).

Así pues, Redfield y colaboradores proponen que “la aculturación comprende aquellos fenómenos que resultan

cuando entran en contacto directo grupos de individuos con culturas diferentes y los cambios subsecuentes en los patrones de cultura originarios de cada uno de los grupos” (1936: 149).

En la definición anterior se introducen dos ideas: primero, que el contacto se produce entre individuos dentro de un grupo, y por tanto los cambios que conciernen a estos individuos; y segundo, se introduce la posibilidad de que los cambios que tienen lugar entre las culturas se puedan dar en ambas; es decir los cambios no sólo se dan en una de ellas, sino que pueden tener lugar en todas las culturas que entran en contacto. Sin embargo, en esta definición no se introduce la idea señalada por Barth (1976) sobre las estrategias de supervivencia y las relaciones de poder que se establecen entre los grupos a la hora de analizar los efectos de este proceso sobre los individuos y los grupos en contacto, ni hace alusión al tipo de contacto. En otras palabras, los cambios no se producen siempre en ambas sociedades, y fundamentalmente estos cambios no dependen únicamente de los individuos, sino de las estructuras de poder dominantes. Es decir de la importancia de los grupos dominantes en la sociedad en la cual nos hallemos.

El proceso de aprendizaje cultural ha sido denominado por Herskovits (1952) como enculturación, que es definido como un proceso gradual de aprendizaje e internacionalización de la cultura del propio grupo, accediendo tanto a sus pautas de valores, experiencia acumulada y competencia cultural como también a su adaptación al medio sociocultural, al asimilar e internalizar las premisas culturales compartidas. Cada individuo adquiere mecanismos específicos de valoración cultural a partir de los cuales aceptará o rechazará los modos de vida o las pautas de valores ajenas (citado en Grebe 1998: 24). Estamos pues ante la definición antropológica de socialización, entendida como la transmisión cultural entre generaciones de la propia cultura.

Esta relación del término aculturación con enculturación, socialización, cultura, competencia intercultural, endoculturación, contacto cultural y choque cultural tuvo como resultado que el

término fuera introducido en el diccionario *thesaurus* de la Unesco en el concepto de cultura.

En este sentido, la aculturación es definida en los términos que planteaban Redfield y sus colaboradores en los años 30, puesto que se señala la posibilidad de cambios en uno o en todos los grupos culturales que entran en contacto. Desde esta perspectiva, la definición en el diccionario *thesaurus* de la Unesco con respecto al término aculturación es: “*Phenomena which result when groups of individuals of different cultures come into continuous contact, with subsequent changes in the original cultural patterns of either or both groups*”¹. Asimismo, el propio diccionario muestra la relación existente entre asimilación cultural, integración cultural y enculturación como procesos o fenómenos que se usan para definir el término en cuestión.

Siguiendo, con las definiciones de este proceso, a mediados de los años 50, el *Social Science Research Council*, define la aculturación como el cambio cultural que se inicia a través de la conjunción de uno o más sistemas culturales autónomos. Este proceso de aculturación puede ser consecuencia de una transmisión cultural directa o derivarse de causas culturales; por ejemplo, ecológicas o demográficas, inducidas por una cultura influyente o dominante; de tal manera que los individuos se pueden adaptar a través de los ajustes internos. A su vez, estos ajustes internos son consecuencia bien de la aceptación de pautas alienadas o bien de una adaptación reactiva a los modos de vida tradicionales (1954: 974).

En esta línea, en la definición anterior de *SSRC* aparece la noción de cultura dominante, criticada por algunos autores (Berry 1980 1997; Barth 1976, etc.). Al considerar las graves connotaciones negativas de la dominación: la existencia de grupos dominantes y grupos dominados.

En el contexto español, Aguirre define la aculturación desde un punto de vista antropológico (no podemos olvidar que los antropólogos se han ocupado durante décadas de los estudios sobre las consecuencias de estos procesos en algunas sociedades)

¹ Definición extraída de UNESCO THESAURUS: <http://databases.unesco.org/thesaurus/>

como: “el proceso resultante del contacto directo y continuo entre dos culturas que se derivan influencias culturales mutuas (a veces de predominancia), que comportan cambios recíprocos entre las culturas de contacto (...). Las culturas no tienen membranas impermeables, al contrario, necesitan para su vitalidad el contacto con otras culturas, recibiendo de ellas, mediante una asimilación selectiva, elementos dinamizadores (comunicación intercultural). Sin embargo, como en toda interacción se establecen procesos de influencia cultural y social, que se traducen, no pocas veces en procesos de dominación-subordinación-satelización, llegando incluso a producir deculturación (...), ante la *planetización* de la comunicación y del intercambio cultural, los procesos de aculturación pueden desembocar en una homogenización cultural, ya que las culturas “débiles” (ruralizadas, sin evolución de “cambio cultural dirigido”) ante las culturas más desarrolladas y con más medios, cederán e incorporarán las formas culturales invasoras (comida, vestido, costumbres, creencias, etc). En este sentido, la aculturación sigue siendo, como el antiguo colonialismo, una forma de dominación” (1997: 260).

Asimismo, en trabajos previos Aguirre (1993) ponía de manifiesto que el término aculturación es limitado para explicar las diferentes formas que existen de “articulación interétnicas”, puesto que en estas relaciones interétnicas, no solo tienen lugar determinados procesos que derivan o se relacionan con este concepto (por ejemplo: asimilación, integración o transculturación), sino que también surgen particularismos y diferentes formas de resistencia.

Estas formas de resistencia de las que habla Aguirre (1993) podrían estar aludiendo al incremento de las identidades nacionales que plantean otros autores y que actúan como una manera de autoidentificación étnica.

En este sentido, autores como Held señalan que mientras se estimulan nuevas formas de identidad cultural, al mismo tiempo también se intensifican las viejas, es el surgimiento de comunidades étnicas y sus impulsos nacionalistas. Tales hechos

podrían debilitar la hegemonía cultural de los estado-nación (1995: 158). En esta línea se sitúan otros autores: Larraín (1994 2000) y Tortosa (1996 1998a 1998b). Para estos, aunque los indicios muestran que los procesos de globalización se han acelerado, las identidades locales y los nacionalismos también se han intensificado.

A modo de resumen, en las definiciones anteriores encontramos rasgos que se entrecruzan. Primero, que la aculturación es un proceso en el cual los miembros de un grupo cultural adoptan las creencias y los comportamientos de otro grupo. Segundo, que se puede dar en dos direcciones, bien un grupo minoritario adopta los hábitos y los patrones del lenguaje del grupo dominante; o bien puede ser recíproca, esto es, el grupo dominante adopta los patrones del grupo minoritario. La asimilación de un grupo cultural dentro de otro puede ser evidente por los cambios en las preferencias lingüísticas, la adopción de actitudes y valores, la participación en grupos sociales e instituciones y la pérdida de la separación política o la identificación étnica. En definitiva, se introduce de nuevo el concepto anterior de asimilación, que Berry (1980) ya criticaba a principios de los años ochenta. No se consideraba el único modo de adaptación, como señalaremos al desarrollar su modelo.

Actualmente, las nuevas conceptualizaciones de este proceso parten de la Psicología Social. Siguiendo en esta línea, se puede entender la aculturación como un fenómeno psicosocial multidimensional reflejado en los cambios psicológicos que ocurren en los individuos como resultado de su encuentro con una nueva cultura (Berry 1980; Casas y Pytluk 1995). Según esta definición como señalan Bartolomé y otros, “la aculturación se presenta como un proceso de cambio de actitudes y comportamientos que ocurren, consciente o inconscientemente, en las personas residentes en sociedades multiculturales o que entran en contacto con una nueva cultura debido a procesos migratorios, invasiones u otros cambios políticos. Sin embargo, no se puede olvidar que dichos cambios psicológicos y sociales

no son independientes de los aspectos individuales. De tal manera que los cambios psicológicos y sociales que se producen no son independientes de las características de los individuos (por ejemplo, del grado de identificación inicial con los valores de su cultura originaria), o de la intensidad e importancia del contacto entre varios grupos culturales o de la proporción numérica entre ellos” (2000: 31). Así, el cambio de actitudes y el aprendizaje de los diversos elementos se puede producir en tres niveles o grados:

- a. “Superficial: aprendizaje de hechos, acontecimientos sociales o históricos de las culturas;
- b. Intermedio: el aprendizaje afecta a aspectos más centrales de la persona, tales como preferencia y uso de la lengua, etnicidad de los amigos, de la esposa, preferencia por diversiones o ambientes, etc.;
- c. Significante: los cambios que tienen lugar se sitúan al nivel de las creencias, los valores y las normas que afectan a la cosmovisión de la persona y sus patrones de interacción. En este caso los cambios son más permanentes y se reflejan en los comportamientos cotidianos. Aunque algunos valores culturales se pueden modificar fácilmente, otros necesitan el paso de generaciones para que se produzcan” (Bartolomé y otros 2000: 31)

Al mismo tiempo, la sociedad dominante puede aceptar el pluralismo y ser relativamente tolerante facilitando así el proceso de aculturación, o por el contrario dificultarlo. En aquellas sociedades donde se acepta el pluralismo cultural y la diversidad se han establecido redes de apoyo social para facilitar este proceso, mientras que en las sociedades donde no se acepta la aculturación existen políticas discriminatorias (Cabrera, Marín, Espín & Rodríguez 1998: 229).

Lógicamente, la aculturación requiere del contacto al menos de dos grupos culturales autónomos, produciéndose un cambio en cualquiera de los dos grupos. En la definición formulada por Berry se sugiere que hay tres fases en el curso de la aculturación:

contacto, conflicto y adaptación (1980: 10-11). Asimismo, en dicha definición que desarrollaremos más adelante al hablar de su modelo, se presentan cuatro respuestas o estrategias de aculturación: Asimilación, integración, rechazo (o separación) y marginalización (o deculturación).

Finalmente, es importante señalar la relación que existe entre identidad étnica y aculturación. En este sentido, De Vos indica que la aculturación de personas pertenecientes a minorías étnicas puede incrementar su marginación intracultural. Así pues, el estrés interno durante la juventud, puede hacer que se retorne hacia el grupo de iguales que ofrece mayor seguridad. De manera operativa, en la pre y post adolescencia, es decir, en el periodo de formación del desarrollo social, el grupo de iguales normalmente refuerza entre sus miembros el mantenimiento social de la autoidentidad, que se establece de forma más clara en la próxima generación (1980: 115). Cabe señalar, que la identidad étnica está envuelta por las tradiciones culturales, los factores sociológicos, incluyendo las condiciones económicas, la política social y una dimensión psicocultural, relativa a la familia y el grupo de iguales con respecto a los patrones de socialización y su interacción. En resumen, la formación de la identidad étnica se lleva a cabo no sólo dentro de la familia, sino también en el grupo de iguales. El grupo de iguales puede influir en mayor medida en los patrones de socialización de algunas minorías étnicas que han sido más vulnerables a la degradación social (De Vos 1980: 122). En este sentido, resulta difícil desvincular el proceso de aculturación del proceso de conformación de la identidad étnica.

No obstante, no todos los grupos tienen una identidad étnica o cultural definida. Bartolomé y otros señalan que “los miembros de los grupos minoritarios pueden no tener una historia o herencia cultural común (por ejemplo, los gays o lesbianas de todos los grupos raciales o étnicos en un país) y por tanto no están respaldados por una identidad étnica. La identificación minoritaria no incluye necesariamente identificación étnica. Sin embargo la identidad minoritaria

interactúa con la identidad étnica cuando una persona pertenece a un grupo minoritario dentro de una sociedad” (2000: 33).

Casas y Pytluk (1995) afirman que la identificación con una cultura es independiente de la identificación con otra. Una persona puede estar identificada con varias culturas en grados diferentes. Esto contrasta con aquellos modelos que sostienen que la identificación se da dentro de un continuo entre culturas: cuánta más identificación con la propia menos con las otras y viceversa, se trata pues de una relación inversamente proporcional. Estos autores mantienen dentro del llamado modelo ortogonal, que una persona puede adquirir patrones, conductas o normas de otra cultura y a la vez mantener las propias cuando se dan en ambientes diferentes o que no son incompatibles (Cabrera *et al* 1998: 236): estaríamos antes el fenómeno de la asimilación selectiva. Cabe decir que la introducción de la variable generación como señala Padilla complica el modelo. Se definirá la aculturación como un proceso complejo de interacciones que envuelven a los miembros de los grupos, el nuevo y los miembros de la cultura de acogida. Los individuos pueden ser aculturados, pero no asimilados dentro de la cultura de acogida. Este modelo tiene dos elementos esenciales, la *conciencia cultural*, referida al conocimiento de los individuos sobre la cultura material (lenguaje, valores, historia-arte, comidas, etc) del grupo cultural de origen y/o del grupo de acogida; y la *fidelidad étnica*, que significa las preferencias individuales de una orientación cultural sobre la otra (Padilla 1980: 48-49). Este modelo es multidimensional, a pesar de la influencia de la variable generación, se muestra que es sólo una variable más que influye en el proceso de aculturación.

Para otros investigadores, tradicionalmente la experiencia cultural de las minorías étnicas en EE.UU., permite hallar tanto casos de marginación como biculturalismo: personas capaces de demostrar competencia tanto en la sociedad mayoritaria como en su propia comunidad étnica (Bartolomé *et al* 2000: 33). En conclusión, el proceso de asimilación ha jugado un papel

fundamental en este caso, muy dirigido desde las políticas del *melting-pot* y desde la búsqueda de un “estilo de vida” americano.

Sin embargo, el proceso de aculturación no se puede separar de la relación con otros elementos: la estructura de la personalidad de los individuos y su relación con los estereotipos creados socialmente. Estamos pues ante un binomio: “Este binomio identificativo del otro y del nosotros está íntimamente vinculado a otros estereotipos como son, entre otros, hombre-mujer, adulto-otras etapas vitales, rico-pobre, perfecto físicamente-minusválido, heterosexual-homosexual, normal-loco, etc., y todos ellos a su vez han sido internalizados en nuestro proceso de aculturación, de tal forma que son constitutivos de nuestra estructura de la personalidad y se expresan inconsciente o conscientemente en los pensamientos, emociones y actos que regulan nuestro comportamiento social” (Manzano 1999: 19).

En esta línea, surgen estudios como los realizados por Criado (2002 2003) cuya finalidad es analizar la relación que existe entre las consecuencias del nuevo fenómeno migratorio en Estados Unidos y las anteriores olas migratorias. Es decir, si la aculturación lingüística y cultural de la población hispana en el país se sigue produciendo desde la asimilación, desde la pérdida de la lengua y la cultura, o por el contrario estaríamos ante un país con una cultura bilingüe.

Es importante señalar que la autora identifica la aculturación tan sólo con la dimensión lingüística, lo que reduce dicho proceso a estos términos, estamos pues ante una visión algo reduccionista de este fenómeno. No obstante, esta característica no resta importancia a sus hallazgos empíricos.

Sus conclusiones acerca del proceso de aculturación desde la lengua plantean en primer lugar, que la población hispana ha adquirido gran importancia, hasta el punto de afianzar su posición sobre algunas fuerzas sociales, políticas y económicas. Este hecho lleva asociado un doble proceso, por un lado, que lo hispano - y en concreto el español- va a perdurar en el tiempo dada su importancia. En palabras de la autora “La continuidad de los flujos, la cercanía a los lugares de origen, las nuevas

tecnologías de la información, el interés de corporaciones y políticos en cultivar dicho público, sin olvidar la ideología multicultural y la doctrina normativa del país frente a los inmigrantes – positiva e integradora -, que aportan la legitimidad necesaria, avalan la evolución en esta línea” (Criado *Op. cit.*: 201). Por el contrario, si hablamos desde una perspectiva individual, sobre el rango social que alcanzará el español; es decir si se producirá una aculturación lingüística de las nuevas generaciones, si se mantendrá sobre todo en el ámbito familiar, o bien su transmisión irá más allá del contexto familiar. Criado señala que “La tendencia, aun en aquellos que tienen un perfecto dominio de la lengua, es saltar al inglés en cuanto la conversación cambia de foro (...). Se entiende, de un lado, que es el precio a pagar por integrarse y ascender socialmente” (*Op. cit.*: 201-202).

Entre las conclusiones más importantes de esta investigación se halla la asociación entre asimilación y cierto grado de particularismo, lo que desemboca en una bi-culturalidad. El bilingüismo sigue en aumento dado la consolidación del español como lengua en Estados Unidos (Criado *Op. cit.*: 202). Relacionando esta idea de la biculturalidad con la señalada por Bartolomé *et al* (2000).

En resumen, las definiciones dadas hasta ahora tienen algunas connotaciones negativas, puesto que se refieren sobre todo a la aculturación desde la idea de asimilación o de integración como asimilación (carácter unidireccional). Sin embargo, la evolución de este proceso nos lleva a plantearlo en otros términos, vinculados básicamente a la interculturalidad, comunicación intercultural, competencia y capacidad intercultural. Todos estos conceptos plantean una visión más positiva y más participativa tal como se plantea en el próximo apartado.

2.2. Hacia un Concepto Ampliado: Competencia y Capacidad intercultural

Algunas disciplinas académicas y profesionales están interesadas en desarrollar capacidades y conocimientos en el área de la denominada competencia intercultural, más allá de la visión unidireccional que puede significar el proceso de aculturación. Por un lado, el interés por ejemplo de disciplinas como la Psicología Social, la Sociología y la Pedagogía se ha centrado en actuar como instrumentos para el aprendizaje y la transmisión de nociones que serán empleados en otras áreas (empresa, marketing, escuela). Por otro lado, el área de Trabajo Social y las Ciencias de la Salud en general (Medicina, Enfermería) se convierten en usuarios de las experiencias logradas por las anteriores disciplinas. Estas áreas reflejan el actual mapa transcultural, de migraciones y de convivencia de diferentes grupos étnico-culturales en los diversos países.

Asimismo, como señalamos en el apartado anterior, es posible establecer una vinculación entre aculturación e interculturalidad. La interculturalidad de forma simplificada es el reconocimiento de las diferencias en cada sociedad, atendiendo al aprendizaje mutuo y a la cooperación. Se trata pues del reconocimiento de las diferencias como elemento para el enriquecimiento social, favoreciendo el impulso de actitudes de apertura, respeto y acogida, no desde la asimilación o el etnocentrismo, sino desde el aprendizaje mutuo, la cooperación, el desarrollo humano y la integración. Se amplía la idea básica del multiculturalismo, más allá de una mera yuxtaposición de las culturas.

De acuerdo con Lustig y Koester, la competencia intercultural se puede definir como la situación en la cual las personas tienen conocimiento suficiente de las culturas, los contextos, las relaciones, las metas, los objetivos y los mensajes que se usan en cada una de las culturas que entran en contacto. En otras palabras, esta situación implica dos elementos: estar motivado a conseguir tales experiencias y tener las habilidades

para determinar o establecer los comportamientos apropiados y eficaces en cada una de esas culturas (2000: 198).

Según Byram, la competencia intercultural -a pesar de las diferencias en las dimensiones que la forman- implica cinco elementos:

- *Actitudes*: definida como la curiosidad y la apertura. Implica por un lado, el abandono de los elementos negativos sobre otras culturas y por otro, la creencia en la superioridad de la propia cultura.
- *Conocimiento* de los grupos sociales, de los productos y prácticas en ambas culturas, la propia y la del país de destino, y el proceso general de interacción social e individual.
- *Habilidades para interpretar y relacionar*: la habilidad para interpretar un documento o un evento de otra cultura, explicarlo y relacionarlo a aquellos de la propia cultura.
- *Habilidades para descubrir e interactuar*: la habilidad para adquirir conocimientos nuevos sobre una cultura y sus prácticas culturales. Asimismo, implica la habilidad para manejar el conocimiento, las actitudes y los logros al tiempo de interaccionar y comunicarse.
- *Conciencia de crítica cultural/ educación política*: una habilidad para evaluar de forma crítica y ante todo, desde una perspectiva explícita, las prácticas y productos tanto de la propia cultura como de otras culturas o países (2000: 9-10)

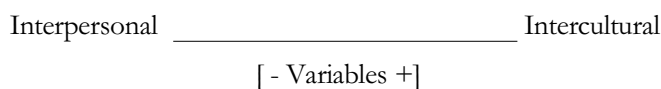
En otras palabras, una persona con competencia intercultural se caracteriza por ser capaz de ver las relaciones entre las diferentes culturas – interna y externamente a una sociedad-; y es capaz de mediar, interpretar en términos del otro, para sí mismo y para los demás. Finalmente, se trata de una persona con un sentido crítico de su propia cultura y la de los demás (Byram 1997).

No obstante, una crítica que subyace a las definiciones anteriores es su especial énfasis en caracterizar el citado proceso y relacionarlo básicamente a aspectos de tipo individual, sin tener en cuenta aspectos sociales, aquellos ligados a procesos de

exclusión social, cuestiones de clase social y de identidad étnica o cultural, que en ocasiones construyen espacios de exclusión como los definidos por Barth (1976).

Algunos investigadores denominan la competencia intercultural como ‘competencia comunicativa intercultural’ (CCI), haciendo referencia claramente a la definición de Ting-Toomey y Korzeny (1989). No obstante, se establecen diferencias notables con respecto a la definición de tales autores; para quienes el desarrollo de la CCI se relaciona de forma más específica y casi como único elemento, con el conocimiento de la lengua: la lengua es la que permite el desarrollo de la competencia intercultural; mientras que para otros autores (Lustig & Koester 2000; Fantini 1995 2000) el desarrollo de la competencia lingüística es una variable más del proceso de competencia intercultural. Para garantizar un buen desarrollo intercultural se requiere una buena comprensión de la lengua y las áreas interculturales.

