

INSTRUMENTOS PARA EL CONOCIMIENTO Y LA INTEGRACIÓN DE LA CULTURA EN E/LE

OLGA CRUZ y MERCEDES DE LA TORRE

Universidad Pablo de Olavide, Sevilla

ocrumoy@dhuma.upo.es y mtorgar@dhuma.upo.es

Introducción

Las lenguas son mucho más que abstractos códigos formales: constituyen a la vez el medio, el reflejo y el molde de una serie de prácticas sociales y de estructuras mentales a través de las cuales se organiza nuestra identidad y nuestras relaciones con el mundo. Así, entre la cultura y el idioma de cada comunidad lingüística se dan unas complejas y profundas relaciones que el hablante interioriza y de las que muchas veces no es consciente; como afirman Cortés y Menegotto (2000: 194): “Cada comunidad lingüística se identifica a través de su lengua con una serie de valores y supuestos culturales no explícitos”. Las clases de lengua extranjera, por tanto, deben proporcionar un contexto donde se lleven a cabo estas primeras aproximaciones a la cultura de la lengua meta; y ello no solo porque se acepte que la competencia cultural es uno de los elementos básicos de la competencia comunicativa –como objetivo a cuya consecución se debe encaminar el proceso de enseñanza/aprendizaje–, sino porque sólo a partir del conocimiento surge la aceptación del nuevo entorno comunicativo. De esta forma, la labor del *profesor de idiomas* tradicional se va acercando cada vez más a la de un mediador intercultural *stricto sensu*, puesto que, como señala Martín Morillas (2000: 2), “Educar para la interculturalidad es, pedagógicamente hablando, una tarea fundamentalmente lingüístico-comunicativa y cognitivo-axiológica, es decir, de comunicación e interpretación de valores”.

Diversas son las aplicaciones del enfoque intercultural en la docencia de una lengua extranjera, aplicaciones que en esta última década han empezado a ser objeto bien de trabajos teóricos, bien de experiencias piloto: desde la detección de interferencias culturales (Carcedo: 1998; Beyrich y Borowsky, 2000; Cerrolaza: 2000; Coperías: 1999; Codó: 1999), la definición de los ámbitos de enseñanza intercultural y sus contenidos (Cortés y Menegotto: 2000; Mizón y Oyanedel: 2000), su integración en distintos *currícula* (Lifszyc y Schammah: 1998; Romero: 1998; Rubio, 1998; Mizón y Oyanedel: 2000; Cerrolaza: 2000; Huth: 2000), la plasmación de la cultura en los materiales de enseñanza (en los manuales o en monografías específicas –como las tituladas *Civilización y cultura*–) (Bravo: 1998), el fomento de la conciencia de la propia cultura por

parte del aprendiz (Byram y Fleming, 2001), hasta la evaluación de este componente cultural (Byram y Fleming: 2001).

Si se reconoce la importancia de lo intercultural en las clases de español como lengua extranjera, más aún debe aceptarse su trascendencia en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español como L2, es decir, en una situación de inmersión en nuestra comunidad, donde el *choque* cultural va a ser experimentado por los estudiantes en su devenir cotidiano. La presente comunicación tiene como objetivo proponer algunas herramientas, que pueden integrarse en la práctica docente habitual en el aula de español como segunda lengua, con el fin de detectar interferencias culturales a través de las manifestaciones lingüísticas de los aprendices. Así mismo, se pretenden evaluar algunos de los resultados obtenidos siguiendo los presupuestos teóricos y metodológicos del Análisis Crítico del Discurso (ACD). La elección del ACD como instrumento para el análisis de los datos se debe a la correspondencia sus principios con las premisas del enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas; algunos de ellos son los siguientes:

1. El concepto de discurso está unido al de contexto (hablantes, oyentes, ubicación en el tiempo y en el espacio, ambiente de interacción social, etc.)
2. Los principales dominios de la vida social (representaciones del mundo, relaciones sociales interpersonales e identidades sociales y personales) se recogen en el discurso y a su vez son conformados por él.
3. El estudio del lenguaje comprende los diferentes niveles (fonológico, sintáctico, semántico y pragmático), así como los interniveles (el estilo, los recursos retóricos, la argumentación, etc.) (Bernal: 2000)
4. El discurso es una forma de acción social: los cambios en el discurso pueden modificar lentamente la conciencia (individual y social) y, por consiguiente, a la sociedad.