En este sentido Fantini incide de nuevo en esta idea, caracteriza la CCI entorno a tres áreas principales: 1) la habilidad para desarrollar y mantener relaciones, 2) la habilidad para comunicarse de forma efectiva y apropiada con una mínima pérdida o distorsión y 3) la habilidad para alcanzar conformidad y obtener cooperación con otros. Las citadas características son deseables tanto en el ámbito de la relaciones ‘interculturales’ como de las relaciones ‘interpersonales’. Si bien es cierto, en el nivel intercultural la interacción cultural de las personas es más complicada, puesto que disminuyen los intereses en común, mientras incrementan las diferencias (1995, 2000: 27). El siguiente esquema ilustra de forma gráfica lo mencionado hasta ahora:



Fuente: Fantini 1995 2000: 27

Las diferencias en la lengua, la cultura y la manera de ver o entender el mundo generan el incremento de las variables en el

nivel intercultural, que afecta a las interacciones como muestra el esquema anterior.

En otras palabras, el concepto de comunicación intercultural forma parte de la idea de competencia definida previamente. Uno de los factores que componen este fenómeno es la comunicación entre culturas. Rodrigo (1999) cita el trabajo de Gudykunst (1987: 848) que establece como área de estudio la comunicación intercultural: “la comunicación interpersonal entre pueblos con diferentes sistemas socioculturales, y/o la comunicación entre miembros de diferentes subsistemas, por ejemplo grupos étnicos, dentro del mismo sistema sociocultural (Gudykunst & Ting-Toomey 1988). En la definición de Chen y Starosta se incluye la identidad étnica o cultural como una variable “habilidad para negociar los significados culturales y para actuar comunicativamente de una forma eficaz de acuerdo a las múltiples identidades de los participantes” (1996: 358-359). Por tanto, se hace referencia a las identidades tanto desde el punto de vista individual como colectivo, introduciendo el hecho de la comunicación como un factor primordial para conseguir una buena competencia intercultural.

En definitiva, como ya destaca Rodrigo (1997) en trabajos anteriores, para conseguir una competencia intercultural se tiene que producir una sinergia de los ámbitos cognitivo y emotivo para la producción de una conducta intercultural adecuada. Asimismo, como señalan Berger y Luckmann, “la comprensión del lenguaje es esencial para cualquier comprensión de la realidad de la vida cotidiana” (1968: 55). En línea con el tema analizado, hay que incluir el factor de la diversidad cultural.

Esta evolución de los conceptos anteriores, junto a la relación con la idea de interculturalidad, nos permiten señalar que la aculturación y competencia intercultural son dos procesos que se podrían convertir en uno: “capacidad intercultural”, desde el enfoque de las capacidades de Amartya Sen.

La capacidad intercultural será vista como una oportunidad social, con garantías de transparencia, en la cual el derecho a la interculturalidad será un factor para disminuir el choque cultural

que se produce cuando los individuos se trasladan de una cultura a otra, de una sociedad a otra, y sobre todo como forma de aprendizaje mutuo y enriquecimiento personal y social. Se parte pues de la sociedad interdependiente y obviamente de la idea de responsabilidad como un elemento compartido.

Desde este punto de vista, para Sen el concepto de capacidades se refiere a las diversas combinaciones de funciones que una persona puede conseguir. La capacidad se trata pues de la libertad para lograr diferentes combinaciones de funciones o lo que es lo mismo, diferentes estilos de vida (2000: 99-100). En palabras del autor: “es necesario señalar que la comunicación intercultural y la apreciación de otras culturas no tienen por qué ser algo vergonzoso y lamentable. Tenemos capacidad para disfrutar de las cosas que provienen de otros lugares” (Sen 2000: 293).

E incluso como señala Khachani a propósito de la integración de los migrantes, se podría analizar este proceso desde algunas categorías de E. Durkheim, vinculado claramente a la competencia intercultural según las definiciones anteriores. Las tres categorías durkheimianas son la solidaridad, la cohesión y la interdependencia. Según sus palabras “Sólo a través de la apertura (acogida, respeto) hacia el otro (el inmigrante, el extranjero, el diferente) y de su adopción puede una sociedad fundar su cohesión interna, aceptando el mantenimiento de determinadas diferencias, de una determinada especificidad de las poblaciones inmigrantes y consistiendo la dinámica racional del intercambio, de la interdependencia, como camino para resolver los conflictos inevitables en todo encuentro” (Khachani 2005: 1-2).

En resumen, hablamos pues de compartir un conjunto de valores fundamentales: la participación, la interacción cultural y el compartir los elementos que permitan un diálogo entre las culturas. Es necesario pues, establecer los factores que formarían parte de esta competencia o capacidad intercultural entre los diversos colectivos que viven y conviven en una sociedad. Aquello que se puede definir como sociedad

interdependiente o solidaridad compartida. En el caso de los procesos migratorios hablamos pues de población autóctona y migrante.

3. Modelos Empíricos

Hasta ahora no se han realizado demasiados esfuerzos por analizar la aculturación desde el punto de vista de la competencia intercultural o la capacidad intercultural. Este hecho, nos obliga a llevar a cabo primero, una aproximación a los llamados modelos de aculturación que han sido propuestos hasta ahora por algunos autores, y posteriormente a los modelos empíricos que analizan el choque cultural.

Sin perder de vista el contexto multicultural de las sociedades europeas actuales, decir que existen modelos de aculturación que se basan en una perspectiva bipolar, como se señala en Bartolomé *et al.* Según estos autores, cuando las personas van entrando en contacto y se sumergen en la cultura del grupo mayoritario asumen los valores, actitudes y comportamientos de esta cultura abandonando los de su cultura de origen (2000: 41). Aquí podemos situar los modelos: transicional, bicultural y de alineación. Los citados modelos hacen referencia a una visión unilineal y unidimensional del fenómeno de la aculturación que ha sido superada por una nueva visión, que considera el fenómeno como multidimensional y no lineal sino ortogonal, tales modelos han sido desarrollados por ejemplo por autores como Berry (1980 2002), Padilla (1980) y Marín (2002).

3.1. Modelos de Aculturación

a) Modelo Unidimensional de Gordon (1964)

Uno de los primeros modelos de aculturación que se plantean tiene su origen en los años 60. Gordon (1964) señala que los inmigrantes tienen actitudes que varían a lo largo del tiempo como un continuo, desde el mantenimiento de sus rasgos culturales como grupo minoritario hasta la aceptación y

adopción de los rasgos culturales del país de destino. En este sentido, el punto medio es el biculturalismo. Es decir el grupo minoritario va adoptando poco a poco, a medida que se sumerge en la cultura del país de acogida los valores, actitudes y comportamientos de estos. Necesariamente Gordon plantea que el asimilacionismo es la única estrategia válida para reducir los conflictos entre los autóctonos y los inmigrantes.

En el trabajo de Gordon (1964), el autor señalaba la existencia de diferentes variables que influían en la relación entre autóctono-inmigrante, lo que daba lugar a diferentes tipos de asimilación. De manera que es posible que se produzca la asimilación en un aspecto, mientras que en otros no. Confiando gran importancia a algunos elementos como las relaciones primarias, la vida organizativa y las instituciones sociales (citado en Blanco 1993: 167).

Cuadro 1. Tipos de asimilación de Gordon

Subproceso	Tipo de asimilación	Denominación
Cambio de pautas culturales por las de la sociedad de acogida	Asimilación cultural	Aculturación
Introducción en las organizaciones e instituciones de la sociedad receptora a nivel de grupos primarios	Asimilación estructural	----
Matrimonios mixtos	Asimilación matrimonial	Amalgama
Desarrollo de un sentido de pertenencia en base a la sociedad receptora	Asimilación identificacional	----
Ausencia de prejuicios	Asimilación actitudinal-receptiva	----
Ausencia de discriminación	Asimilación del comportamiento	----
Ausencia del conflicto	Asimilación cívica	----

Fuente: Blanco 1993: 168

A este respecto, Blanco continua señalando que “la experiencia americana, conocida a través de los estudios sobre asimilación cultural o aculturación se ha producido en buena parte de estos grupos, pero que, sin embargo, la asimilación estructural (especialmente en lo relativo a los grupos primarios) no se ha producido en la misma medida. Esto quiere decir que los grupos étnicos, aún a pesar de haber perdido buena parte de

su patrimonio cultural, se mantienen como “subsociedades” en donde sus miembros viven las relaciones primarias dentro de entornos étnicos. La sociedad americana para Gordon, mantiene una situación de pluralismo estructural más que de pluralismo cultural” (*Op cit.*: 168).

En definitiva, una de las aportaciones del modelo unidireccional de Gordon es el llamado proceso de asimilación estructural, independiente de la llamada asimilación cultural.

b) Modelo de Berry (1980 1989 1997 2002)

En apartados anteriores se han realizado algunas referencias a los enfoques del proceso de aculturación de Berry. En la actualidad, sigue siendo uno de los investigadores más importantes sobre este tema, sus trabajos han girado en torno a dicho proceso desde el punto de vista de la Psicología social.

Como indica Berry, la aculturación requiere del contacto al menos de dos grupos culturales autónomos; se debe producir asimismo, un cambio en uno u otro de los dos grupos, e incluso en ambos. En su definición se sugiere que hay tres fases en el curso de la aculturación: contacto, conflicto y adaptación. La primera fase es necesaria, la segunda es probable y la tercera es inevitable (1980: 10-11). En este sentido, el autor nos habla de adaptación no sólo de asimilación. Es probable que en las sociedades inculturales, la asimilación sea el proceso que predomina, sin embargo, no es el único modo. Berry introduce el concepto de “aculturación psicológica”, que define los cambios a nivel individual, es decir la adaptación que acompaña el contacto entre los grupos. Se introduce la variabilidad inter-individual que no se contemplaba en la aproximación antropológica a este fenómeno. De alguna manera, los cambios que se producen entre los grupos son mutuos al principio, sin embargo, en la práctica, siempre hay un grupo dominante; normalmente la sociedad de acogida juega un papel más importante que el llamado grupo no-dominante. En nuestro caso particular nos referiremos a los migrantes.

En el cuadro 2 se resumen las diferentes respuestas al proceso de aculturación que pueden producirse según Berry:

Cuadro 2. Respuestas dicotómicas a cuestiones sobre aculturación o Estrategias de aculturación

Variedades de aculturación	¿Retención de la identidad cultural?	¿Relaciones positivas con la sociedad dominante?
Asimilación	No	Si
Integración	Si	Si
Rechazo/Separación	Si	No
Deculturación / Marginalización	No	No

Fuente: Traducción a partir de Berry 1980: 14

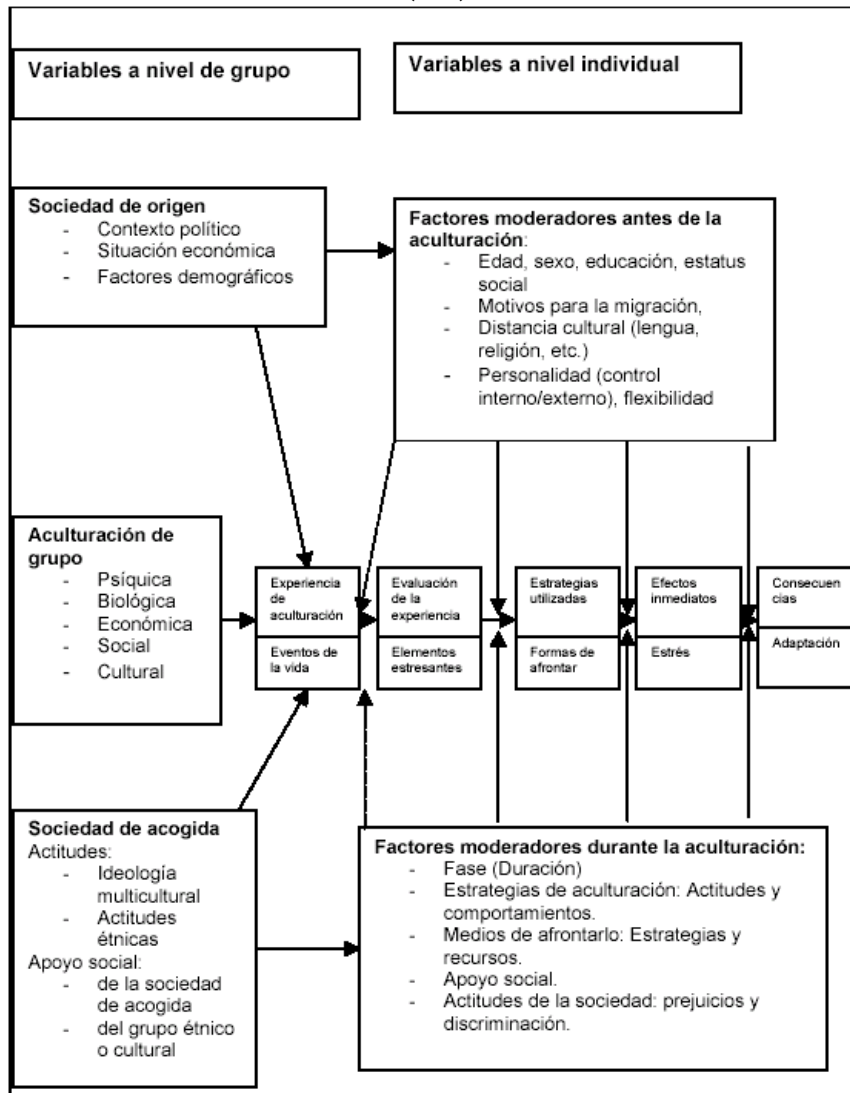
Como puede observarse en el cuadro anterior: la adaptación se convierte en *asimilación* si el migrante abandona su identidad cultural en favor de la identidad cultural de la sociedad de acogida. Berry define pues la *integración* como aquel proceso que tiene lugar cuando se mantiene parcialmente la integridad cultural de un grupo étnico, paralelamente con una participación cada vez mayor de los individuos en su nueva sociedad (sociedad de acogida). En este sentido, las personas conservan su identidad y otras características culturales propias, como lenguas, actitudes, fiestas, estilos de vida, hábitos alimenticios, etc.; al mismo tiempo que participa en las estructuras económicas, políticas, sociales y jurídicas junto con los otros grupos étnicos en la sociedad de acogida (1989: 138).

En el caso del *rechazo o la separación*, este proceso tiene lugar cuando el individuo no busca establecer una relación con la sociedad dominante y prefiere mantener su identidad cultural. Finalmente, la *marginalización o deculturación* tiene lugar cuando el grupo no-dominante pierde su identidad cultural, sobre todo a causa de políticas que implementa la sociedad dominante o de acogida que defiende la asimilación. En este último estadio de la aculturación estos grupos no tienen derecho a participar, ni en el funcionamiento de las instituciones ni en la vida del grupo dominante, por la discriminación que se ejerce (Berry 1989: 139).

Con respecto a la definición de Berry no podemos dejar de mencionar que la integración de los individuos en la sociedad de acogida, no depende sólo de su voluntad sino de las políticas y la voluntad de los poderes públicos para que ésta se lleve a cabo. Asimismo, en muchas ocasiones el término integración se utiliza como sinónimo de asimilación porque de alguna manera la sociedad de acogida permite, aunque no obliga al mantenimiento de la identidad cultural en la esfera privada, garantizando los derechos económicos y políticos y respetando los valores fundamentales.

Así, el siguiente modelo establecido por Berry (Cuadro 3) muestra las variables que intervienen en el proceso de aculturación, tanto a nivel de grupo como a nivel individual, estableciendo dos estadios: uno individual y otro grupal o social.

Cuadro 3. Variables que intervienen en el proceso de aculturación según Berry (1997)



Fuente: Elaboración a partir de Berry 1997: 15.

c) Modelo de Identificación Ortogonal

En el modelo de identificación ortogonal, la identificación con una cultura es independiente de la identificación con otra. En este sentido, cuando alguien se siente identificado con una cultura no tiene porque reducir su capacidad para identificarse con otra. Dicho modelo, se resume en la siguiente idea: una persona puede adquirir los patrones de conducta, valores, normas o comportamientos de otra cultura y al mismo tiempo mantener las suyas propias cuando esta situación tiene lugar en ambientes o contextos diferentes o no existe incompatibilidad entre ellas. De esta manera, la influencia no es del grupo mayoritario hacia el minoritario, sino que se puede dar a la inversa, la clave está en las influencias mutuas de los grupos que entran en contacto (Cabrerá *et al* 1998: 236). Este modelo se deriva del modelo de Berry desarrollado en el apartado previo.

d) Teoría de Convoy Social sobre aculturación.

La teoría del convoy social fue propuesta por Khan y Antonucci (1980), basándose en un enfoque ecológico y psicosocial. Los autores planteaban la importancia de las relaciones sociales a la hora de estudiar los recursos sociales de los inmigrantes para su integración en la sociedad de acogida. Desde esta perspectiva, los autores señalaban que las dimensiones implicadas en el desarrollo de los procesos migratorios eran variables tanto personales como culturales y sociodemográficas.

Este modelo sobre el estudio de las redes sociales de los inmigrantes como recursos de apoyo ha sido aplicado para el caso de la integración de los inmigrantes en Andalucía por Martínez, García y Maya (sf) y García *et al* (2002). Como señalan Martínez *et al*, disponer de lazos familiares, amigos y connacionales en la sociedad de destino, puede llegar a tener tanto valor explicativo dentro de los procesos migratorios como las características personales o las acciones individuales. Asimismo, estos autores constatan en su investigación que el apoyo social y las redes de apoyo son importantes en los

procesos migratorios, obteniendo como resultado en su estudio: Primero, que la mayor parte de los inmigrantes tienen redes que están formadas por sujetos que pertenecen a su misma etnia, cultura o nacionalidad, siendo indistintamente amigos o familiares. Segundo, cuando la familia no está, los compatriotas forman la red de apoyo social. Esta situación se da sobre todo entre el grupo de los senegaleses, que estudiaron con más detalle. Tercero, para los inmigrantes es más fácil encontrar soporte para el apoyo cotidiano que para el apoyo en crisis. Cuarto, los familiares son miembros de la misma etnia, y en el caso de los marroquíes y filipinos, las funciones de apoyo se reparten con los amigos, formando así, redes específicas en función de esta relación familiar o de amistad. Finalmente, hallaron diferencias significativas en la formación de las redes en función de la etnia o cultura de los grupos durante el mismo proceso migratorio (s.f.: 3-7). En esta línea, la importancia a la hora de encontrar empleo, se basa también en estas redes, de manera que señalan que los compatriotas que habían llegado antes, son muchas veces los responsables de que los nuevos inmigrantes cuando llegan a la nueva sociedad encuentren yacimientos de empleo y una mayor aceptación de pautas culturales, visibilidad social, etc. Característica que lleva a muchos recién llegados a buscar a los compatriotas para entrar en estas redes de apoyo social. En este estudio analizan la influencia en la depresión o el llamado estrés de aculturación, no sólo de la existencia de redes de apoyo social sino la influencia de otras variables sociodemográficas; encontrando relaciones significativas al respecto para el caso del género, estado civil, nivel de estudios, situación laboral e ingresos (Martínez *et al* s.f.: 10-13).

e) Modelo del Conocimiento Cultural y Fidelidad o Lealtad Étnica (Padilla 1980)

A principios de los 80 Padilla establece un modelo de aculturación basado en dos elementos clave: el conocimiento cultural y la fidelidad o lealtad étnica. El primer concepto se refiere al conocimiento de los individuos de la cultura material (comidas, lengua, historia, etc) de su grupo étnico o cultural de

origen y de la cultura de acogida, mientras que la lealtad étnica se refiere a las preferencias de los individuos de una cultura sobre la otra.

El modelo es multidimensional y empírico, puesto que del análisis del cuestionario surgen ocho factores para el caso México-Americano estudiado. De los ocho factores, cinco corresponden al *conocimiento cultural*: la herencia cultural del sujeto, la herencia cultural del esposo/a, la herencia cultural de los padres, el uso y la preferencia por la lengua y la identificación cultural y su preferencia. Por lo que se refiere a la *fidelidad étnica*, dos son los factores que componen este concepto: la discriminación percibida y el orgullo y la afiliación cultural. Finalmente, un único factor, el comportamiento social, se corresponde con ambos procesos, el conocimiento cultural y la lealtad étnica.

Una vez identificados los factores y establecida su importancia en ambos procesos, realizó un análisis de cluster para crear tipos de aculturación. El autor identifica cinco tipos en base a las variables: sexo, generación, educación, ingresos y densidad étnica o vecindad.

Los tipos de aculturación encontrados iban desde individuos sin aculturar hasta individuos fuertemente aculturados. Pasando por otros tres grupos más complejos de explicar en los que predominaba, bien un alto grado de conocimiento cultural y una baja lealtad étnica; o viceversa, un bajo conocimiento cultural y una alta lealtad étnica. Finalmente, el término intermedio estaba representado por aquellos sujetos que poseían un elevado conocimiento cultural pero su lealtad hacia el grupo étnico estaba sujeta a otros elementos como la demostración de sólo una cierta fidelidad a su cultura de origen.

Finalmente, Padilla analiza el factor personal de aculturación en base a varios estudios de caso. Este factor personal está definido por las características de los sujetos. Revelando la importancia de cómo las personas se adaptan y hacen frente a su medio.

f) Modelo Interactivo de Aculturación

Este modelo ha sido desarrollado por Bourhis y sus colaboradores (1997). Para estos autores las actitudes y las estrategias de aculturación tanto de los inmigrantes como de la población del país de acogida van a depender del origen étnico de estos. Es decir, la variable que juega un papel fundamental para la adopción de un modelo u otro de aculturación es el grupo étnico al que pertenecen los sujetos que se trasladan a vivir a otra cultura ; y en consecuencia, las políticas estatales de aculturación, las actitudes de aculturación preferidas por la población mayoritaria y las preferencias en las actitudes de aculturación de los grupos minoritarios estarían relacionadas directamente con las ideologías políticas. Estableciendo así, cuatro estrategias del proceso estudiado:

- a) *Asimilación*: el grupo o grupos minoritarios adopta los comportamientos y valores de la sociedad dominante, al menos en la esfera pública, sobre todo en los ámbitos legales y comerciales.
- b) *Ideología étnica*: el Estado tiene derecho a requerir a la población minoritaria el abandono de su herencia cultural, adoptando las ideologías de la mayoría, sin aceptar a estos individuos como ciudadanos con igualdad de derechos.
- c) *Pluralismo*: el Estado espera que los grupos minoritarios adopten los comportamientos y valores necesarios para el funcionamiento dentro de la esfera pública. Entendiendo que el propio estado no tiene derecho a interferir en los asuntos de la esfera privada, asignando o garantizando igualdad de derechos a los ciudadanos independientemente de su origen étnico.
- d) *Ideología cívica*: aquí el Estado no debe promover las actividades privadas, ni siquiera los elementos culturales de los grupos minoritarios, bajo el lema del principio de igualdad.

La importancia de la identidad cultural o como otros autores denominan - el orgullo cultural-, queda reflejado en el análisis realizado por los autores Zane y Mak (2002). Estos analizan las

dimensiones que componen la aculturación a través de una serie de instrumentos que se emplean en la medición de este proceso en Estados Unidos, específicamente las llamadas “escalas de aculturación”. Encontrando en las siguientes escalas que se muestran a continuación (Cuadro 4), que representa una dimensión importante. Si bien es cierto que el porcentaje de items que se utiliza en cada una de las escalas para medir la dimensión citada varía significativamente, como se observa en el cuadro adjunto:

Cuadro 4. Porcentaje de items para medir la dimensión identidad cultural/Orgullo en algunas escalas de aculturación

Escalas de aculturación	Identidad cultural/Orgullo
ARSMa	25 %
B/MEI	4 %
CAS	10 %
SL-ASIA	20 %
CLSI	14 %
NMHS	5 %
AAAS	1 %
ARSMa-II	43 %
BRAS	50 %
GEQ	12 %
SMAS	3 %

ARSMa= Acculturation Rating Scale for Mexican Americans; B/MEI=Biculturalism/Multiculturalism Experience Inventory; CAS=Children’s Acculturation Scale; SL-ASIA=Suinn-Lew Asian Self-Identity Acculturation Scale; CLSI=Cultural Life Styles Inventory; AAAS=African American Acculturation Scale; ARSMa-II=Acculturation Rating Scale for Mexican Americans- Revised; BRAS=Brief Acculturation Scale; GEQ=General Ethnicity Questionnaire; SMAS=Stephenson Multigroup Acculturation Scale.

Fuente: Elaboración propia a partir de Zane y Mak 2002: 5

Siguiendo con el modelo de Bourhis y colaboradores (1997), la población autóctona tendrá actitudes de aculturación diferentes en función del origen étnico del grupo al que pertenecen los grupos de migrantes. Sin embargo, como ya señalaba Barth (1976) en su definición de grupos étnicos, influirá

en gran medida las características políticas, sociales, demográficas y socioeconómicas de la sociedad en la cual se insertan dichos individuos y por lo tanto de los grupos de poder dominantes.

Asimismo, los inmigrantes adoptarán un modelo de aculturación u otro en función de algunas variables sociodemográficas como clase social, edad, género, nivel educativo o grado de identificación étnica o cultural, sin olvidar su relación con el grupo mayoritario.

Bourhis *et al.* (1997) señalan que entre la población autóctona y los diferentes grupos de inmigrantes se producen una serie de relaciones distintas en función del modelo de aculturación que se adopta. Así hallamos el denominado 'polo consensual', definido como aquella relación fruto de la coincidencia en las orientaciones entre ambos grupos: autóctonos e inmigrantes. El 'polo intermedio' sería las relaciones problemáticas; mientras que el 'polo opuesto' sería el conflictivo, que está caracterizado por una incompatibilidad en las orientaciones adoptadas por los dos grupos.

g) Modelo de Piontkowski, Florack, Hoelkerm & Obdrzálek (2000)

El modelo de Piontkowski y sus colaboradores deriva de los modelos anteriores: Berry (1980 1989 1997) por un lado y Bourhis *et al* (1997) por otro. En el primer caso, toma en consideración las cuatro estrategias planteadas por el autor canadiense: Integración, asimilación, rechazo o separación y marginalización o deculturación. En el segundo caso, adopta el aspecto interactivo del proceso de aculturación de Bourhis *et al* (*Op. cit.*), en el cual como se ha señalado anteriormente, intervienen las actitudes de aculturación de los inmigrantes, sus características sociodemográficas y las características de la sociedad de acogida; así como las relaciones que se establecen entre ambos grupos, es decir entre el grupo minoritario – representado por los grupos de inmigrantes – y el grupo dominante que se corresponde con la población autóctona, que

dan como resultado los tres tipos de relaciones: consensual, conflictiva y problemática.

La aplicación de este modelo a diferencia de los anteriores se realiza en el contexto europeo, con una novedad añadida, el empleo de muestras de tres grupos dominantes distintos, así como su correspondencia con otros grupos dominados, para el caso de Suiza, Alemania y Eslovaquia. Introducen una serie de variables psicosociales como son el sesgo endogrupal, similitud endogrupal-exogrupal percibida, enriquecimiento cultural percibido, identificación percibida, permeabilidad de los límites grupales, etc.

Entre las conclusiones de este estudio se hallan la importancia del origen étnico de los individuos que entran en contacto, así como el país en el cual se insertan. En este sentido, en el caso de Alemania, hay una distinción clara entre dos grupos étnicos: los turcos y los yugoslavos. Los resultados de su investigación mostraban que se daba un mayor proceso de integración de estos últimos que de la población turca. Desde este punto de vista, la población yugoslava del estudio prefiere la estrategia de la integración a la de la separación, mientras que los turcos optan más por la separación.

Estas diferencias a la hora de elegir una estrategia de aculturación u otra se vinculan a las diferencias culturales y religiosas. Se plantea claramente una relación con la teoría del choque de civilizaciones de Huntington (1997), al atribuir los problemas de integración a las diferencias religioso-culturales.

h) Modelo de Adaptación de los Inmigrantes Extranjeros

El análisis del modelo de “adaptación de los inmigrantes extranjeros” lo situaría más en la línea de los modelos de choque cultural. A pesar de estos indicios, dada la relación entre aculturación y choque cultural, hemos preferido situarlo en la perspectiva de la aculturación, por las vinculaciones obvias que este modelo tiene con la percepción de cercanía cultural de los colectivos de inmigrantes objeto del estudio.

El estudio de Paez y González (1996) se aplicó al País Vasco, analizaba la percepción de la cultura y el choque cultural por parte de los inmigrantes latinoamericanos; mientras que el ámbito de la investigación realizada por Zlobina, Basabe y Paez (2004) era el territorio español. En este último, se exploraron las diferencias culturales percibidas por inmigrantes de distintas procedencias: América Latina, representada por Colombia, Brasil y Ecuador; África del Norte; África Subsahariana y Europa del Este, en comparación con España. Se tomó en consideración para el análisis, cualitativo y cuantitativo, las dimensiones de la cultura establecidas por Hofstede: Individualismo-Colectivismo; Distancia Jerárquica; Masculinidad-Feminidad; Evitación de la Incertidumbre; Espiritualidad-Materialismo.

Los resultados mostraron un modelo con percepciones de diferencias culturales en función del origen de los inmigrantes y la existencia de aspectos comunes del choque cultural. Otro elemento que entrañaría dificultades según los autores es el mayor individualismo, la menor distancia jerárquica y la ética protestante del trabajo. Así como, la existencia de diferencias en la percepción de la distancia cultural entre dos sociedades. En este sentido “los inmigrantes subsaharianos son los que más lejanos se ven culturalmente de la sociedad española. Sabiendo que una mayor distancia cultural implica una mayor dificultad de adaptación socio-cultural (...). Los inmigrantes de África del Norte también perciben una distancia importante. Al contrario de lo que se pudiera esperar, los europeos del Este se ven más cercanos culturalmente a España que los latinoamericanos” (Zlobina Basabe y Paez *Op. cit.*: 75).

En conclusión, el modelo establecido por estos autores se basa en dos ideas, primero, la cultura de la que provienen los extranjeros determina sus expectativas del choque cultural; y segundo que la percepción de la cultura española por los diferentes colectivos determina sus opiniones acerca de ésta.

i) Modelo Ampliado de Aculturación Relativa (MAAR)

Una de las últimas y más completas aportaciones a los estudios sobre aculturación para el caso español es la realizada por Navas *et al* (2004a), concretamente desarrollan el modelo Ampliado de aculturación relativa para el estudio de este proceso en la provincia de Almería. La importancia de este modelo radica en la combinación de elementos tratados por anteriores teorías (Berry, Bourhis *et al*, Piontkowski *et al*), así como la introducción de otros nuevos.

Entre los factores nuevos, cabe destacar: Primero, la consideración de forma conjunta de las estrategias y las actitudes de aculturación de la población inmigrante (concretamente magrebíes y subsaharianos) y la percepción por la población autóctona.

Segundo, la diferenciación de los colectivos, apelando a la importancia de la variable etnocultural, para analizar las estrategias de afrontamiento de la aculturación, puesto que en función del colectivo al cual pertenecen los individuos, tanto ellos como la población autóctona asumirá una forma de aculturación u otra.

Tercero, la influencia de variables psicosociales: sesgo endogrupal, enriquecimiento grupal percibido, identificación endogrupal, similitud endogrupal-exogrupal percibida, contacto intergrupar, prejuicios hacia el exogrupo, permeabilidad de los límites grupales, diferencia entre prejuicio sutil y manifiesto, percepción de la vitalidad grupal actual y futura de los inmigrantes, tensión endo-exogrupo, discriminación percibida hacia los inmigrantes y opinión sobre la sociedad autóctona. Así como, el análisis de los indicadores comportamentales para la consecución de una estrategia de aculturación: prácticas lingüísticas, utilización de medios de comunicación, pertenencia a asociaciones, participación política, etc. Finalmente, la importancia de variables sociodemográficas: sexo, edad, nivel de estudios, orientación religiosa, orientación política, razones para la emigración, tiempo de permanencia en España, etc. Estas últimas, a la luz de los datos obtenidos por la investigación no

parecen estar relacionadas con muchas intensidad con las actitudes de aculturación.

Cuarto, se consideraba las actitudes de aculturación preferidas por ambos grupos y la estrategia que realmente adoptan al final, es decir se trata pues de la distinción entre el plano ideal y el plano real. El plano ideal estaría definido como la opción que escogería cada grupo de inmigrantes si pudiera elegir la estrategia de aculturación que quiere adoptar; mientras que en el caso de la población autóctona serían las opciones que los individuos de esta sociedad desearían que los inmigrantes adoptaran cuando llegan a ella. El plano real se definiría como las estrategias adoptadas por los inmigrantes en la sociedad de acogida, y para la población autóctona sería la percepción que tienen sobre las estrategias adoptadas por los diferentes grupos.

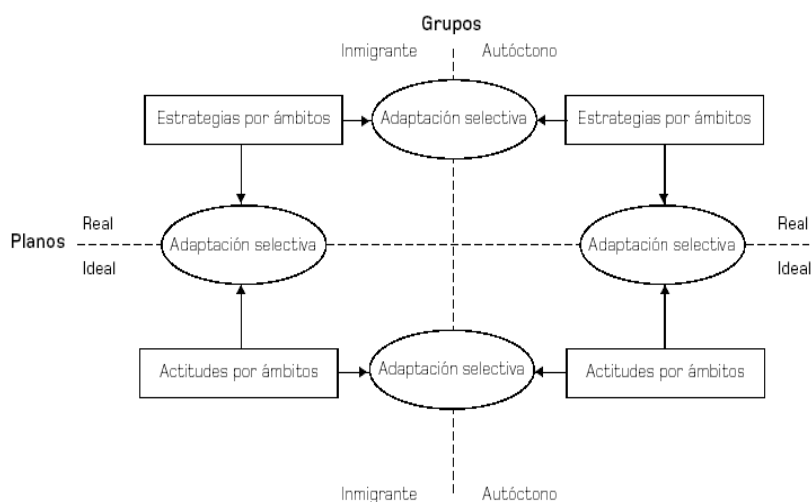
Finalmente, el último elemento considerado por el MAAR, es el hecho de reflexionar acerca de la existencia de diferentes estrategias de aculturación en función de los distintos ámbitos de la realidad sociocultural. Los ámbitos de la realidad social considerados por los autores son siete, teniendo en cuenta como se muestra a continuación, que el ámbito ideológico es subdividido en dos:

- El **sistema político y de gobierno** que organiza las relaciones de poder y establece formalmente el orden social.
- El **tecnológico** que es el conjunto de procedimientos del trabajo (trabajo realizado, herramientas y maquinaria utilizada, horarios, etc.).
- El **económico** que es el reparto de los bienes que se producen, las transacciones económicas, los hábitos de ahorro y consumo, formas de administración de éstos, etc.
- El **social** serían las relaciones de amistad y redes sociales fuera del ámbito familiar.
- El **familiar**, representado por las formas de reproducción biológica y cultural, transmisión de pautas y valores.

- El **ideológico**, en el cual se halla la representación que las personas tienen del mundo, desde el punto de vista ideológico, filosófico y/o religioso. En consecuencia este sistema se subdivide en dos, las *creencias y costumbres religiosas* y las *formas de pensar* (principios y valores) (Navas *et al* 2004a: 46-48).

El Modelo Ampliado de Aculturación Relativa se puede resumir en el siguiente esquema (Cuadro 4):

Cuadro 4. Modelo Ampliado de Aculturación Relativa



Fuente: Navas *et al* 2004a: 47, 2004b: 9.

Algunos de los resultados más importantes de esta investigación que hacen referencia a las diferentes estrategias y actitudes de aculturación de los colectivos estudiados, según el modelo de Berry y en relación a los diferentes ámbitos quedan reflejados en el cuadro 5:

Cuadro 5. Actitudes y estrategias de aculturación por ámbitos

	Actitudes de aculturación generales			
	Grupo IM²	Grupo AM³	Grupo IS⁴	Grupo AS⁵
	Integración	Asimilación	Asimilación / Integración	Asimilación / Integración
	Estrategias de aculturación por ámbitos: Plano Real			
Ámbitos	Grupo IM	Grupo AM	Grupo IS	Grupo AS
<i>Tecnológico</i>	Asimilación	Asimilación	Asimilación	Asimilación
<i>Económico</i>	Asimilación / Marginación	Marginación	Asimilación	No concreta
<i>Político</i>	---	Asimilación	---	Asimilación
<i>Social</i>	Separación	Separación	Separación	Separación
<i>Familiar</i>	Separación	Separación	Separación	Separación
<i>Creencias religiosas</i>	Separación	Separación	Separación	Separación
<i>Formas de pensar</i>	Separación	Separación	Separación	Separación
	Actitudes de aculturación por ámbitos: Plano Ideal			
Ámbitos	Grupo IM	Grupo AM	Grupo IS	Grupo AS
<i>Tecnológico</i>	Asimilación	Asimilación	Asimilación	Asimilación
<i>Económico</i>	Integración	Asimilación	Asimilación	Asimilación
<i>Político</i>	Asimilación	---	Asimilación	---
<i>Social</i>	Integración	Integración	Integración	Integración
<i>Familiar</i>	Separación	Asimilación	Separación	Asimilación / Integración
<i>Creencias religiosas</i>	Separación	No concreto	Separación	No concreto
<i>Formas de pensar</i>	Separación	Asimilación	Separación	Asimilación

Fuente: Elaboración a partir de Navas *et al* 2004b: 19.

² Grupo de inmigrantes magrebíes.

³ Grupo de autóctonos que responde a las preguntas sobre inmigrantes magrebíes.

⁴ Grupo de inmigrantes subsaharianos.

⁵ Grupo de autóctonos que responde a las preguntas sobre inmigrantes subsaharianos.

En suma, los datos obtenidos en esta investigación señalan que existen diferencias en el proceso de aculturación en función del colectivo al cual se refieran (inmigrantes magrebíes, subsaharianos o población autóctona) y el ámbito de actuación. Destacando claramente la estrategia de 'separación' en el plano real en los ámbitos de la esfera privada (social, familiar, religiosa, formas de pensar); mientras que en la esfera pública (representada por el ámbito tecnológico y económico) la estrategia de 'asimilación' es la predominante. Por otro lado, los resultados hacia las actitudes de aculturación en el plano ideal son bastante similares, destacando la separación y la asimilación en la esfera privada y la asimilación en la pública. Sin embargo, hallamos una diferencia observable en el ámbito social donde hay una clara actitud hacia la 'integración', tanto por parte de la población inmigrante como por la población autóctona, los cuales manifiestan opiniones positivas y favorables hacia esta estrategia.

j) Modelos de Aculturación en las Comunidades Transnacionales y de Asimilación (Portes 2004)

Portes en sus últimas investigaciones señala dos elementos importantes con respecto al caso de la migración a Estados Unidos. Por un lado, las llamadas comunidades transnacionales y sus repercusiones sobre las migraciones y sobre el proceso de aculturación en esta sociedad; por otro lado, el análisis de dos tipos de asimilación: segmentada y descendente.

Por lo que se refiere al transnacionalismo, el autor señala que se trata de un proceso contrario a la idea de asimilación como fase del proceso de aculturación e integración que sufren los migrantes en la sociedad de acogida. Se trata pues de un movimiento caracterizado por la ida y venida entre los países de origen y de acogida de los migrantes, lo que conlleva que estos tengan una presencia importante en ambas sociedades y culturas. Estos sujetos aprovechan las oportunidades a todos los niveles: económicas, políticas y sociales que les ofrece esta doble presencia.

Según Portes, se trata al parecer de un proceso con un carácter marcadamente universal, se da tanto en Estados Unidos como en otros países donde los flujos migratorios son abundantes. No obstante, existen algunas diferencias entre países, especialmente en lo referente a los niveles de participación de los grupos en ambas sociedades, donde la variable años de permanencia, nivel educativo y tipo de actividades (económicas, políticas o socioculturales) son importantes (2004: 4-5)

A pesar de las ventajas que representan estas comunidades transnacionales, si tenemos en cuenta el tipo de multiculturalismo estadounidense: a favor del melting-pot y de la asimilación para el logro de una cultura común propia del país, tales ideas han supuesto un argumento a favor de los grupos nativos (autóctonos) para los que la presencia de los inmigrantes supone la desintegración de la cultura propia. Sin embargo, Portes señala que existen tres hechos importantes que contradicen estas afirmaciones, puesto que se trataría de un fenómeno de corta duración, que afecta sobre todo a la primera generación:

“1) Los inmigrantes adultos de primera generación siempre han mantenido un fuerte interés en las cuestiones de sus países de origen (...). Hoy como ayer, sus hijos se aculturán muy rápidamente al nuevo ambiente, dejando de lado las preocupaciones de sus padres sobre las cuestiones de las naciones de origen. Al llegar a la segunda generación, el transnacionalismo desaparece en su casi totalidad (...).

2) La mayoría de las actividades políticas transnacionales se dirigen a mejorar las situaciones de vida en las comunidades y países de origen en base a lineamientos que los inmigrantes han aprendido en el exterior. Tales fines incluyen no sólo facilitar obras públicas y de infraestructura sino también moralizar la política y reducir el nivel de corrupción de las autoridades democratizando tanto la política local como la nacional.

3) La existencia de ciudadanía dual, en vez de retardar la adquisición de la ciudadanía del país receptor puede acelerarla (...). Esto es así porque los migrantes pierden el temor de parecer desleales al país que los vio nacer y a la pérdida de los derechos civiles y políticos que tienen en esos países” (2004: 6-7).

En su modelo de aculturación, el autor muestra dos tipos de aculturación basados en la asimilación. En primer lugar, la *asimilación segmentada*, con el que se denomina los desafíos que viven los hijos de emigrantes en Estados Unidos y que definen la suerte de los grupos étnicos que la presente inmigración genera. En este país, la nueva segunda generación se enfrenta a barreras de racismo y discriminación, de segmentación del mercado de trabajo y de modelos de contracultura como los que ofrecen las pandillas, e incluso yendo más lejos la cultura de la droga. De tal manera, que la forma en la cual las familias de inmigrantes se enfrentan a esos problemas dependerá de los recursos económicos y sociales que tengan o que las comunidades en las que residen puedan ofrecer. En esta línea, aquellos grupos con mayores recursos económicos, sociales y educativos podrán enfrentarse a esas circunstancias que hemos señalado anteriormente con más posibilidades de éxito que quienes tengan menores recursos.

En segundo lugar, la *asimilación descendente*, donde por el contrario la aculturación a las normas y valores de la sociedad receptora no es un medio para acceder al éxito material o movilidad social sino todo lo contrario (Portes 2004: 7-8). Este tipo de asimilación puede llevar a los sujetos a la marginalidad económica y a la exclusión social, a través de su participación en las pandillas y en las drogas.

k) Otros Modelos de Aculturación

Algunos investigadores como Olmedo (1980) basan su argumentación para el estudio de la aculturación en modelos estadísticos por ejemplo: Modelos de medida basados en criterios empíricos claves; Modelos de medición de factores

analíticos; Modelos de análisis de clusters; Modelos de correlación canónica; y Modelos de ecuaciones estructurales. A través de estos modelos el autor conceptualiza la aculturación como un proceso multidimensional, muy en línea con todas las argumentaciones que hemos señalado hasta ahora, caracterizado a su vez por el dinamismo.

3.2. Modelos sobre el Choque Cultural

Los modelos de aculturación señalados hasta ahora no son independientes del llamado choque cultural, definido brevemente como aquel estadio de desasosiego, de inquietud y de incertidumbre que se produce en algunos individuos cuando se trasladan a otras culturas distintas a su cultura de origen.

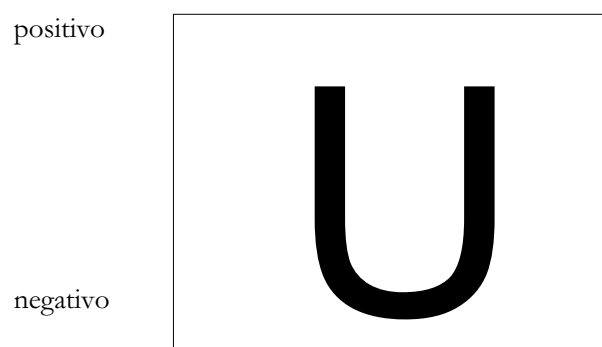
Brislin (1981) define el choque cultural como el conjunto de tensiones y sentimientos de molestia que resultan del hecho de tener que satisfacer las necesidades cotidianas básicas: alimentarse, cuidar la salud y mantener relaciones interpersonales en formas a las que los individuos no están acostumbrados, debido a diferentes fenómenos como el traslado y llegada a una nueva sociedad o cultura. Este proceso ha dado lugar a los siguientes modelos:

a) Hipótesis de la U-Curva

La teoría de la hipótesis de la u-curva está basada en la teoría del ajuste cultural, formulada por Lysgaard a mediados de los 50. Este autor realizó un estudio sobre los estudiantes universitarios de Noruega que obtenían una beca para estudiar en EEUU. Uno de los puntos de partida de la investigación era el tiempo en el que tenía lugar el proceso de ajuste cultural. Este esquema basado en el tiempo tenía forma de U y venía a representar lo siguiente: aquellos estudiantes que habían permanecido en Estados Unidos menos de seis meses y aquellos que habían permanecido más de dieciocho meses tenían un buen ajuste cultural, un ajuste positivo; mientras que quienes estuvieron entre seis y dieciocho meses tenían un peor ajuste cultural. Lysgaard (1955) señalaba la existencia de tres etapas dentro de

este proceso: contacto, conflicto y adaptación. Así, la primera etapa, denominada de introducción y contacto estaba caracterizada por una cierta euforia inicial, donde el *sojourner* o residente temporal se sentía bien, contento de haber llegado a una cultura nueva, con ganas de acceder y de llevar a cabo nuevas experiencias. Durante este periodo los contactos con los nacionales del país de acogida son superficiales. Después de un tiempo, la novedad de la llegada a un nuevo país, a una nueva cultura comienza a decaer, el *sojourner* empieza a sentir ansiedad, crisis, etc. por diferentes razones. De alguna manera, es probable que necesite iniciar y mantener relaciones más profundas con los nacionales, aunque los problemas con la lengua que en ocasiones se presentan, llevan a los sujetos a la frustración, la soledad y la confusión. Finalmente, después de este período caracterizado por los problemas y frustraciones citados, los sujetos pueden empezar a afrontar los problemas del ajuste, comenzar a hacer amigos e integrarse en la comunidad del país de destino. Si representamos este proceso en un gráfico, quedaría de la siguiente forma:

Gráfico 1. Grado de Ajuste Cultural



Fuente: Elaboración propia a partir de la teoría de Lysgaard (1955)

A partir de la teoría anterior se han desarrollado nuevos modelos, atendiendo a las diferencias y a las características contextuales, dando lugar al concepto de *cultural shock* (choque cultural) que analizaremos a continuación.

b) Modelos derivados del Choque Cultural (*Cultural Shock*)

El concepto de choque cultural (*cultural shock*) nace a la luz de la teoría de Lysgaard (1955) y es introducido en la literatura por Oberg en los años sesenta. De forma breve, dicho término hace referencia a la idea de que la entrada en una nueva cultura da lugar potencialmente a experiencias de confusión y desorientación. Es decir, para Oberg (1960) el choque cultural es causado por la ansiedad que resulta de la pérdida de los signos, símbolos y señales que los individuos conocen para llevar a cabo la interacción social (1960, citado en Furnham & Bochner 1986: 48)

b.1 Modelo de Oberg (1960)

El modelo de Oberg (1960) habla de cuatro etapas, una más que en el caso de Lysgaard. Según este autor, al igual que señalaba Lysgaard, los individuos cuando se trasladan a otra cultura comienzan con sensaciones de optimismo, afrontan este cambio con un carácter positivo; se denomina la etapa de la '*luna de miel*', que al contrario que para Lysgaard, esta etapa no tiene una duración determinada de antemano, puede abarcar desde unos días a varios meses. Dependerá en cierta medida del tipo de actividades desarrollados por el individuo. En la citada etapa el individuo experimenta unos sentimientos de entusiasmo, euforia, curiosidad, donde las relaciones interpersonales suelen tener un carácter superficial. Esta primera etapa está seguida de una etapa de '*crisis*', donde el individuo empieza a desarrollar una reacciones más hostiles, en función de las sensaciones o sentimientos estereotipados que comienza a percibir sobre la nueva cultura, la sociedad de acogida, etc. A partir de entonces, si los individuos comienzan a tener una mayor competencia intercultural, una comunicación intercultural más rica, es decir comienzan a dominar la lengua del país de destino, que según Oberg implica mejorar su relación con dicha cultura, empieza una nueva etapa de '*recuperación*'. Finalmente, tras esa etapa, el individuo puede alcanzar la etapa de '*adaptación*' y puede

desenvolverse mejor en el nuevo ambiente, representado por la sociedad de acogida, con una tensión y una ansiedad mínima. En resumen las cuatro etapas de este proceso son:

- a) Luna de miel
- b) Crisis
- c) Recuperación
- d) Adaptación

b.2 Modelos de la W (Gullahorn & Gullahorn 1963)

El modelo de Gullahorn & Gullahorn (1963) se denomina modelo de la W. Como novedad respecto a los modelos anteriores incluye la nueva etapa que representa el regreso de los individuos a la sociedad de origen y el impacto que esto supone. Esta etapa ha sido denominada como 'choque de regreso', mientras que las etapas anteriores fueron definidas en los mismos términos del modelo anterior de Oberg (*luna de miel, crisis, recuperación y adaptación*). En este sentido, describieron una extensión de la U-curva para incluir como ya hemos comentado, la vuelta a su cultura de origen. Este choque de regreso se caracteriza porque los individuos perciben que las cosas en la sociedad de origen han cambiado: un cambio de costumbres, hábitos, estilos de vida y una reinterpretación de los valores; junto a ciertas dificultades para relacionarse con los amigos de su cultura de origen. De alguna manera se genera un estrés fruto de la pérdida de un sentido de pertenencia. Esta situación provoca el inicio de una readaptación o desintegración, en otras palabras, una nueva crisis de valores.

b.3 Modelo de Adler (1975)

Adler (1975) describe 4 estadios dentro del choque cultural, entre los que se pueden destacar:

1. **Contacto:** estadio donde las diferencias son percibidas como interesantes, puesto que suponen nuevos estímulos dentro de las nuevas condiciones en las que se mueven los individuos, se trata pues de la novedad que se produce al principio.

2. **Desintegración:** se trata de un periodo de confusión y desorientación.
3. **Reintegración:** en este estadio se produce un fuerte rechazo a la segunda cultura.
4. **Autonomía:** el individuo es independiente de sus anteriores estadios, ya no está a la defensiva y las nuevas experiencias le han capacitado para moverse tanto dentro como fuera de las nuevas situaciones (1975: 15).

Estos cuatro estadios que acabamos de señalar son análogos a los modelos de la U y la W que fueron sugeridos por Lysgaard en 1955, Oberg en 1960 y por Gullahorn y Gullahorn en 1963 para describir el ajuste cultural. En este sentido, Adler señala que la experiencia de la transición empieza en el encuentro con otra cultura, encuentro que a su vez se relaciona claramente con las personas que participan en ese proceso (1975: 18). En otras palabras, los individuos se mueven de un estado con un bajo sentimiento sobre sí mismos (baja autoestima) y un bajo conocimiento cultural, a un estado con un alto grado de conocimiento de sí mismos y de conocimiento cultural (Adler *Op. Cit.*: 15). En resumen, según el autor los individuos pasan de un marco de referencia monocultural a otro marco intercultural (Adler *Op. Cit.*: 20).

b.4 Modelos sobre Cross-Cultural o Transculturalismo

Los modelos teóricos más actuales sobre el choque cultural han sido planteados por autores como Furnham y Bochner (1986). Estos nuevos modelos sobre *cross-cultural* o transculturalismo proponen que para lograr una buena integración y competencia cultural cuando se produce el contacto intercultural y reducir los problemas derivados del choque cultural (o también denominado estrés de aculturación), es necesario aplicar programas de preparación, orientación y adquisición de habilidades sociales culturales apropiadas (Furnham & Bochner *Op cit.*: 13); es decir hablan de lo que en la actualidad se denomina competencia intercultural, concepto que

definimos en apartados anteriores. De alguna manera, estas habilidades sociales y culturales forman parte del proceso de aculturación que se ha intentado esbozar hasta ahora, y que desde nuestro punto de vista podría ser posible denominarlo capacidad intercultural basado en la noción de capacidades de Amartya Sen.

Furnham y Bochner desarrollaron un índice de distancia cultural para analizar la situación de los estudiantes de otros países que asistían a universidades de Reino Unido, clasificando a éstos en tres categorías: “cerca”, “intermedio” y “lejos” de la sociedad británica. En este estudio se encontró que las categorías predecían el grado de dificultad social encontrado por dichos estudiantes en Inglaterra. Los resultados mostraban que la distancia entre la sociedad de origen y la sociedad de acogida incrementaban las dificultades sociales de los estudiantes. Se convirtió así en uno de las primeras investigaciones cuyo resultados demostraban la hipótesis de que la distancia cultural parece convertirse en el mayor determinante del choque cultural (*cultural shock*) (*Op. cit.*: 20).

En el citado modelo identificaron un amplio número de variables sociales que proporcionaba el contexto dentro del cual los individuos interactuaban culturalmente. Además, dichas variables servían para describir y categorizar las psicología personal de los individuos en el estudio. Es evidente que las interacciones dentro de las sociedades culturalmente heterogéneas, difieren en gran medida de los contactos entre las sociedades. Por lo tanto, según Furnham y Bochner no es lo mismo interactuar entre diferentes sociedades culturalmente diferentes que establecer un contacto entre ellas (*Op. cit.*: 20). En el cuadro siguiente (Cuadro 6) se recoge las principales dimensiones establecidas por los autores en el llamado *cross-cultural*:

Cuadro 6. Principales dimensiones en el *cross-cultural*

Tipos de contacto de cross-cultural y ejemplos				
Variables de contacto	Entre miembros de la misma sociedad		Entre miembros de diferentes sociedades	
	<i>Tipo</i>	<i>Ejemplo</i>	<i>Tipo</i>	<i>Ejemplo</i>
Tiempo	Término largo	Subculturas en sociedades multiculturales	Término corto	Turistas
			Término medio	Marineros Estudiantes
			Término largo	Inmigrantes
Propósito	Construir una vida en	Subculturas	Construir una vida en	Inmigrantes
			Estudiar en	Marineros Estudiantes
			Obtener beneficios	Vendedores/ empresarios
			Recreo	Turistas
Tipo de implicación	Participación en la sociedad	Subculturas	Participación	Inmigrantes
			Explotación	Vendedores/ empresarios
			Contribución	Expertos
			Observación	Turistas
			Conversión	Misioneros
			Servir como enlace	Diplomáticos
Concepto resumen	Mayoritario Minoritario	Blancos y negros americanos	Anfitrión (nacional del país de destino) Sojourner	Marineros Estudiantes

Fuente: Traducción del original en Furnham & Bochner 1986: 21.

Siguiendo las ideas de Furnham y Bochner, cuando grupos diferentes culturalmente entran en contacto se produce en la mayor parte de las ocasiones un impacto sobre las estructuras sociales, las instituciones, los procesos políticos y los sistemas de valores de cada uno de los otros grupos. Está claro que la naturaleza, la intensidad y la extensión de estos cambios va a depender en gran medida de las condiciones bajo las que tiene lugar dicho contacto. En este sentido, los autores plantean que

se obtendrán unos resultados específicos a nivel grupal y otros a nivel individual. En la tabla siguiente 7 se puede observar las respuestas a dicho proceso a nivel individual, entendiendo por Cultura I, la cultura de origen de los individuos y Cultura II, la cultura de la sociedad de destino o acogida:

Cuadro 7. Resultados del contacto cultural a nivel individual: respuestas psicológicas a las influencias de la “segunda cultura” o cultura de la sociedad de acogida.

Respuestas	Tipo	Afiliación de los miembros a un grupo múltiple	Efectos sobre los individuos	Efectos sobre la sociedad
Rechazo a la cultura de origen, adhesión o aceptación de una segunda cultura	Transición	Normas de la Cultura I: Pérdida de aprecio Normas de la Cultura II: Apreciables.	Pérdida de identidad étnica	Asimilación Erosión cultural
Rechazo a la segunda cultura, exageración de la primera cultura	Chovinista	Normas de la cultura I se incrementa su aprecio Normas de la Cultura II disminuye su aprecio.	Nacionalismo Racismo	Fricciones entre los grupos
Vacilación, duda entre dos culturas	Marginal	Las normas de ambas culturas son apreciadas, pero son percibidas como incompatibles	Conflicto Confusión de identidad Sobre compensación	Reforma Cambio social
Sintetización de ambas culturas	Mediador	Las normas de ambas culturas son apreciadas, se percibe la posibilidad de ser integradas	Crecimiento personal	Armonía entre los grupos Sociedades plurales Preservación cultural

Fuente: Traducción del original en Furnham & Bochner 1986: 25.

c) Modelos de Aculturación como Construcción del Otro/Alter.

Baumann (2001) desarrolla estos modelos al hilo de la visión amenazante y del choque cultural que se percibe en determinadas sociedades en el debate multicultural actual; sobre todo a raíz de la teoría del choque de civilizaciones de Huntington (1997). Los modelos planteados pueden llegar a explicar las estrategias de aculturación para o desde la construcción de identidades colectivas. Baumann señala que la construcción de la llamada alteridad de otras personas se relaciona con la construcción de la alteridad de otros tipos de personas; de manera que las construcciones del otro forman parte de un grupo de construcciones del otro que da sentido a cada una de éstas. Así establece tres gramáticas de la construcción del *alter*: segmentación, orientalismo y involucramiento.

En primer lugar, la *gramática de la fisión y fusión segmentaria* hace referencia a que en la actualidad en un sistema social segmentario, la lógica de fisión o enemistad se sitúa en un bajo nivel de segmentación, mientras que la lógica de fusión o neutralización se sitúa en un elevado nivel de segmentación. En otras palabras, se trata de la subdivisión en diferentes niveles de las ideas de identidad. Éstas se van agrupando entre ellas hasta conseguir completar la cúspide que abarca a todas ellas. Esto se aplica a las identidades y alteridades construidas en las sociedades europeas actuales, uno puede conocer las potencialidades para neutralizar tensiones entre mayorías, fuerzas hegemónicas o élites e intereses minoritarios.

En segundo lugar, la *gramática orientalista reflejo e inversión*, donde no sólo se establece una oposición binaria, sino una oposición binaria sujeta a la inversión. No se trata sólo de “nosotros” y “ellos” o de una simple oposición de “nosotros=bueno” y “ellos=malo” sino que implica más cosas, se trata pues de una inversión reflejada: “lo que es bueno en nosotros es malo en ellos, pero lo que está torcido en nosotros

permanece derecho en ellos”. Así, el orientalismo puede implicar autocrítica, explicando los excesos de egoísmo cultural.

Finalmente, en tercer lugar la *gramática del involucimiento por la subsunción jerárquica*, en ésta la contextualización de las diferencias se hace en base a dos niveles, no a una multitud de niveles como es el caso de la segmentación. El nivel más bajo de cognición reconoce la diferencia, mientras que el nivel más alto subsume lo que es diferente bajo lo que es universal (*Op. cit.*: 50-60).

En definitiva, las tres gramáticas se pueden encontrar en el proceso de construcción del otro, y de pensarse a uno mismo, proporcionando modelos para construir alteridades y/o identidades colectivas. Las gramáticas o las lógicas anteriores se pueden resumir en tres ideas: “La gramática segmentaria ve la alteridad dependiente de un contexto clasificado; la gramática orientalista considera la alteridad como la imagen reflejo tanto negativa-excluyente como positiva-autocrítica, la gramática del involucimiento subsume la otredad en una equidad jerarquizada” (Baumann *Op. cit.*: 59). Por tanto, se parte de la construcción de la identidad para afrontar las estrategias de aculturación.

3.3. Sobre el Estrés de Aculturación

A partir del enfoque anterior sobre el modelo o proceso de aculturación basado en el choque cultural (*cultural shock*), es posible definir el llamado 'Estrés de aculturación' que hemos mencionado anteriormente. Ambos términos son empleados por los autores Furnham y Brochner de forma indistinta. Por lo tanto, los periodos de transición de una cultura a otra o de un lugar a otro pueden dar lugar a cambios de costumbres y de roles, que a su vez pueden implicar una cierta vulnerabilidad de los individuos, provocando estrés o la adquisición de hábitos de conducta en términos psicosociales menos saludables. De ahí que establezcamos su relación como parte del proceso. Este hecho se puede denominar choque cultural (*culture shock*) o estrés de aculturación.

Padilla (1980) ya señalaba a principios de los 80 que el estrés, por ejemplo, era una consecuencia psicológica de la

aculturación. Aunque también criticaba en aquellos años, la inexistencia de buenos estudios empíricos que relacionaran la aculturación con los procesos psicológicos.

Sin entrar en la polémica anterior, y sin dar mayor importancia a las patologías psicológicas que se pudieran derivar del proceso de aculturación, pues no es el objeto de este trabajo. Cabe decir, que en los últimos años en el contexto español se están realizando nuevos estudios en esta línea, es el caso de Achotegui (2002) sobre la salud mental de los inmigrantes. Parte del modelo del 'duelo migratorio', en el cual los aspectos negativos de la migración, los problemas, las adversidades se traducen en estrés y depresión. Las características del 'duelo' están vinculadas tanto a elementos propios de la personalidad de los individuos (se basa en la teoría del psicoanálisis) como a elementos de carácter social relacionados con el proyecto migratorio de los individuos, con una ambivalencia hacia el país de acogida y el de origen, de carácter transgeneracional y transnacional, puesto que cuando el individuo regresa a su país de origen se produce un nuevo 'duelo migratorio'. Relacionado básicamente con la teoría de Gullahorn & Gullarhorn (1963) a la que hicimos referencia en el apartado anterior.

Achotegui (*Op. cit*) también realiza un listado de los síntomas de la depresión de los inmigrantes desde una perspectiva transcultural. Señalando como evidente que la sintomatología obedece a diferencias culturales, aunque con evidentes similitudes o patrones comunes que se repiten: malestar, sufrimiento ante los cambios a los que se ven abocados los individuos en otra nueva cultura. Finalmente, en este estudio el autor señala la hipótesis del síndrome del inmigrante con estrés crónico o también llamado "Síndrome de Ulises", diferenciándolo del trastorno por estrés agudo o adaptativo que se convierte en un estrés o transtorno intenso y crónico.

Finalmente, cabe señalar la investigación realizada por R. Albert-Sanchiz (2004) sobre el problema de integración social y anomia desde la perspectiva del estrés de aculturación de los estudiantes extranjeros en Alicante. Una de las conclusiones más

relevantes de su estudio es la involucración en el estrés de aculturación de aspectos socioculturales, psicológicos y somáticos. Desde el punto de vista sociocultural, la competencia lingüística, las relaciones personales, el comportamiento, las creencias y los valores son los aspectos que caracterizan este proceso en el grupo estudiado. Por lo que se refiere a las respuestas psicológicas, destaca cinco dimensiones: el estado de ánimo, las relaciones sociales, la autoestima, el afrontamiento de las actividades diarias y algunos síntomas somáticos. Entre estos últimos cabe señalar, los trastornos adaptativos y el desarrollo de signos emocionales o trastornos de comportamiento. Los elementos anteriores llevan a la autora a definir el estrés de aculturación como “el conjunto de signos y síntomas que muestran la transformación que experimenta un individuo en contacto con una cultura que no siente como propia” (Albert-Sanchiz, 2005: 44).

4. Medición del Proceso de Aculturación

4.1. Instrumentos: Las Escalas de Aculturación

Las escalas de aculturación son un instrumento para la medición del proceso de aculturación y competencia intercultural. Se trata de una técnica cuantitativa que permite medir, analizar y describir el proceso de aculturación. La mayor parte de las escalas analizadas están construidas por ítems en un formato de escala Likert. En éstas los sujetos del estudio deben señalar su grado de acuerdo o de desacuerdo con diferentes afirmaciones relacionadas con el fenómeno de la aculturación objeto de la medición. A continuación a modo de ejemplo se muestra algunos ítems extraídos de la escala a ARSMA II (Cuéllar, Arnold & Maldonado 1995) y BMAS (Benet-Martinez 2001) que ilustran lo que acabamos de señalar:

Items ARSMA II	
Versión en inglés	Puntuaciones
I have difficulty accepting some ideas held by Anglos. I enjoy Spanish language TV. My father identifies or identified himself as “Mexicano”. I like to identify myself as Anglo	Not at all (1) Very little or not Very often (2) Moderately (3) Much or Very often (4) Extremely often or Almost always (5)
Versión en español	Puntuaciones
Tengo dificultad aceptando ideas de algunos Anglos. Me gusta ver programas en la televisión que sean en Español. Mí padre se identifica (o se identificaba) como Mexicano. Me gusta identificarme como Anglo.	Nada (1) Muy poco o muy poco frecuente (2) Moderadamente (3) Bastante o muy frecuente (4) Extremadamente frecuente o siempre (5)
Items BMAS	Puntuaciones
How much do you use/have you used <u>English</u> to speak with your mother? How much do you use/have you used <u>Spanish</u> to speak with your mother?	Puntuar desde 1-2-3-4-5-6 Donde 1 “Never” y 6 “Very often”

Fuente: Elaboración propia

Desde esta perspectiva, el modelo de aculturación unidimensional y bidireccional ha sido substituido por un modelo multidimensional. Como mínimo, las escalas de aculturación deberían medir las siguientes dimensiones: creencias, comportamientos, relaciones personales, lenguaje y estructura social/estructura familiar, atendiendo a criterios de identidad étnica o cultural y su relación con la situación socioeconómica. Sin embargo, como se muestra en el cuadro 8 no todas las escalas analizadas miden esas dimensiones, ni en número ni en proporción de ítems (Albert 2004 2005).

Cuadro 8. Escalas de aculturación

Escalas	Dimensiones – Número de ítems (Porcentajes)					Población estudiada	País
	Creencias	Comportamientos/Conducta	Lenguaje	Relaciones personales	Estructura social/Familiar		
Hazuda's acculturation scales ⁶	(1) 3%	(2) 6%	(15) 48%	(6) 20%	(7) 23%	Mexicano-Americano	USA
Hhanes ⁷	(1) 12,5%	No	(6) 50%	No	(3) 37,5%	Hispanos	USA
Cultural beliefs and behaviors adaptation profile (CBBAP) ⁸	(12) 43%	(6) 21%	(5) 18%	(5) 18%	No		USA
General ethnicity questionnaire-abridged (GEQ) ⁹	(10) 27%	(8) 21%	(13) 34%	(7) 18%	No	Chinos Americanos; Europeos Americanos; Mexicanos Americanos; Africanos Americanos	USA
Vancouver index of acculturation (VIA) ¹⁰	(2) 10%	(10) 50%	No	(8) 40%	No	Irlandeses, Chinos, Mexicanos, Afro	USA y UK
Ahimsa acculturation scale ¹¹	No	(3) 37,5%	(2) 25%	(3) 37,5%	No	Jóvenes de diferentes culturas	USA

⁶ HAZUDA, STERN & HAFFNER (1988)

⁷ Más información véase: Hispanic Health and Nutrition Examination Survey (HHANES), <http://www.cdc.gov/nchs/about/major/nhanes/datalink.htm#HHANES>

⁸ SHIANG (1998)

⁹ TSAI, YING, & LEE (2000)

¹⁰ <http://neuron4.psych.ubc.ca/>

¹¹ UNGER, GALLAHER, SHAKIB, RITT-OLSON, PALMER &, JOHNSON (2002)

Escala	Dimensiones – Número de ítems (Porcentajes)					Población estudiada	País
	Creencias	Comportamientos/ Conducta	Lenguaje	Relaciones personales	Estructura social/Familiar		
Bidirectional acculturation scale for hispanics (BAS) ¹²	No	(6) 25%	(18) 75%	No	No	Hispanos	USA
Benet-martinez acculturation scale	(6) 27%	No	(14) 64%	(2) 9%	No	Versión cubana	USA
The suinn-lew asian self identity acculturation ¹³	(6) 23%	(3) 12%	(6) 23%	(6) 23%	(5) 19%	Asiáticos-Americanos	USA
Acculturation rating scale (ARSMA-II) ¹⁴	(6) 20%	(1) 3%	(15) 50%	(8) 27%	No	Mexicano-Americanos	USA
Stephenson multigroup acculturation scale (SMAS) ¹⁵	(5) 16%	(4) 12%	(17) 53%	(5) 16%	(1) 3%	Africano-Americanos; Asiático Americanos; Europeo-Americanos; Hispano-Americanos	USA
Cultural orientation scale (COS) ¹⁶	(13) 50%	(13) 50%	No	No	No	Alemanes; Coreanos; Turcos; Iraníes	USA
Development of intercultural and interethnic communication apprehension scales ¹⁷	No	No	No	Si (32) 100%	No		USA
Multigroup ethnic identity measure (MEIM)	Si (9) 60%	Si (3) 20%	No	No	Si (3) 20%		USA
Marin and Marin acculturation scale	No	No	Si (8) 67%	Si (4) 33%	No	Hispanos	USA

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis de los cuestionarios disponibles

Del mismo modo, en el estudio de Zane y Mak (2002) ya se planteaba la multidimensionalidad del concepto de aculturación y las diferencias en su medición a través de las escalas existentes,

¹² MARIN & GAMBA (1996)

¹³ SUINN, RICHARD-FIGUEROA & VIGIL (1987)

¹⁴ CUELLAR, ARNOLD & MALDONADO (1995)

¹⁵ STEPHENSON (2000).

¹⁶ BERRY (1997)

¹⁷ McCROSKEY & RICHMOND (1993)

así como el peso que en cada una de las escalas se concede a las dimensiones o factores que miden dicho proceso. Los datos se pueden observar en el cuadro 9 que se adjunta a continuación.

Cuadro 9. Porcentaje de ítems en diferentes escalas de aculturación para la medición de sus dimensiones

Escalas de aculturación	Uso del lenguaje/preferencia	Afiliación social	Hábitos de la vida diaria (Estilos de vida)	Tradiciones culturales	Estilo de comunicación	Identidad cultural /orgullo	Prejuicios percibidos/discriminación	Estatus generacional	Socialización familiar	Valores culturales
BAS (B)	38%		41%	13%	8%					
VAS(B)					14%					86%
BIQ Part1 (I)	42%		58%							
BIQ Part2 (B)	11%		67%	22%						
ARSM A (B)	25%	20%	20%			25%		10%		
B/MEI (I)	17%	68%				4%		11%		
CAS (B)	30%	10%	10%			10%		10%		
CHBS (B)	80%		20%							
MAS (B)	100%									
SAS (B)	67%	33%								
SL-ASIA (B)	24%	20%	16%	12%		20%		8%		
CLSI (B)	45%	21%	10%	10%		14%				
AS-SEA (B)	77%	15%	8%							
NMHS (B)	14%	5%	10%	32%	10%	5%	5%		5%	14%
AAAS (B)	1%	11%	30%	5%	1%	1%	11%		10%	30%
ARSM A-II (I)	14%	22%	18%			43%		2%		
BIAS (I)	75%		25%							
RAS (B)	40%					50%		10%		
GEQ (I)	39%	10%	20%	8%	2%	12%			6%	2%
AVS (I)					14%					86%
AFAAS (B)		70%	30%							
SMAS (I)	47%	16%	25%	6%		3%	3%			

B= Medición de culturas bipolar; I= Medición de culturas independientemente

BAS=Behavioral Acculturation Scale; VAS=Value Acculturation Scale; BIQ=Bicultural Involvement Questionnaire; ARSM A= Acculturation Rating Scale for Mexican Americans; B/MEI=Biculturalism/Multiculturalism Experience Inventory; CAS=Children's Acculturation Scale; CHBS=Children's Hispanic Background Scale; MAS=Media-Based Acculturation Scale for Mexican Americans; SAS=Short Acculturation Scale for Hispanics; SL-ASIA=Suinn-Lew Asian Self-Identity Acculturation Scale; CLSI=Cultural Life Styles Inventory; AS-SEA=Acculturation Scale for Southeast Asians; NMHS=Na Mea Hawai'i Scale; AAAS=African American Acculturation Scale; ARSM A-II=Acculturation Rating Scale for Mexican Americans- Revised; BIAS=Bidimensional Acculturation Scale; BrAS=Brief Acculturation Scale; GEQ=General Ethnicity Questionnaire; AVS=Asian Values Scale; AFAAS=African American Acculturation Scale; SMAS=Stephenson Multigroup Acculturation Scale.

Fuente: Traducción de ZANE & MAK 2002: 53.

En relación al tema tratado en este análisis -la aculturación- es posible establecer empíricamente una equivalencia entre los factores contenidos en las escalas analizadas disponibles y el realizado por los autores Zane y Mak (2002). Si atendemos a los diferentes criterios en cada uno de los análisis, la dimensión 'lenguaje' estaría formada por 'uso del lenguaje/Preferencias' y 'Estilo de comunicación'. La dimensión 'relaciones personales' equivale a la 'afiliación social'. El comportamiento se compone de los 'hábitos de la vida diaria' ('Estilos de vida') y 'tradiciones culturales'. En cuanto a las 'creencias y valores', la 'identidad cultural/orgullo' y los 'valores culturales' forman parte de esta dimensión. La 'estructura social y familiar' se corresponde con el 'estatus generacional' y la 'socialización de la familia' dentro del análisis de los autores citados. Finalmente, los 'prejuicios percibidos' y la 'discriminación' serían una nueva dimensión a tener en cuenta que no había sido hallada en las escalas de aculturación que analizamos.

Esta última dimensión: los prejuicios percibidos y la discriminación, tiene especial relevancia a la hora de construir una escala para medir el proceso de competencia intercultural ya que está relacionado claramente con los elementos de identidad cultural de los sujetos.

El cuadro siguiente (Cuadro 10) muestra un resumen de lo expuesto hasta el momento, es decir la equivalencia de las dimensiones halladas y el análisis realizado por los autores Zane y Mak (2002):

Cuadro 10. Equivalencia de dimensiones

Dimensiones propuestas	Dimensiones según Zane y Mak (2002)
Lenguaje	Uso del lenguaje/Preferencias - Estilo de Comunicación
Relaciones personales	Afiliación social
Comportamiento/Conducta	Hábitos de la vida diaria (Estilos de vida) - Tradiciones culturales
Creencias y valores	Identidad Cultural/Orgullo - Valores culturales
Estructura social/familiar	Estatus generacional - Socialización familiar
Prejuicios percibidos/Discriminación	Prejuicios percibidos/Discriminación

Fuente: Elaboración propia

Entre las principales conclusiones a extraer en este análisis hallamos, primero que las escalas de aculturación como herramienta para medir este proceso implica el análisis de múltiples dimensiones: creencias, valores, comportamientos, relaciones personales, lenguaje, estructura familiar, estructura social, prejuicios percibidos y discriminación. Así como la introducción del análisis de las identidades: cultural, étnica o social.

Segundo, que cada una de éstas ha sido definida para medir a un grupo cultural o étnico diferente, en un contexto cultural concreto, en este caso el norteamericano. Sin embargo afirmamos que es posible construir una escala genérica para medir el proceso en los diferentes grupos de extranjeros que viven en España, atendiendo a la construcción de una variable de identidad cultural, sin perder de vista su relación con las variables estatus, clase social y sin duda la competencia lingüística, a través de la construcción de este escalamiento en la lengua de origen de los sujetos investigados.

A este respecto, en un cuestionario de estas características es imprescindible incluir variables sociodemográficas y socioeconómicas, puesto que en los procesos de exclusión y de capacidad intercultural tales variables son importantes a la hora de adoptar un modelo de aculturación u otro (Albert 2004 2005).

Asimismo, la referencia a la lengua materna parte de la consideración de la importancia de ésta al analizar el proceso de aculturación. El dominio de la lengua del país de destino no es el único factor de aculturación, sin embargo, es un elemento significativo a considerar en la medición de este proceso y asegurar una buena comprensión por parte de los sujetos de estudio.

En otras palabras, para una buena medición del proceso de aculturación o competencia intercultural de los individuos en países diferentes a su origen, es conveniente que los ítems y las preguntas de un cuestionario aparezcan en su lengua nativa o al menos en ambas lenguas, ofreciendo la posibilidad al entrevistado de elegir qué lengua prefiere para responder. A

pesar de su importancia, en los ejemplos que comentaremos en la sección siguiente, este factor no se aplica siempre.

4.2. Algunos Ejemplos de Escalas

1. Escala Hazuda de aculturación

Objeto

La escala Hazuda tiene como objeto medir la aculturación para estudiar el uso de servicios sanitarios e investigación epidemiológica de poblaciones México-Americanas.

Metodología

La escala Hazuda consiste en treinta y un ítems basados en un modelo teórico que entiende la aculturación como un proceso multidimensional, del cual forma parte la lengua, los valores, los modelos culturales y la “asimilación estructural”. Esta última se refiere a la integración de los miembros de un grupo minoritario en la estructura social del grupo mayoritario.

Referencias

Hazuda, H.P.; Stern, M.P. & Haffner, S.M. (1988). “Acculturation and assimilation among Mexican Americans: scales and population-based data”. *Social Science Questions*, 69, 687-706.

Hazuda, H.P.; Haffner, S.M.; Stern, M.P. & Eifler, C.W. (1998). “Effects of acculturation and socioeconomic status on obesity and diabetes in Mexican Americans”. *American Journal of Epidemiology*, 128, 1289-1301.

2. Perfil de adaptación cultural de creencias y comportamientos¹⁸

Objeto

Esta escala mide los cambios culturales, a través de las propiedades psicométricas de las creencias culturales, los comportamientos y los perfiles de adaptación.

Metodología

La escala CBBAP consiste en 28 items que miden las creencias, los comportamientos, las relaciones y el uso de la lengua. Está diseñada para analizar las creencias y los comportamientos individuales basados en los conceptos teóricos de dependencia – interdependencia, las creencias como aspectos diferentes de los comportamientos, y la variación de comportamientos y creencias a lo largo de los distintos ámbitos sociales: familia, trabajo, relaciones interpersonales y actividades diarias.

Referencias

Shiang, J. (1998). “Measurement of culture change: psychometric Properties of the Cultural Beliefs, Behaviors and Adaptation Profile (CBBAP)”. Paper presented at the XIV meeting of *International Association for Cross-Cultural Psychology*, Bellingham, WA.

3. Cuestionario General Étnico Abreviado¹⁹

Objeto

Este cuestionario se diseñó para medir la aculturación de Chinos-Americanos y Europeos- Americanos.

Metodología

Esta escala consiste en un cuestionario abreviado con treinta y ocho items y cuatro dimensiones: creencias, comportamientos, relaciones y lenguaje.

¹⁸ En inglés *Cultural Beliefs and Behaviors Adaptation Profile*, bajo las siglas: CBBAP

¹⁹ En inglés *General Ethnicity Questionnaire-Abridged* bajo las siglas: GEQ

Además de la versión abreviada existe una versión completa del GEQ. En el caso de la versión abreviada hay dos versiones, una que se aplica al caso de los mexico-americanos y otra a los afro-americanos. El Cuestionario Étnico General fue adaptado a partir de cuatro escalas preexistentes de aculturación: Inventario de Estilos de Vida Cultural, Escala de Valoración de la Aculturación para México- Americanos, Escala Suinn-Lew de autoidentificación asiática de aculturación y la Escala de Aculturación por Comportamientos.

Referencias

Tsai, J.L.; Ying, Y.W. & Lee, P.A. (2000). "The meaning of 'Being Chinese' and 'Being American': Variations Among Chinese American Young Adults". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31 (3), 302-322. Para ampliar la información: <http://www.psych.stanford.edu/~tsailab/GEQ.html>

4. Índice Vancouver de Aculturación²⁰

Objeto

VIA analiza la herencia cultural. A través de su análisis estudia que cultura, distinta de la Nortamericana, ha tenido mayor influencia en los sujetos. Esta influencia puede venir de la cultura de referencia, de nacimiento u otra cultura que forma parte de su formación. En este sentido, si hay varias culturas, y por tanto la influencia podría ser diversa, entonces se toma en consideración aquella que ha tenido una influencia determinante (p.ej. Irlandesa, China, Mexicana, Afro).

Metodología

Esta escala consiste en veinte items, cuyas dimensiones son creencias culturales, valores, relaciones sociales y de trabajo. El subvalor de la herencia cultural es la media de los items impares, mientras que el subvalor de la cultura dominante es la media de los items pares. Los investigadores que estudian la aculturación

²⁰ En inglés *Vancouver Index of Acculturation*, bajo las siglas: VIA

en otros contextos dominantes han podido adaptar la definición de los diferentes grupos a otros casos, como por ejemplo: “Norteamericano” por otro descriptor como “Americano” en los EE.UU.; o “Británico” en Gran Bretaña.

Referencias

<http://neuron4.psych.ubc.ca/~dpaulhus/research/via.htm>

5. Escala de aculturación AHIMSA

Objeto

La escala AHIMSA mide los patrones de aculturación en los adolescentes. Su inclusión en las encuestas de adolescentes supone un entendimiento más completo del papel de la aculturación en el desarrollo de los hábitos de riesgo para la salud de los adolescentes, lo cual a su vez, puede servir para la creación de programas educativos más apropiados culturalmente en las sociedades multiculturales.

Metodología

En esta escala los items se construyeron atendiendo a cuatro criterios: brevedad, adecuación al grupo de edad, relevancia multicultural y cuestiones de componentes múltiples de aculturación. En primer lugar, para lograr la brevedad, los investigadores intentaron limitar la escala a menos de 15 items. En segundo lugar, para alcanzar la adecuación a la edad, los investigadores confeccionaron los contenidos de acuerdo a los espacios más relevantes para los adolescentes y jóvenes (p.ej., amigos, actividades familiares, formas de ocio); así como el hecho de construir los items con palabras cortas y frases simples de fácil comprensión. En tercer lugar, para alcanzar la relevancia multicultural, no se incluyeron referencias a los países de origen y culturas concretas. Cada cuestión se escribió de forma que pudiera aplicarse a entrevistados de cualquier origen étnico o cultural viviendo en los EE.UU. Finalmente, para lograr respuestas sobre los múltiples componentes de la aculturación, las preguntas se formularon de manera que pudieran dar cabida a

un amplio rango de actitudes y comportamientos. Se incluyeron las cuatro dimensiones de las escalas ARSMA y ARSMA-II (Cuellar *et al.* 1995): (a) lengua empleada y preferencia, (b) identidad étnica y clasificación, (c) herencia cultural y comportamientos étnicos, y (d) interacciones étnicas. Los items se formularon en relación a estos temas o tópicos. Asimismo, sobre las metas definidas previamente, y usando como guía los items del ARSMA-II, la Escala de Suinn-Lew de Aculturación de Identidad Étnica y la Escala de aculturación de multigrupo Stephenson los investigadores plantearon items para evaluar aspectos de la interacción étnica, la herencia cultural y los comportamientos étnicos desde la perspectiva del joven adolescente. Por ejemplo, los items diseñados para determinar la interacción étnica incluyen cuestiones sobre la base cultural de los amigos del entrevistado y cuestiones acerca de los grupos con los cuales el entrevistado se siente 'más cómodo', 'más confortable' o 'integrado'. En los items establecidos para analizar la herencia cultural y los comportamientos étnicos incluían preguntas sobre las comidas favoritas, las fiestas celebradas y las elecciones de formas de ocio (p.ej. música, programas de televisión).

Referencias

Unger, J.B.; Gallaher, P.; Shakib, S.; Ritt-Olson, A.; Palmer, P. H. & Johnson, C. A. (2002). "The AHIMSA Acculturation Scale: A New Measure of Acculturation for Adolescents in a Multicultural Society". *Journal of Early Adolescence*, 22 (3), 225-251.

6. Escala Bidireccional de Aculturación para Hispanos²¹

Objeto

La Escala Bidireccional de Aculturación para Hispanos (BAS) es un instrumento diseñado para medir la aculturación en dos grupos culturales (Hispanos y no-Hispanos). Existen dos versiones, una en inglés y otra en español.

²¹ En inglés, *Bidireccional Acculturation Scale*, bajo las siglas BAS

Metodología

La escala final tenía 24 ítems (12 para cada grupo cultural). Los entrevistados podían elegir entre responder el cuestionario en inglés o en español. De forma que estaban disponibles dos versiones lingüísticamente idénticas para los entrevistados.

Las respuestas a los 12 ítems que miden cada grupo cultural (Hispano y no Hispano) se promediaban a lo largo de los ítems para cada entrevistado. Cada entrevistado tenía dos puntuaciones asignadas: (a) una para la media de los 12 ítems que señalan el grupo cultural hispano (ítems #4 a #6, #13 a #18, y #22 a #24); y, (b) otra puntuación para los 12 ítems del grupo cultural no hispano (ítems #1 a #3, #7 a #12, y #19 a 21). El rango total posible de la puntuación es de 1 a 4. Ambas puntuaciones se podían emplear para definir el nivel de aculturación del entrevistado.

En este sentido, si los investigadores desean asignar categorías de aculturación a los entrevistados, una puntuación de 2,5 se podía emplear como marca de corte para indicar el menor o mayor nivel de adhesión a cada grupo cultural. Las puntuaciones en ambas dimensiones culturales que superaran 2,5 podían ser interpretados como indicadores de biculturalismo del entrevistado.

Referencias

Marín, G. & Gamba, R. (1996). "A new measurement of acculturation for Hispanics: The bidimensional acculturation Scales for Hispanics". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 18 (3), 297-316.

7. Escala Benet-Martinez de Aculturación

Objeto

La Escala Benet-Martinez de Aculturación (BMAS) está diseñada para medir la aculturación de una forma bidimensional, cubriendo los ámbitos de idioma/medio de expresión, identidad cultural y tipos de biculturalismo. Se construyó para medir este

proceso en el caso de los cubanos que viven en EEUU. No obstante, la escala puede adaptarse fácilmente al estudio de otras culturas o nacionalidades.

Metodología

Esta escala consiste en un cuestionario de 30 items que mide la aculturación en dos dimensiones: comportamiento y conocimiento. En la primera dimensión, encontramos cuestiones sobre el uso del lenguaje, medios de comunicación preferidos y relaciones personales y sociales, mientras que en la dimensión cognitiva nos encontramos cuestiones sobre identidad cultural y bienestar personal.

Referencias

Benet-Martinez, V. (2001). "Benet-Martinez acculturation scale". Berkeley University, Department of Psychology. <http://www.ocf.berkeley.edu/psych/bmas.html>.

8. Escala Suinn-Lew para la autoidentificación de la Aculturación Asiática²²

Objeto

Está diseñada para medir el nivel de aculturación de las poblaciones asiáticas.

Metodología

El SL-ASIA contiene veintiún items en forma de cuestionario con múltiples respuestas. La escala contiene items relativos al lenguaje, la identidad, las amistades, los comportamientos, las actitudes y la formación generacional y geográfica.

Tras un pretest y una revisión teórica entorno a la aculturación y sus mediciones se añadieron a la escala original de veintiun items las preguntas de la 22 a la 26. Estas preguntas pueden servir para clasificar a los participantes en la investigación en el sentido empleado por las actuales teorías de

²² Para más información ver: www.columbia.edu/cu/ssw/projects/pmap

aculturación, aquellas que hacen referencia al carácter multidimensional y ortogonal de este proceso.

Referencias

Suinn, R. M.; Richard-Figueroa, K.; Lew, S. & Vigil, P. (1987). "The Suinn-Lew Asian Self-Identity Acculturation Scale: An initial report". *Educational & Psychological Measurement*, 47(2), 401-407.

Suinn, R.M.; Ahuna, C. & Khoo, G. (1992) "The Suinn-Lew Asian self-identity acculturation scale: concurrent and factorial validation. *Educational & Psychological Measurement*, 52 (4), 1041-1046

9. Escala de Medición de Aculturación (ARSMA-II)

Objeto

La escala intenta medir la adaptación de los mexicano-americanos a la cultura dominante americana.

Metodología

La ARSMA consiste en un cuestionario con 30 items que valora (1) preferencias para el empleo de un idioma, relaciones, ocio y comida, (2) identificación étnica y orígenes, (3) proximidad generacional; y (4) habilidades bilingües.

Los cuatro factores valorados en la ARSMA y ARSMA-II (Cuellar *et al.*, 1995) son (a) uso lingüístico y preferencia, (b) identificación étnica y clasificación, (c) herencia cultural y comportamiento étnico, y (d) interacciones étnicas.

Referencias

Cuellar, I.; Harris, L. C. & Jasso, R. (1980). "An acculturation scale for Mexican-American normal and clinical populations". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 2, 199-217

Cuellar, I.; Arnold, B. & Maldonado, R. (1995). "Acculturation Rating Scale for Mexican Americans-II: A revision of the original ARSMAScale". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 17, 275-304.

10. La Escala de Aculturación Multigrupos de Stephenson²³

Objeto

El análisis de los resultados de los cuestionarios han permitido evaluar el impacto de la aculturación en el plano de la salud mental y física, atendiendo a las diferencias dentro de los grupos étnicos (Stephenson 2000).

Stephenson (2000) diseñó la Escala de Aculturación Multigrupos Stephenson (SMAS). Una escala de aculturación que podría ser empleada sobre cinco grupos étnicos diferentes, incluyendo Afroamericanos -descendientes de africanos-, asiáticos- americanos, europeos-americanos y latinoamericanos. Los latinoamericanos participantes en la validación de la escala pertenecían a diferentes orígenes étnico-culturales: México, el Caribe (Cuba, República Dominicana, Puerto Rico), Sudamérica (Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, Perú) y América Central (Costa Rica).

Metodología

El SMAS consiste en treinta y dos items con dos dimensiones, una que mide la Inmersión en la Sociedad Dominante (DSI) y otra que mide la Inmersión Étnica Social (ESI). La escala mide preferencias, usos y actitudes entorno al lenguaje, la interacción, la comida y los medios en ambas dimensiones.

La discriminación y la convergencia se examinaron comparando las subescalas de SMAS con otras dos escalas de aculturación. Una de las escalas fue la escala para la medición de la Aculturación en México-americanos (ARSMA-II). La segunda escala empleada fue la Escala Bidimensional para analizar la Aculturación de Hispanos (BAS), que mide la orientación hispana y no hispana.

Asimismo, con esas escalas se ha investigado la relación entre aculturación, salud mental y dominio de la lengua inglesa

²³ En inglés, Stephenson Multigroup Acculturation Scale, bajo las siglas SMAS.

de los inmigrantes y los estudiantes internacionales. Los resultados indican que existe una relación entre el grado de aculturación y la salud mental. Sin embargo, las investigaciones previas no pudieron encontrar relaciones directas entre la salud mental y el dominio de la lengua inglesa.

Referencias

Stephenson, M. (2000). "Development and validation of the Stephenson Multigroup Acculturation Scale (SMAS)". *Psychological Assessment*, 12(1), 77-88

11. Escala de Orientación Cultural²⁴ (COS)

Objeto

Para definir esta escala se tomaron en cuenta las ideas señaladas por el psicólogo Berry entorno a este tema. Así pues, la aculturación está determinada por cambios físicos y psicológicos debidos a la adaptación a la dieta, al clima, al alojamiento, al nuevo estilo de vida, a las interacciones, las normas y los valores de una nueva sociedad (Berry 1997, Nwadiora & McAdoo 1996).

Berry (1997) propuso que el mantenimiento cultural (es decir, el hecho de cuánto se esfuerzan los extranjeros por mantener su identidad cultural y sus características) y el contacto y la participación (es decir, cuánto llegan a implicarse los extranjeros con la sociedad de acogida) influyen en la aculturación. De acuerdo con Berry (1997) hay cuatro estrategias de aculturación: Asimilación, Separación, Integración y Marginalización²⁵. Desde este punto de vista, los extranjeros podrían emplear estrategias tanto de *asimilación* como de *integración* buscando interacciones diarias con la gente en la cultura de acogida. Así, estarían influidos por los valores y preferencias de la cultura de acogida e incluso aprenderían los comportamientos adecuados en el nuevo contexto cultural mejor

²⁴ En inglés, Cultural Orientation Scale, bajo las siglas COS

²⁵ Para un desarrollo de estas estrategias véase las páginas 29 a 32.

que los extranjeros que emplean estrategias de *separación* o *marginalización*.

Metodología

La escala COS contiene veintiseis items; trece de ellos miden normas y el resto miden la percepción de las normas. Los sujetos responden usando una escala de siete puntos cuyas etiquetas van desde “En ningún caso” hasta “Siempre” o desde “Muy mal” a “Muy bien” dependiendo de la pregunta. La COS es mas corta y sencilla de manipular para los propósitos de su investigación, y además, se ha validado para su uso con diferentes culturas incluyendo Alemanes, Coreanos, Turcos e Iraníes, al contrario que otras escalas, las cuales solo se emplean para sujetos de los EEUU, Asia o Latinoamérica.

La escala COS se creó en respuesta a las críticas a otras escalas que solo medían el interés individual frente al interés del grupo. La escala COS mide valores y prácticas por separado, lo cual es un factor importante a considerar cuando estamos tratando con personas que están influenciadas por dos culturas diferentes.

Referencias

Berry, J.W.; Kim, U.; Minde, T. & Mok, D. (1987). “Comparative studies of acculturative stress”. *International Migration Review*, 21, 491-511.

Berry, J.W. (1997). “Immigration, acculturation and adaptation”. *Applied Psychology: An International Review*, 46, 5-34.

Berry, J.W. & Sam, D. (1997). “Acculturation and adaptation” En Berry, J.W.; Segall, M. H. & Kagitcibasi, C. (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology*. Boston: Allen & Bacon, Vol.3, 291-336.

12. Escala del desarrollo del Aprendizaje de la comunicación intercultural e interétnica

Objeto

El propósito de este estudio es un intento inicial de desarrollo del Informe Personal de Aprendizaje de Comunicación Intercultural (PRICA) y el Informe Personal de Aprendizaje de Comunicación Interétnica (PRECA).

Como novedad, se estudió aprendizaje de la comunicación en otras culturas, incluyendo Australia, Corea, Japón, China y Suecia. Los autores de este trabajo McCroskey & Richmond (1993) se centraron en el problema del Aprendizaje de la Comunicación (AC) individual en diferentes culturas. El ámbito de su investigación era el análisis de la experiencia de los individuos sobre el Aprendizaje de la Comunicación, al enfrentarse a la comunicación con personas de grupos étnicos o de orígenes culturales distintos de los suyos. Los contactos interétnicos e interculturales son contextos para el AC muy parecidos a los cuatro contextos representados en la PRICA (p.ej. grupos, reuniones y público). El elemento causal que distingue el AC de otras es la inclusión de factores como el miedo y/o ansiedad, desde el punto de vista de, por ejemplo: la locuacidad y la confianza.

Metodología

Está compuesta de treinta y dos items, la mitad redactados de forma positiva y la mitad en formulación negativa; se escribieron de acuerdo a la conceptualización del Aprendizaje de la Comunicación Intercultural (ICA) como el miedo y la ansiedad asociados a la comunicación real o anticipada con la gente de diferentes grupos, especialmente culturales o étnicos. La escala se diseñó directamente después de la PRICA²⁴.

Los otros dieciseis items, mitad positivos, mitad negativos, se escribieron para reflejar la interacción con la gente de diferentes culturas. Estos items constituyen la versión inicial de

un Reporte de Comunicación y Aprendizaje Personal Interétnico (PRECA).

Referencias

McCroskey, J.C. & Richmond, V.P. (1993). "Identifying compulsive communicators: The talkaholic scale". *Communication Research Reports*, 10, 107-114.

McCroskey, J.C. & Richmond, V.P. (1996). *Fundamentals of human communication: An interpersonal perspective*. Waveland, Prospect Heights.

13. Índices basados en la escala Bennett de sensibilidad intercultural

Objeto

Bennett describe seis estadios de desarrollo en la sensibilidad intercultural. Los estadios proveen de un buen marco para determinar cómo trabajar y mejorar la capacidad para la sensibilidad intercultural y la colaboración. Algunos de estos estadios de "sensibilidad cultural" incluyen comportamientos o adaptaciones bajo la definición de "competencia cultural"

Metodología

Los estadios de la sensibilidad cultural de Bennett son:

- 1) *Negación*: No reconoce diferencias culturales
- 2) *Defensa*: Reconoce algunas diferencias, pero las observa de forma negativa
- 3) *Minimización*: Ignora la proyección de sus propios valores culturales; considera sus valores culturales como superiores
- 4) *Aceptación*: Eleva las perspectivas para entender que el mismo comportamiento "ordinario" puede tener diferentes significaciones en diferentes culturas.
- 5) *Adaptación*: Puede evaluar el comportamiento del otro desde su marco de referencia y puede adaptar el comportamiento para ajustar las normas de una cultura diferente
- 6) *Integración*: Puede elevar el marco de referencia y también emplearlo identificando los problemas resultantes.

El objetivo principal de las comparaciones es ayudar a los grupos en los estadios 4 y 5 de sensibilidad intercultural, puesto que el desarrollo de este nivel es necesario para una colaboración con éxito entre culturas. Las comparaciones pueden ayudar al grupo a identificarse en una continuidad para cada variable, y entender así que sus sistemas de valores representan la perspectiva cultural de muchas otras.

Según la autora es una herramienta de ayuda para que las personas con sistemas de valores y comunicación anglo-americanos puedan entender esos valores de forma mas clara y dentro de su contexto. Esto podría ayudar a los anglo-americanos a “ver” su propia etnicidad.

Así, las comparaciones pueden ayudar por un lado, a identificar puntos de conflicto, diferencias que pueden bloquear la comunicación y la colaboración, debido a malas interpretaciones de comportamientos que tienen un origen cultural; y por otro, pueden ayudar a clarificar las diferencias individuales comparadas con las diferencias de grupo. Desde este punto de vista, cualquiera que hace la evaluación anterior puede encontrar que tiene comportamientos y valores similares a aquellos que son propios a su grupo étnico y a su vez, algunos de ellos encajarían mejor dentro de otros tipos.

Según Bennet (1993), una de las debilidades es que no indica cuál es el grupo del cual proviene una persona en términos de valores o comportamientos. No obstante, este hecho podría alertar sobre los posibles focos de conflicto, especialmente los conflictos de comunicación. En este sentido, permitiría observar más detenidamente dónde se ubican los individuos en la escala de valoración en comparación con su propio grupo étnico.

Referencias

Bennett, M.J. (1993). “Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity”. En Bennet, M.J. (de.). *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, ME, Intercultural Press.

14. Medidas de identidad cultural multidimensional para adolescentes latinos

Objeto

Esta escala recoge información a través de varias dimensiones sobre los procesos de aculturación en los cuales los individuos se unen e identifican con uno o más grupos, suministrando un mejor entendimiento sobre los procesos individuales. Esta escala cuantifica la familiaridad y proximidad de los individuos en su identificación con las culturas americana y latina.

Metodología

Esta escala de identidad cultural contiene items que comprenden (1) el uso del lenguaje, (2) comportamiento y familiaridad con aspectos de la cultura americana y latina, y (3) valores y actitudes específicamente latinos.

Referencias

Feliz-Ortiz, M.; Newcomb, M.D. & Myers, H. (1994). "A multidimensional measure of cultural identity for Latino and Latina adolescents". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 16 (2), 99-115.

15. Escala multidimensional de diferencias culturales

Objeto

Esta escala fue diseñada para medir el nivel de aculturación y predecir la pertenencia al grupo, por ejemplo: su cercanía a la cultura hispana o anglo.

Metodología

Las dimensiones servían para medir la familiaridad con el idioma y su uso, la nacionalidad y el estatus ocupacional.

Referencias

Martinez, J.L.; Martinez, S.R.; Lomedo, E.L. & Goldman, R.D. (1976). "The semantic differential technique: A

comparison of Chicano and Anglo high school students". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 7(3), 325-333.

16. Escala de Informacion Cultural (CIS)

Objeto

Esta escala es un cuestionario de factores demográficos y psicológicos asociados con la aculturación.

Metodología

La escala de 23 items consiste en dos subescalas agregadas para medir la aculturación. Las dos subescalas incluyen, por un lado, un índice con cuestiones demográficas, otro con preguntas entorno al grupo generacional al que pertenecen en EE.UU., las preferencias lingüísticas actuales, la fluidez en español y la pertenencia étnica de los amigos de la infancia. Por otro lado, un índice psicológico que incluye items sobre los hábitos preferidos, la integración cultural y la lealtad étnica.

Referencias

Saldana, D.H. (1994). "Acculturative stress: Minority status and distress". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 16 (2), 116-128.

17. Escala de molestia a la Adaptacion Cultural

Objeto

La escala se construyó para investigar la molestia de adaptación cultural y psicológica asociada con los procesos de aculturación.

Metodología

Se trata de una escala likert que contiene 55 items con puntuaciones de 1 a 5. Las dimensiones de los items que miden el dolor y la distensión (adaptación negativa) contienen factores como las sensaciones de estar alienado, los aprendizajes inútiles, el pesimismo que concierne a las limitadas opciones de vida y la intolerancia: promoción de los estereotipos étnicos e insultos;

mientras que los items de adaptación positiva tratan aspectos como el sentido de pertenencia, la identidad y el funcionamiento.

Referencias

Sandhu, D.S.; Portes, P.R. & McPhee, S.A. (1996). "Assessing cultural adaptation: Psychometric properties of the cultural adaptation pain scale". *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 24, 15-25.

18.- Cuestionario de Implicación Bicultural²⁶

Objeto

La escala fue originalmente desarrollada para estudiar el caso de los Cubano-Americanos aunque también se ha empleado para analizar la identificación con la cultura México-Americana.

Metodología

Esta basada en la escala BAS. Esta escala likert tiene treinta y tres items que preguntan sobre preferencias, lenguaje y estilos de vida ideales.

En primer lugar, veinticuatro items miden el nivel de aproximación a la cultura hispánica y la aculturación hacia la cultura mayoritaria americana. En segundo lugar, nueve items bipolares que preguntan sobre las preferencias culturales del entrevistado.

Para el primero de los dos sets de items (1 a 10), los entrevistados deben indicar: el nivel de comodidad hablando inglés o español en diferentes contextos (en casa, en el trabajo, con amigos); puntuando desde uno para "nada cómodo" a cinco para "muy cómodo". Los siguientes items (11 a 24) miden la extensión con la cual los entrevistados disfrutaban de las actividades hispanas o americanas (música, bailes, programas de televisión); puntuando de uno para "nada" y cinco para "mucho". Los items finales (25 a 33) miden las preferencias en el estilo de vida del entrevistado (comida, lengua, música), puntuando de uno para "completamente hispano" a cinco para

²⁶ Citado en Zane y Mak 2002: 44-45

“completamente americano, pasando por tres para “Hispano-Americano”. Los items estan clasificados en dos subescalas, una mide el “americanismo” y otra el “hispanismo”.

Las puntuaciones para la biculturalidad se obtienen restando la puntuación de hispanismo a la de americanismo. Asimismo, esta forma de cálculo permite hallar el biculturalismo, que describiría la similitud entre el americanismo y el hispanismo mostrado por el entrevistado (Cosden y Elliot 1999: 9, citado en Zane & Mak *Op cit.* 45).

Referencias

Szapocznik, J.; Kurtines, W.M. & Fernandez, T. (1980). “Bicultural involvement and adjustment in Hispanic-American youth”. *International Journal of Intercultural Relations*, 4, 353-365.

Cosden, M. y Elliott, K. (1999). *A Study of Family Differences in Cultural Affiliations, Parents' Perceptions of Stress and School Performance of Latino Children*. Santa Barbara, Linguistic Minority Research Institute University of California.

19. Escala de Aculturación Psicológica²⁷ (PAS)

Objeto

La PAS²⁸ se desarrolló para analizar la aculturación desde la perspectiva fenomenológica, con items pertenecientes a la carga psicológica de percepciones individuales y de pertenencia a las culturas Angloamericana y Latino/Hispano.

Metodología

La utilidad de la PAS y la importancia del estudio de la aculturación desde una perspectiva fenomenológica es discutida. Las respuestas a los items para el PAS se puntuaron en 9 puntos de escala tipo Likert, con un rango de uno (solo Hispano) a nueve (solo anglo americano) y con una orientación bicultural definida en el centro (puntuación de 5).

En este estudio, los participantes fueron 36 sujetos que se autoidentificaban como latinos bilingües (entre los 13 y 57 años),

²⁷ En inglés, Psychological Acculturation Scale, bajo las siglas PAS

²⁸ http://www.multiculturalcenter.org/information_on_tests.htm

107 Puertorriqueños (entre los 12 y los 58 años), 247 Puertorriqueños adolescentes (13 a 14 años) y 228 madres de esos adolescentes (de 27 a 57 años). En estas muestras, las respuestas se emplearon para establecer un alto grado de medición de equivalencias entre las versiones hispanas e inglesas de la escala, a través de elevados niveles de consistencia interna y validez de construcción.

Referencias

Tropp, C. *et al* (1999). "Psychological Acculturation: development of a new measure for Puerto Ricans on the U.S. Mainland". *Educational and Psychological Measurement*, 59 (2), 351-367.

20. Inventario de Experiencias Biculturales/Multiculturales²⁹

Objeto

B/MEI³⁰ se desarrolló para el estudio del proceso de aculturación en la población México-americana.

Metodología

Esta escala consiste en un cuestionario de sesenta y nueve ítems que se divide en tres secciones: información demográfica y lingüística, historia personal y participación multicultural. Esto se corresponde con las siguientes categorías: uso del lenguaje y preferencia; afiliación social; identidad cultural; y estatus generacional. Está dividido en tres partes. La primera parte emplea cuestiones sobre el estatus generacional, lenguaje empleado y cuestiones sobre el tiempo de residencia, identificación étnica y afiliación social. Así como, variables demográficas (género, edad, estado civil, nivel de formación y empleo). La segunda parte tiene preguntas sobre la afiliación de etnicidad social del entrevistado; puntuando desde uno (totalmente mexicano y/o latino), tres (eventualmente mexicano y/o latino), a cinco (totalmente

²⁹ En inglés, Bicultural/Multicultural Experiences Inventory, con las siglas: B/MEI

³⁰ Zane y Mak *Op. cit.*: 45-46

angloamericano) y seis (otros). Finalmente, la tercera parte mide las actividades interpersonales y de contacto social con ambas culturas mayoritarias: americana y latina; con una escala desde 1 (extensivamente) a 5 (nunca).

Referencias

Ramirez, M. (1983). *Psychology of the Americas: Mestizo perspectives on personality and mental health*. Nueva York, Pergamon

21. Escala de Aculturación Infantil³¹

Objeto

La Escala de Aculturación Infantil (CAS) es una escala de 10 items de tipo Likert para medir la aculturación en estudiantes mexicoamericanos

Metodología

La escala consiste en 10 items sobre la habilidad con la lengua inglesa, ocupación de los padres, lengua de preferencia y lengua hablada en casa, preferencias de identificación, relaciones con los compañeros, nivel de estudios de la persona al frente del hogar, preferencias musicales y nivel generacional.

La CAS, cuando era realizada por alguien que conoce al estudiante, abarca unas puntuaciones posibles entre el 1 (poco aculturado) a 5 (muy aculturado). Franco (1983) ha señalado que los estudiantes que puntuaron 1 tendían a ser “muy mexicanos”, mientras que aquellos que tenían una puntuación cercana a 5 tendían a ser muy “Anglizados”. Los estudiantes que puntuaron entorno a 3 tendían a ser biculturales. Esta escala sigue una orientación de continuidad simple.

Referencias

Franco, J. (1983). “An acculturation scale for Mexican-American children”. *The Journal of General Psychology*, 108, 175-181.

³¹ En inglés, Children Acculturation Scale, con las siglas CAS.

22. Escala Breve de Aculturación para Hispanos

Objeto

Se desarrolló para ser empleada con la población hispana, pero también se ha empleado para estudiar el nivel de aculturación de los descendientes de sujetos de origen Chino.

Metodología

El instrumento consiste en doce ítems formulados como preguntas cerradas con una escala de cinco puntos para las respuestas. Los entrevistados son preguntados por sus preferencias hacia ciertos comportamientos (por ejemplo, la lengua hablada en casa, preferencias étnicas de la gente de su entorno social, etc.). Las opciones de respuesta en formato Likert son: 1 = Sólo español, 2 = Más español que inglés, 3 = ambos por igual, 4 = Más inglés que español, y 5 = Sólo inglés. Los ítems a su vez se agrupan entorno a tres subescalas:

- 1) *Subescala de empleo de lenguaje*: incluye cinco ítems con preguntas sobre las habilidades con la lengua y las preferencias para hablar una lengua en diferentes contextos o ámbitos.
- 2) *Subescala de los medios empleados*: consiste en tres ítems para preguntar sobre las preferencias lingüísticas con respecto a los medios de comunicación.
- 3) *Subescala de etnicidad de las relaciones sociales*: comprende cuatro ítems para preguntar acerca de las preferencias de los grupos étnicos en las relaciones sociales.

Las puntuaciones se suman y se promedian para determinar la puntuación general de aculturación. Una puntuación alta indicará un alto nivel de aculturación, mientras que una puntuación baja reflejará un bajo nivel de aculturación. Las puntuaciones intermedias indican biculturalidad.

Referencias

Marín, G.; Sabogal, F.; Marín, B.; Otero-Sabogal, R. & Perez-Stable, E. (1987). "Development of a short acculturation

scale for Hispanics. Special Issue: Acculturation research". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 9 (2), 183-205

23. Inventario de Estilos de Vida Cultural

Objeto

Esta escala se desarrolló para su empleo en poblaciones mexicanoamericanas.

Metodología³²

Los items se construyeron en función de los siguientes criterios: (1) preguntando a una muestra de profesionales mexicano-americanos y angloamericanos de diferentes generaciones, que realizaran una lista de items culturales y prácticas que diferencian en su opinión a los mexicanoamericanos de los angloamericanos; (2) creando un listado de prueba que incluía los items más frecuentes de la lista anterior; (3) preguntando a un segundo grupo que puntuara cada uno de los items en una escala de cinco puntos para medir la aculturación; y (4) probando empíricamente la significación de aquellos items que recibieron las mayores puntuaciones.

Este último criterio para probar empíricamente la significación de los items con mayores puntuaciones fue aplicado a 97 mexicanoamericanos de primera generación y 82 angloamericanos (entre los 17 y los 55 años). Aquellos items que fueron discriminados entre los dos grupos se dejaron en el cuestionario final.

El cuestionario final fue analizado en función de 5 factores: (1) uso del lenguaje intrafamiliar, (2) uso extrafamiliar, (3) afiliación social, (4) familiaridad cultural, y (5) identificación y orgullo cultural.

La consistencia interna del test (Alfa de Cronbach) se determinó mediante una muestra de 68 contactos de primera generación, 76 de segunda generación y 41 de tercera generación

³² Para más información véase:

<http://www-psych.stanford.edu/~tsailab/FormerMeasures.html>.

Jeanne Tsai, Culture and Emotion lab, Psychology Department, Stanford.

de mexicoamericanos (entre 16 y 52 años) y con los resultados que se aportaron: (1) uso del idioma intrafamiliar (0,87), (2) uso del idioma extrafamiliar (0,91), (3) afiliación social (0,89), (4) familiaridad cultural (0,84), y (5) identificación cultural y orgullo (0,89). La fiabilidad de los dos test se determinó aplicando el mismo listado de items a una muestra de 88 méxico-americanos y 59 anglo-americanos (de 16 a 49 años), con un intervalo de dos semanas. La fiabilidad fue para los méxico-americanos, que realizaron el test en inglés ($r = 0,91$), para los méxico-americanos que realizaron la prueba en español ($r = 0,88$), y para los angloamericanos ($r = 0,95$).

Fórmulas paralelas se aplicaron a dos grupos de méxico-americanos bilingües (de 16 a 36 años), uno de los cuales realizó la primera versión en español y el otro en la primera versión inglesa. Las correlaciones fueron las siguientes: $r = 0,80$ para el primer grupo; $r = 0,77$ para el segundo.

Finalmente, para establecer la validez, los investigadores probaron las hipótesis relativas a las relaciones entre la aculturación y el nivel generacional; la aculturación y otras formas de exposición a la cultura principal; y la aculturación temporal frente a la residencia permanente. Asimismo, los informes realizados por el entorno cercano de los sujetos se emplearon para comprobar la concordancia de los resultados. En cada uno de estos casos, las correlaciones fueron significativas y en la dirección apuntada por las hipótesis.

Referencias

Mendoza, R. H., (1989). "An empirical scale to measure type and degree of acculturation in Mexican-American adolescents and adults". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 20, 372-385.

24. Escala de Valores Asiáticos

Objeto

Consiste en una escala que examina el grado con que el encuestado asocia las orientaciones de valores específicos que han sido relacionados con las sociedades del Este Asiático.

Metodología

Consiste en 36 ítems. Para Kim *et al* (1999) los procesos de aculturación incluyen dos componentes: comportamientos y valores. En esta línea, la aculturación de los comportamientos puede ir más rápida que la aculturación de los valores, sencillamente porque la aculturación de los hábitos puede ser necesaria para sobrevivir económicamente en la sociedad dominante, mientras que no existe razón para adoptar los valores de la sociedad dominante.

Cabe decir, que los cuestionarios de valores son un componente crítico en la determinación de la identidad cultural de los individuos. Kim *et al* (1999) resumieron que su investigación apuntaba a la existencia de valores importantes de los sujetos para entender y también, que los Asiáticos-americanos prefieren a sus propios consejeros con valores similares a los suyos propios.

Los entrevistados indicaron el alcance de su acuerdo con determinados planteamientos en una escala de siete puntos, desde 1 (muy en desacuerdo), pasando por 4 (indiferente) y llegando a 7 (muy de acuerdo). Finalmente, 18 ítems están codificados de forma reservada³³.

Referencias

Kim, B.S *et al*. (1999). "The Asian values scale (AVS): Development, factor analysis, validation, and reability". *Journal of Counseling Psychology*, 46, 343.352.

25. Escala de herencia hispana para niños³⁴

Objeto

Esta escala muestra la influencia de la cultura hispana en los niños (Martínez *et al* 1984).

³³ Más información se puede hallar en:

http://www.psc-cfp.gc.ca/centres/employment_equity/ecco/values_e.htm

³⁴ En inglés, Children's Hispanic Background Scale, bajo las siglas CHBS. Citado en Zane & Mak *Op. cit.*:46

Metodología

Esta escala contenía treinta items. Analiza las siguientes dimensiones: el idioma preferido por los miembros de la familia (23 items), las preferencias lingüísticas en el uso de los medios de comunicación (5 items) y las preferencias alimentarias (2 items). Las puntuaciones van desde 1 (casi siempre) hasta 4 (casi nunca). La CHBS tiene una fiabilidad de 0,92, $p < .001$, la medida fue relacionada con la puntuación paterna del niño en una escala de clasificación del bilingüismo empleada en las escuelas: $r = 0,50$, $p < .001$, lo cual estaba positivamente relacionado con el estatus generacional y claramente diferenciado entre los estudiantes latinos y anglos.

Referencias

Martínez, R.; Norman, R.D. & Delaney, H.D. (1984). "A children's Hispanic background scale. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 6, 103-112.

26. Escala de Aculturación basada en los medios de comunicación para mexico-americanos³⁵

Objeto

Esta escala se diseñó para medir el nivel de aculturación de la población mexico-americana (Ramírez *et al* 1986)

Metodología

Consiste en una escala de cuatro items para medir la aculturación, que se centra en la lengua empleada en los medios de comunicación preferidos por los sujetos; así como en el dominio del idioma.

Los items tienen alternativas dicotómicas desde 0 (todo/algo o sólo español) o 1 (raramente/nunca o sólo inglés). Esta escala se asoció de forma significativa y con carácter positivo al lugar de nacimiento, los años de residencia en una comunidad, el nivel educativo y los ingresos, mientras que se relacionó de forma negativa con la edad.

³⁵ Zane & Mak (2002) *Ibid.*, 46-47

Referencias

Ramírez, A. G. *et al.* (1986). “ A media-based acculturation scale for Mexican Americans: Application to public health education programs”. *Family and Community Health*, 9 (3), 63-71.

27. Escala de Aculturación para asiáticos del sudeste.

Objeto

Esta escala fue desarrollada para medir la aculturación en adultos del sudeste asiático (Camboya, Laos y Vietnam): inmigrantes y refugiados.

Metodología

Consiste en una escala de 13 ítems para medir el dominio del idioma y la lengua preferida, así como las preferencias sociales y alimentarias.

Las preguntas sobre el dominio del inglés y de la lengua materna del entrevistado iban en una escala desde 1 (muy bien) a 4 (nada); el uso del lenguaje se valora en una escala de 1 (sólo el materno), pasando por 3 (bilingüe en inglés y lengua materna), hasta 5 (sólo inglés); la afiliación social en tres puntos, desde 1 (principalmente grupo de origen) a 3 (principalmente americanos); y las preferencias alimentarias desde 1 (sólo de origen) hasta 5 (sólo americana) y la puntuación intermedia 3 (tanto de origen como americana).

Referencias

Anderson, J. *et al* (1993). “An acculturation scale for Southeast Asians”. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 28, 134-141

28. Escala breve de Aculturación

Objeto

Esta escala mide la aculturación derivada de la lengua o del lenguaje usado en la subescala SAS.

Metodología

Consiste en 10 items para medir la aculturación que se derivan de las formas de empleo del lenguaje. El uso del idioma es preguntado a través de cuatro items cuyas puntuaciones van desde 1 (sólo español) a 5 (sólo inglés), pasando por 3 (ambos por igual).

Uno de los items pregunta sobre el estatus generacional. Otros cinco items preguntan sobre la cercanía a los afro-americanos, blancos e hispanos en diferentes contextos culturales (México, Puerto Rico y otros países) en una escala de 4 puntos desde 1 (muy cercanos) a 4 (no cercanos).

Referencias

Norris, A. E.; Ford, K. & Bova, C.A. (1996). "Psychometrics of a Brief Acculturation Scale for Hispanics in a probability sample of urban Hispanic adolescents and young adults". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 18 (1), 29-38.

29. Escala de Aculturación para Afro-americanos³⁶

Objeto

Esta escala pregunta a los entrevistados sobre su adhesión a los hábitos Afroamericanos y su conocimiento sobre la cultura Afro-americana.

Metodología

La escala de Aculturación para Afro-americanos esta compuesta por 74 items, los cuales muestran una buena construcción inicial y una validez concurrente. La escala abarca ocho dimensiones teóricas de la cultura Afro-americana. Estas dimensiones son: 1) prácticas y creencias religiosas tradicionalmente Afro-americanas, 2) estructuras y prácticas familiares tradicionalmente Afro-americanas, 3) socialización tradicional Afro-americana, 4) preparación y consumo de alimentos tradicionales, 5) preferencias por las cosas afro-

³⁶ Multicultural Center "Abstracts of Acculturation and Ethnic Identity Measures" in Antioch New England Graduate School, http://www.multiculturalcenter.org/information_on_tests.htm

americanas, 6) actitudes interraciales, 7) supersticiones, 8) prácticas y creencias sanitarias afro-americanas. Estas subescalas han mostrado tener una alta consistencia interna y la escala completa tiene un alto nivel de fiabilidad por sus divisiones.

Los items están organizados en siete puntos, desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo); las puntuaciones altas indicarían una orientación cultural afroamericana.

Referencias

Landrine, H. & Klonoff, E.A. (1994). "The African American Acculturation Scale: Development, reliability and validity". *Journal of Black Psychology*, 20 (2), 104-127.

30. Visión rápida de la aculturación

Objeto

Esta escala sobre Aculturación se diseñó para obtener una visión rápida de las necesidades familiares.

Metodología

Consiste en un cuestionario con 7 items. Para cada uno de esos factores se identificó cuál es la afirmación que mejor se ajustaba a la familia y asignaba puntos basados en tal afirmación.

Las afirmaciones medían el uso del lenguaje, el nivel educativo, la profesión, el tiempo de residencia en EE.UU., el mantenimiento de la familia extensa, el soporte social/espiritual y el estatus socioeconómico. Por lo que se refiere al significado de las puntuaciones en el cuestionario:

- Mas de 19 puntos: La familia, o bien es nueva en el país, o bien continúa viviendo en una comunidad fuertemente étnica. Con bastante probabilidad, el inglés no es la lengua utilizada; asimismo, si en casa se habla una lengua diferente del inglés, es probable que sea necesario un intérprete. Esta familia podría estar más familiarizada con las prácticas médicas propias. Esta familia podría encontrarse en un modo de supervivencia y podría

necesitar muchos esfuerzos para lograr servicios para los niños con necesidades especiales. Según los autores de este cuestionario, la comunicación iniciada con el propio investigador sería la clave para alentar a esta familia.

- 12 a 19 puntos: Esta familia está problemente más cómoda, más cercana a los servicios comunitarios, incluso si esos servicios no están disponibles en el idioma familiar o en un entorno cercano. Es posible que tengan un nivel adecuado de apoyo de la familia y los amigos. Esta familia puede en ocasiones hacer uso de prácticas nativas y prácticas recomendadas por profesionales. Alguna mediación intercultural puede ser de ayuda. Según los autores, la comunicación habitual es importante para ayudar a esta familia.
- Menos de 12 puntos: Esta familia está más cómoda con la negociación de proveedores de servicios y diferentes agencias de servicios comunitarios. Es probable que participara en la resolución de problemas mutuos y son capaces de identificar sus propias necesidades. De algún modo, es probable que tengan un alto grado de apoyo familiar o de amigos para consultar si los recursos que les ofrecen son apropiados. En este sentido, el material escrito puede ser un complemento útil para los mediadores o investigadores.

Referencias

Brian P.L..“Family Acculturation Quick Screen”,
<http://www.lmu.edu/education/bleung/portfolio/Quick%20Screen.doc>

31. Escala Na Mea para Hawaianos³⁷

Objeto

Es una escala para medir la aculturación en población nativa hawaiana.

³⁷ Tomado de Zane & Mak *Op. Cit*: 48

Metodología

Consiste en un cuestionario de 21 items, que se empleaba para conocer el conocimiento del entrevistado del vocabulario hawaiano, los modismos, la historia y la participación en actividades culturales. Las respuestas de los entrevistados son items de tipo “sí”, “no” o “no sabe”. A su vez, estas preguntas sirven en los items abiertos para proveer de información en las definiciones de frases hawaianas.

Referencias

Rezentes III, W. C. (1993). “Na Mea Hawai'i: A Hawaiian acculturation scale”. *Psychological Reports*, 73, 383-393.

5. A modo de conclusión

Guste o no, en la mayor parte de las sociedades modernas actuales coexisten individuos y grupos con culturas, identidades y orígenes diversos. Es lo que autores como Kymlicka (1996) han denominado sociedad multicultural. Dentro de la sociedad multicultural establece una distinción entre “multinacional” y “pluriétnico”, en este último caso para referirse a que la diversidad cultural es resultado de las migraciones masivas.

De nuevo guste o no, en el interior de estas sociedades pluriétnicas se producen conflictos individuales y colectivos. Algunos derivados de los cambios psicológicos y sociales que se producen en los propios individuos en el contacto con una nueva sociedad o cultura (estrés, choque cultural, alienación, aculturación y asimilación); otros con un marcado carácter colectivo o grupal porque los propios organismos, instituciones y poderes públicos encargados de gestionar estos cambios finalmente generan, a través de legislaciones restrictivas e incluso racistas tales situaciones. La premisa que impera es la de “deben adaptarse o integrarse a nuestras costumbres”; y por último, un tercer conflicto puede estar provocado por una combinación entre ambos: los sujetos tras un periodo positivo entran en un debate interno de identidades encontradas y de procesos de marginación como consecuencia de legislaciones negativas. De nuevo las relaciones de poder intervienen de forma sistemática en la conformación de este proceso.

Por otro lado, hay una confusión terminológica entre las estrategias de integración y de asimilación. Esta situación provoca que el proceso de aculturación sea considerado por muchos investigadores como un proceso negativo, una nueva

forma de dominación, y no como el origen de su etimología propone: de unión y cercanía cultural.

El proceso de aculturación es un fenómeno clásico de las sociedades multiculturales. Su reciente actualidad en el contexto europeo, pero sobre todo en el contexto español viene definido por la importancia creciente de los flujos migratorios que atraviesan estos escenarios. A su vez, el concepto de aculturación ha estado sometido a cambios y a una evolución hacia lo que se denomina competencia intercultural, que hace referencia a la multidimensionalidad de este proceso. Es decir, no solo implica cambios a nivel individual sino también a nivel social y psicológico.

Estas transformaciones en su conceptualización, no dejan de limitar el proceso a una forma de asimilación -como señalamos anteriormente-, de ahí que justifiquemos la inclusión de un nuevo concepto “capacidad intercultural” que permite hablar de la aculturación en términos de 'capacidades' en ambos sentidos: país de origen y país de destino. Estableciendo una relación con el fenómeno de la interculturalidad, que hace alusión a la interrelación, aprendizaje mutuo, participación y responsabilidad compartida.

Ante este panorama nos hemos permitido realizar una aproximación tanto teórica como empírica del proceso de aculturación y su evolución al análisis de la competencia intercultural y la capacidad intercultural; junto a la revisión de una serie de instrumentos de tipo cuantitativo, que con sus limitaciones se han empleado hasta el momento para analizar la aculturación en diversos grupos. Tales herramientas han atendido en la mayor parte de las ocasiones a la variable étnica o cultural: las denominadas escalas de aculturación.

Entre las limitaciones de esta herramienta de medición hallamos en primer lugar, la conceptualización fenotípica y racial de la identidad cultural o étnica, que se deriva de su origen en los Estados Unidos. En segundo lugar, la mayor parte de las escalas están en el idioma de la sociedad dominante o mayoritaria, en este caso el inglés, lo cual dificulta que midan a nuestro parecer

con total fiabilidad el fenómeno en consideración. Para corregir esta limitación es necesario que los sujetos de la investigación tengan la oportunidad de seleccionar el idioma que dominan con fluidez y que les permite interpretar correctamente las cuestiones planteadas.

Quizá una forma de solucionar el problema del idioma, no pase necesariamente sólo por las traducciones y adaptaciones completas de los cuestionarios, por el mero hecho de que una de las dimensiones más importantes que se evalúan en el proceso de aculturación y competencia intercultural es la habilidad en el uso y dominio de la lengua del país de acogida, sino por la combinación y medición de tal dimensión en las diferentes lenguas que son capaces de dominar los sujetos, con una finalidad comparativa.

En suma, la revisión teórica y los modelos empíricos analizados sobre la aculturación y el choque cultural nos permite señalar que este trabajo puede servir de herramienta y de punto de partida para el análisis de los procesos citados en el actual contexto migratorio.

6. Bibliografía

- Abercrombie, N.; Hill, S. & Turner, B. (1992). *Diccionario de Sociología*. Madrid, Cátedra.
- Abramson, H.D. (1980). "Assimilation and pluralism" en Thernstrom, S. (ed.) *Harvard encyclopedia of American Ethnic Groups*. Cambridge, MA, Harvard University Press, 150-160.
- Adler, P. (1975). "The transitional experience: An alternative view of culture shock". *Humanistic Psychology*, 15(4), 13-23.
- Achotegui, J. (2002). *La depresión en los inmigrantes: Una perspectiva transcultural*. Barcelona, Ediciones Mayo.
- Affaya, N. (2003). "La confianza y el cambio en el paradigma migratorio". *Revista CIDOB d 'Afers Internacionals* no. 61-62/2003.
- Aguirre, A. (ed.) (1997). *Cultura e identidad cultural. Introducción a la antropología*. Barcelona, Bardenas S. L.
- Aguirre, A. (1993). *Diccionario temático de antropología*. Barcelona, Boixareu Universitaria.
- Alaminos, A.; Santacreu, O. & Albert, M. C. (2003). *Los procesos de aculturación y socialización de extranjeros en Alicante*. Alicante, Observatorio Europeo de Tendencias Sociales (OBETS). Universidad de Alicante.
www.obets.ua.es/pioneer
- Albert, M.C. (2004). "Las escalas como técnica para la medición del proceso de aculturación o competencia intercultural" en Serra, C. y Palaudàrias, J.M. *Actas IV Congreso de la Inmigración en España*. Gerona.

- Albert, M.C (2005). *Migraciones Europeas y Glocalización. Modelos de Competencia intercultural e interacción social*. Tesis Doctoral, Universidad de Alicante. Sin publicar.
- Albert-Sanchiz, R. (2004). *El choque cultural en las sociedades europeas. Anomia e integración social*. Alicante, Tesis Doctoral. Sin publicar.
- Albert-Sanchiz, R. (2005). *El stress de aculturación. Escalamiento y medición*. Alicante, OBETS, Working Paper.
- Anderson, J., *et al* (1993). "An acculturation scale for Southeast Asians". *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 28, 134-141
- Azurmendi, M. & Bourhis, R.Y. (1998). "Presentación del proyecto de investigación 'ICYLCALBE-1996': Identidades culturales y lingüísticas en las Comunidades Autónomas Bilingües (CAB) de España". *Revista de Psicología Social*, 13 (3), 547-558.
- Azurmendi, M.; Bourhis, R.Y.; Ros, M. & García, I. (1998). "Identidad etnolingüística y construcción de ciudadanía en las Comunidades Autónomas Bilingües (CAB) de España". *Revista de Psicología Social*, 13 (3), 559-589.
- Azurmendi, M.; Romay, J. & Valencia, J. (1996). "Identidad étnica y relaciones intergrupales en el mundo hispanohablante" en Bourhis, R.Y. & Leyens, J.P (eds.). *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid, McGraw-Hill, 241-284.
- Azurmendi, M. (2002). "Globalización, democracia e inmigración: La inclusión del inmigrante" en Alonso, J.L. & Rice, M. (coords.) (2002). *Más allá de nuestras fronteras. Cultura, Inmigración y Marginalidad en la Era de la Globalización*. Valladolid, Vicerrectorado de Relaciones Internacionales de la Universidad de Valladolid, 91-105.
- Barth, F. (comp.). (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras: la organización social de las diferencias culturales*. México, Fondo de Cultura Económica.

- Bartolomé, M.; Cabrera, F.; Espín, J.V.; Del Campo, J.; Marín, M.A.; Rodríguez, M.; Sandín, M.P. & Sabariego, M. (2000). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid, Cide. Secretaria General Técnica. Subdirección General de informaciones y publicaciones.
- Basabe, N.; Paez, D.; Zlobina, A. & De Luca, S. (2003). "Migración: choque cultural y estrés de aculturación. Revisión del estado de la cuestión". *Encuentros en Psicología Social*, 1 (4). 139-142
- Baumann, G. (2001). "Tres gramáticas de la alteridad: Algunas antropológicas de la construcción del otro en las constelaciones históricas" en Nash, M. y Marre, D. *Multiculturalismos y género: perspectivas interdisciplinarias*. Barcelona, Bellaterra S. L., 49-70.
- Belz, J. (2003). "Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration". *Language Learning and Technology*. 7 (2), 68-99
- Bennett, M.J. (1993). "Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity". En Bennet, M.J. (ed.). *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, ME, Intercultural Press.
- Benet-Martinez, V. (2001). "Benet-Martinez acculturation scale". Berkeley University, Department of Psychology. Véase sitio web: <http://www.ocf.berkeley.edu/psych/bmas.html>
- Bernal, M.E. & Knight, G.P.(1993). *Ethnic identity: Formation and transmission among Hispanics and other minorities*. Albany, State University of New York Press.
- Berry, J.W. (1980). "Acculturation as varieties of adaptation" en Padilla, Amando (ed). *Acculturation. Theory, models and some new findings*. Colorado, Westview Press, 9-25
- (1989). "Acculturation et adaptation psychologique" en Retschitzki, M.; Bossel-Lagos, y Dasen, P.R. (eds.). *La reserche interculturelle*. Paris, L'Harmattan. 135-145.

- (1997). "Immigration, acculturation and adaptation". *Applied Psychology: An International Review*, 46, 5-34
- (2001). "A psychology of migration". *Journal of Social Issues*, 57, 615-631.
- (2002). "Conceptual Approaches to Acculturation" en Chun, K.; Balls, P. & Marin, G. *Acculturation : Advances in Theory, Measurement, and Applied Research*. Washington, APA American Psychological Association, 17-37.
- Berry, J.W.; Kim, U.; Minde, T. & Mok, D. (1987). "Comparative studies of acculturative stress". *International Migration Review*, 21, 491-511.
- Berry, J.W. & Sam, D. (1997) "Acculturation and adaptation" en J, W. Berry, J.W.; Segall, M.H. & Kagiticibasi, C. (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology*. Boston, Allen & Bacon, 291-336
- Blanco, C. (1993). *La integración de los inmigrantes en las sociedades receptoras*. Bilbao, Tesis Doctoral, Universidad de Deusto.
- Bourhis, R.Y.; Gagnon, A. & Moise, LC. (1996). "Discriminación y relaciones intergrupales" en Bourhis, R.Y. y Leyens, J.P. (eds.). *Estereotipos, Discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid, McGraw-Hill, 139-169.
- Bourhis, R.Y.; Moise, LC; Perreault, S. & Senécal, S. (1997). "Towards an interactive Acculturation model: A Social Psychological Approach". *International Journal of Psychology*, 32 (6), 369-386.
- Bourhis, RY & Bougie, E. (1998). "Le modele d'acculturation interactif: Une etude exploratoire". *Revue Quebecoise de Psychologie*, 19 (3), 74-114.
- Brian, P. Leung (sf). "Family Acculturation Quick Screen", <http://www.lmu.edu/education/bleung/portfolio/Quick%20Screen.doc>
- Brislin, R. (1981). *Cross-cultural encounters in face-to-face*. Nueva York, Pergamon Press.

- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, Multilingual Matters.
- Byram, M. (2000). "Assesing Intercultural Competence in Language Teaching". *Sprogforum*, 18, (6), 8-13. Localizado en: <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>
- Byram, M. & Zarate, G. (1997). "Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence" en Byram, M.; Zarate, G. y Neuner, G. *Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching*. Strasbourg, Council of Europe
- Cabrera, F; Marín, M.A; Espín, J.V. & Rodríguez, M. (1998). "Elaboración de un cuestionario para medir la identidad étnica y la aculturación en la adolescencia", *Revista de Educación*, 315, 227-250.
- Campos, M.; Zlobina, A.; Basabe, N. & De Luca, S. (2003). "Inmigración en España: diferencias culturales y estrategias de adaptación". *Encuentros en Psicología Social*, 1 (3), 204-209.
- Casas, J.M. & Pytluk, S.D. (1995). "Hispanic identity development: Implications for research and practice" en Ponterotto, J.G.; Casas, J.M.; Suzukí, L. y Alexander, Ch. (Eds). *Handbook of Multicultural Counseling*. Thousand Oaks, Sage, 155-180.
- Cosden, M. & Elliott, K. (1999). *A Study of Family Differences in Cultural Affiliations, Parents' Perceptions of Stress and School Performance of Latino Children*. Santa Barbara, Linguistic Minority Research Institute University of California.
- Criado, M.J. (2002). *Perdurará lo hispano en USA*. Documentos de Trabajo 2002-8, Madrid, Real Instituto Elcano.
- Criado, M.J. (2003). "La población hispana en Estados Unidos de América". *Revista Internacional de Sociología*, 36, Septiembre-Diciembre.

- Cuellar, I.; Harris, L.C. & Jasso, R. (1980). "An acculturation scale for Mexican-American normal and clinical populations". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 2, 199-217
- Cuellar, I.; Arnold, B. & Maldonado, R. (1995). "Acculturation Rating Scale for Mexican Americans-II: A revision of the original ARSMA Scale". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 17, 275-304.
- Chen, G.M. & Starosta, W.J. (1996). "Intercultural Communication Competence: A synthesis" en Burelson, B. R. & Kunkel, A.W. (eds.). *Communication Yearbook* 19. Londres, Sage, 353-383.
- Chun, K.; Balls, P. & Marin, G. (2002). *Acculturation : Advances in Theory, Measurement, and Applied Research*. Washington, APA American Psychological Association.
- De Vos, G.A. (1980). "Ethnic adaptations and minority status". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 11 (1), 101-124
- Fantini, A. ([1995], 2000). *A central concern: Developing Intercultural Competence*. Brattleboro, VT, USA, 25-42.
- Fantini, A. (1995). "Introduction: Language, culture, and world view: Exploring the nexus". *Internacional Journal of Intercultural Relations*, 19, 143-153.
- Farley, R. (2002). "Racial Identities in 2000: the response to the multiple-race response option" en Perlmann, J. y Waters, M. (ed) (2002). *The new race question. How the census multiracial individuals*. New York, Rusell Sage Foundation, 33-61.
- Felix-Ortiz, M., Newcomb, M.D. & Myers, H. (1994). "A multidimensional measure of cultural identity for Latino and Latina adolescents". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 16(2), 99-115.
- Florack, A & Piontkowski, U. (2000). "Acculturation attitudes of the Dutch and Germans towards the European Union: the importance of national and European

- identification". *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 21, 1-13.
- Franco, J. (1983). "An acculturation scale for Mexican-American children". *The Journal of General Psychology*, 108, 175-181.
- Furnham, A. y Bochner, S. (1986). *Culture shock: Psychological reactions to unfamiliar environments*. London, Methuen.
- García, M.; Martínez, M.; Albar, M. J. & Santolaya, F. (2002). "Inmigrantes y recursos naturales. La aplicación del modelo del convoy social al proceso de aculturación". *Migraciones*, 11, 83-111.
- Gordon, M.M. (1964). *Assimilation in American Life*. Nueva York, Oxford University Press.
- Grebe, M.E. (1998). *Culturas indígenas de Chile: un estudio preliminar*. Santiago de Chile, Pehuén.
- Gudykunst, W.B (ed.) (1987). "Cross-Cultural Comparisons" en Berger, C.R. y Chaffee, S. H. (eds). *Handbook of Communications Science*. Londres, Sage, 847-889.
- Gudykunst, W.B. & Ting-Toomey, S. (1988). *Culture and Interpersonal Communication*. Londres, Sage.
- Hazuda, H.P.; Haffner, S.M.; Stern, M.P. & Eifler, C.W. (1988). "Effects of acculturation and socioeconomic status on obesity and diabetes in Mexican Americans". *American Journal of Epidemiology*, 128, 1289-1301
- Hazuda, H.P.; Stern, M.P. & Haffner, S.M. (1988). "Acculturation and assimilation among Mexican Americans: scales and population-based data". *Social Science Questions*, 69, 687-706.
- Held, D. (1995) *La democracia y el orden global*, Barcelona, Paidós Iberica.
- Hunter, W. (2002). "Closing the health care gap: The influence of culture and cultural competency" en Alonso, J.L. & Rice, M. (coords.) (2002). *Más allá de nuestras fronteras. Cultura, Inmigración y Marginalidad en la Era de la Globalización*. Valladolid, Vicerrectorado de Relaciones

- Internacionales de la Universidad de Valladolid, 411-447.
- Huntington, S. (1997). *El choque de civilizaciones: y la reconfiguración del orden mundial*. Barcelona, Paidós.
- Isajiw, W.W (1990). "Ethnic-Identity retention" en Breton, R. ; Isajiw, W.W.; Kalbach, W. E. & Reitz, J.G. (eds.). *Ethnic identity and equality*. Toronto, University of Toronto Press, 34-91.
- Juliano, D. (1993). "Aculturación" en *Diccionario temático de antropología*. Barcelona, Boixareu Universitaria, 1-6.
- Khan, R.L. & Antonucci, T.C. (1980). "Convoys over the life course. Attachment, roles and social support" en Baltes, P.B. & Brin, O. (eds.). *Life-span development and behavior (Vol. 3)*. Boston, Lexington.
- Khachani, M. (2005). "La situación de los inmigrantes en los países de acogida: la problemática de la integración". Paper presentado en Primer Seminario sobre Migraciones *Diálogos entre sociedades*, Alicante, 29-30 Abril.
- Kim, B.S. *et al.* (1999). "The Asian values scale (AVS): Development, factor analysis, validation, and reability". *Journal of Counseling Psychology*, 46, 343-352.
- Kimlycka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Barcelona, Paidós.
- Landrine, H. & Klonoff, E.A. (1994). "The African American Acculturation Scale: Development, reliability, and validity". *Journal of Black Psychology*, 20 (2), 104-127
- Larraín, J. (1994). *Ideology and cultural identity: modernity and the third world presence*. Cambridge, Polity press.
- (2000). "Identidad Nacional. Elementos teóricos para el análisis de la identidad nacional y la globalización" en Larraín, J. (ed). *¿Hay patria que defender? La Identidad Nacional frente a la Globalización*. Centro de Estudios para el Desarrollo.

- Lustig, M. & Koester, J. (2000). "Negotiating Intercultural Competence" en Lustig, M. & Koester, J. (ed.). *Among us. Essays on Identity, Belonging and Intercultural Competence*. United States, Longman, 197-202.
- Lysgaard, S. (1955) "Adjustment in a Foreign Society: Norwegian Fulbright Grantees Visiting the United States". *International Social Science Bulletin*, 7, 45-51.
- Malgesini, G. y Giménez, C. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid, Catarata.
- Marín, G.; Sabogal, F.; Marín, B.; Otero-Sabogal, R. & Perez-Stable, E. (1987). "Development of a short acculturation scale for Hispanics. Special Issue: Acculturation research". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 9 (2), 183-205.
- Marín, G & Gamba, R.J. (1996). "A new measurement of acculturation for Hispanics: The bidimensional Acculturation Scales for Hispanics". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 18 (3), 297-316.
- Martínez, J.L., Martínez, S.R., Lomedo, E.L. & Goldman, R.D. (1976). "The semantic differential technique: A comparison of Chicano and Anglo high school students". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 7 (3), 325-333.
- Martínez, R.; Norman, R.D. & Delaney, H.D. (1984). "A children's Hispanic background scale. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 6, 103-112.
- Martínez, M.; García, M. & Maya, I. (1999). "El papel de los recursos sociales naturales en el proceso migratorio". *Intervención Psicosocial*, 8 (2), 221-232.
- Martínez, M.; García, M. & Maya, I. (2001). "Una tipología analítica de las redes de apoyo social de los inmigrantes africanos en Andalucía". *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, Septiembre, 1-13.

- Martínez, M.; García, M. & Maya, I. (sf). “La integración social de los inmigrantes desde los recursos sociales naturales”. Departamento de Psicología Social, Universidad de Sevilla.
- McCroskey, J.C. & Richmond, V.P. (1993). “Identifying compulsive communicators: The talkaholic scale”. *Communication Research Reports*, 10, 107-114.
- (1996). *Fundamentals of human communication: An interpersonal perspective*. Waveland, Prospect Heights, IL.
- McGee, W. J. (1898). “Piratical acculturation”. *American Anthropologist*, 11, 243-249.
- Mendoza, R.H. (1989). “An empirical scale to measure type and degree of acculturation in Mexican-American adolescents and adults”. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 20, 372-385.
- Navas, M. & Gómez-Berrocal, C. (2001). “La inmigración: algunos datos sobre el proceso de aculturación psicológica”, en González, J. L. (coord.). *Sociedad y sucesos vitales extremos*. Burgos, Universidad de Burgos, 139-153.
- Navas, M.; Pumares, P.; Sánchez, J.; García, M. C.; Rojas, A.; Cuadrado, I.; Asensio, M.; & Fernández, J. S. (2004a). *Estrategias y actitudes de aculturación: la perspectiva de los inmigrantes y de los autóctonos en Almería*. Granada, Dirección General de Coordinación de Políticas Migratorias, Consejería de Gobernación, Junta de Andalucía.
- (2004b). “Nuevo enfoque teórico y de estudio de la aculturación: El Modelo Ampliado de aculturación relativa (MAAR)”. Comunicación presentada en el VIII Congreso Español de Sociología, Alicante, 23 al 25 de septiembre.
- Navas, M.; García, M. C.; Rojas, A.; Pumares, P. y Sánchez-Miranda, J. (2004c). “Actitudes de aculturación y prejuicio: un estudio desde la perspectiva de autóctonos

- e inmigrantes en Almería”. *Actas IV Congreso de Inmigración en España*, Gerona del 10 al 13 de noviembre.
- Norris, A.E.; Ford, K. & Bova, C.A. (1996). “Psychometrics of a Brief Acculturation Scale for Hispanics in a probability sample of urban Hispanic adolescents and young adults”. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 18 (1), 29-38.
- Oberg, W. (1960). “Culture Shock: Adjustment to a newcultural environment”, *Practical Anthropology*, 7, 177-182.
- Oxford English Dictionary (1989). Oxford, Clarendon Press.
- Olmedo, E. (1980). “Quantitative Models of Acculturation: An overview” en Padilla, A. (ed). *Acculturation. Theory, models and some new findings*. Colorado, Westview Press, 27-45.
- Padilla, A. (ed) (1980). *Acculturation. Theory, models and some new findings*. Colorado, Westview Press.
- Paez, D., & González, J.L. (1996). “Cultura, representaciones sociales y adaptación: el caso de los inmigrantes latinoamericanos en el País Vasco/Norte de España” en Mamontoff, A.M. (ed.). *Représentations Sociales et Insertion Sociales*. Perpignan, Presses Universitaires de Perpignan.
- Park, R.E. (1928). “Human migration and the marginal ma”. *American Journal of Sociology*, 33, 881-893.
- Perlmann, J. & Waters, M. (ed.) (2002). *The new race question. How the census multiracial individuals*. New York, Rusell Sage Foundation.
- Piontkowski, U.; Florack, A.; Hoelker, P.; & Obdrzálek, P. (2000). “Predicting acculturation attitudes of dominant and non-dominant groups”. *International Journal of Intercultural Relations*, 24, 1-26.
- Piontkowski, U; Rohman, A.; y Florack, A. (2002). “Concordance of acculturation attitudes and perceived threat”. *Group processes and Intergroup relations*, 5 (3), 221-232.

- Powells, J.W. (1880). *Introduction to the study of Indian languages* (2nd. ed.). Washington DC, U.S. Government Printing Office.
- Ramírez, M. (1983). *Psychology of the Americas: Mestizo perspectives on personality and mental health*. Nueva York, Pergamon.
- Ramírez, A. G. *et al.* (1986). “A media-based acculturation scale for Mexican Americans: Application to public health education programs”. *Family and Community Health*, 9 (3), 63-71.
- Redfield, R.; Linton, R. & Herskovits, M.J. (1936). “Memorandum for the study of acculturation”. *American Anthropologist*, 38, 149-152.
- Rezentes, W.C. (1993). “Na Mea Hawai’i: A Hawaiian acculturation scale”. *Psychological Reports*, 73, 383-393.
- Rudmin, F.W. (2003a). “Catalogue of acculturation constructs: Description of 128 taxonomies, 1918-2003” en Lonner, W.J.; Dinnel, D.L.; Hayes, S.A. & Sattler, D.N. (eds.). *Online Readings in Psychology and Culture* (Unit 8, Chapter, 8). Washington, Center for Cross-Cultural Research-Western Washington University. <http://www.wwu.edu/culture>
- Rudmin, F.W. (2003b). “Critical history of acculturation psychology of assimilation, separation, integration and marginalization”. *Review of General Psychology*, 7, 3-37.
- Saldana, D.H. (1994). “Acculturative stress: Minority status and distress”. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 16 (2), 116-128.
- San Román, T. (1984). *Gitanos de Madrid y Barcelona: ensayos sobre aculturación y etnicidad*. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.
- San Román, T. (1997). *La diferencia inquietante. Viejas y nuevas estrategias culturales de los gitanos*. Madrid, Siglo XXI España.

-
- Sandhu, D.S., Portes, P.R., & McPhee, S.A. (1996). "Assessing cultural adaptation: Psychometric properties of the cultural adaptation pain scale". *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 24, 15-25
- Selim, A. (2002). *L'identité culturelle, relations interethniques et problèmes d'acculturation*. Paris, Anthropos.
- Shiang, J. (1998). "Measurement of culture change: psychometric Properties of the Cultural Beliefs, Behaviors and Adaptation Profile (CBBAP)". Paper presentado en XIV Congreso *International Association for Cross-Cultural Psychology*, Bellingham, WA.
- Smith, E.J. (1991). "Ethnic identity development: Toward the development of a theory within the context of majority/minority status". *Journal of Counseling and Development*, 70, 181-188
- Sodowsky, G.R. & Carey, J.C. (1988). "Relationships between acculturation related demographics and cultural attitudes of an Asian-Indian immigrant group. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 16, 117-136.
- Social Science Research Council (1954). "Acculturation: an exploratory formulation". *American Anthropologist*, (56), 973-1002.
- Spencer, M.B., Swanson, D.P. & Cunnigan, M. (1982) "Ethnicity, ethnic Identity, and Competence Formation: Adolescent Transition and Cultural Transformation" en Verma, G.K. & Beagley, Ch (eds.) *Self-concept, achievement and multicultural education*. London, MacMillan.
- Stephenson, M. (2000). "Development and validation of the Stephenson Multigroup Acculturation Scale (SMAS)". *Psychological Assessment*, 12 (1), 77-88
- Suinn, R.M.; Richard-Figueroa, K.; Lew, S. & Vigil, P. (1987). "The Suinn-Lew Asian Self-Identity Acculturation Scale: An initial report". *Educational & Psychological Measurement*, 47(2), 401-407

- Suinn, R.M.; Ahuna, C. & Khoo, G. (1992) "The Suinn-Lew Asian self-identity acculturation scale: concurrent and factorial validation. *Educational & Psychological Measurement*, 52 (4), 1041-1046
- Sussman, N.M. (2002). "Sojourners to another country: The psychological roller-coaster of cultural transitions" en Lonner, W.J.; Dinnel, D.L., Hayes, S.A. & Sattler, D.N. (eds.), *Online Readings in Psychology and Culture* (8, Capítulo 1), (<http://www.wvu.edu/~culture>), Center for Cross-Cultural Research, Western Washington University, Bellingham, Washington
<http://www.ac.wvu.edu/~culture/sussman.htm>
- Szapocznik, J.; Kurtines, W. & Fernández, T. (1980). "Acculturation, biculturalism and adjustment among Cuban Americans". Padilla, Amado. (de) (1980). *Acculturation. Theory, models and some new findings*. Colorado, Westview Press, 139-159.
- Szapocznik, J.; Kurtines, W.M. & Fernandez, T. (1980). "Bicultural involvement and adjustment in Hispanic-American youth". *International Journal of Intercultural Relations*, 4, 353-365.
- Ting-Toomey, S. & Korzeny, F. (1989). *Language, Communication and Culture*. Thousand Oaks, Sage.
- Tortosa, J.M. (1996), "Globalización, estado nacional y violencia", en *Paz y guerra en conflictos de baja intensidad: El caso colombiano*, Santa Fe de Bogotá, Programa para la Reinserción, Colección Tiempos de Paz, 17-35.
- Tortosa, J.M. (1998a) "Globalización y diferencias culturales", en VV.AA., *Globalización: Mito y realidad*, Quito, ILDIS y Tramasocial, 69-86.
- Tortosa, J.M., (1998b). "Globalización: Tendencias, ideologías y políticas", en *II Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social, Globalización y Trabajo Social*, Madrid, Escuela Universitaria de Trabajo Social, 19-38.

-
- Tropp, C. *et al* (1999). "Psychological Acculturation: development of a new measure for Puerto Ricans on the U.S. Mainland". *Educational and Psychological Measurement*, 59 (2), 351-367.
- Tsai, J.L.; Ying, Y.W. & Lee, P.A. (2000). "The meaning of 'Being Chinese' and 'Being American': Variation Among Chinese American Young Adults". *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31 (2), 302-322.
- Unger, J.B.; Gallaher, P.; Shakib, S.; Ritt-Olson, A.; Palmer, P.H.; Johnson, C.A. (2002). "The AHIMSA Acculturation Scale: A New Measure of Acculturation for Adolescents in a Multicultural Society". *Journal of Early Adolescence*, 22 (3), 225-251.
- Villanueva, C. (2001). "Los modelos de aculturación e intervención psicosocial en la inmigración". *Gazeta de Antropología*. 17, Texto 17-06.
- Wiseman, R. L. & Koester, J. (eds). (1993). *Intercultural Communication Competence*. Newbury Park, CA, Sage.
- Zane, N. & Mak, W. (2002). "Major approaches to the measurement of acculturation among ethnic minority populations: a content analysis and an alternative empirical strategy" en Chun, K.; Balls, P. & Marin, G. (2002). *Acculturation: Advances in Theory, Measurement, and Applied Research*. Washington, APA American Psychological Association, 39-60.
- Zlobina, A.; Basabe, N.; & Páez, D. (2004). "Adaptación de los inmigrantes extranjeros en España: superando el choque cultural". *Migraciones*, 15, 43-88.