El papel del docente en la detección de interferencias culturales

Como se ha señalado con anterioridad, la labor del profesor de una segunda lengua debe sobrepasar la mera presentación y práctica de contenidos gramaticales, si es que se está de acuerdo con el concepto global de *idioma* que se ha descrito al comienzo de este trabajo; en palabras de Martín Morillas (2000: 3), “el profesor puede ayudar a *anticipar, pronosticar y desactivar las interferencias culturales*”. Ello conlleva un proceso previo de *sensibilización* en el que, –adaptando las aportaciones de Cerrolaza (2000: 69)– se debe:

- Partir de la propia cultura como paso previo, analizando un tomando conciencia de lo relativo y lo particular de nuestras apreciaciones y “realidades”.

- Tomando una actitud positiva y no crítica, observar la nueva realidad que aparece a través de la interlengua de los aprendices, sus connotaciones, la relación entre los diferentes elementos y, en consecuencia, la forma de actuar ante ello.
- Establecer una comparación entre la cultura “materna” y la cultura “anfitriona” de los aprendices, tanto en sus rasgos comunes, como en sus rasgos diferenciados.
- Comprobar las hipótesis elaboradas con el fin de evitar malas interpretaciones de la realidad.

Para poder establecer puentes entre las culturas anfitriona y de origen de los alumnos, se debe, por tanto, conocer con cierta profundidad algunas de las características más sobresalientes de sus culturas maternas. Esta labor puede ser totalmente autónoma a la docencia: en primer lugar, el profesor puede haber vivido en el país de donde proceden los estudiantes de español; la consulta de bibliografía específica es otra de las posibilidades que posee el docente para obtener información de este tipo; por último, a través del intercambio de información con otros colegas más experimentados –facilitado por el desarrollo de tecnologías de la comunicación como *internet*–. En todo caso, hay que tener en cuenta que la homogeneidad cultural de los países es relativa; además, la realidad de las aulas impone adoptar una perspectiva multicultural, ya que cada vez son menos frecuentes las clases donde solamente hay alumnos procedentes de un país. Por todo ello, las técnicas más eficaces son las que puede llevar a cabo el docente en su clase; en palabras de Carcedo (1997: 169), “deberá entonces establecerse una estrategia didáctica que nos ayude, al tiempo que cumplimos nuestra labor docente, a recopilar la información que necesitemos, sirviéndonos de:

- a) nuestros propios alumnos como informantes
- b) la clase como el campo para la obtención de la información que necesitamos;
- c) las respuestas de nuestros alumnos como *corpus* para la comparación y el análisis.”

Dentro de esta última modalidad, el profesor puede obtener información sobre las culturas maternas de los alumnos a través de varios procedimientos, combinando fuentes orales y escritas:

1. Instrumentos para su aplicación dentro del aula:

- Cuestionarios (como el que se presenta en este trabajo)
- Debates que pueden surgir a partir de temas de la actualidad o a partir de las preguntas de los alumnos (Cortés y Menegotto: 2000).
- Ejercicios que integran lengua y cultura (Cerroloza, 2000; González: 1997)

2. Instrumentos para su aplicación fuera del aula:

- Entrevistas personales con los alumnos que pueden llevarse a cabo en forma de tutorías.

- Confección de un diario (que puede tener una periodicidad semanal), de tema libre o semidirigido por el profesor.

De este modo se evitan los frecuentes procesos de estereotipación a los que se ven sometidos los alumnos. La visión de lo hispano ha venido propiciada por unos patrones establecidos en la pintura que –a grandes rasgos– se ofrecía en los materiales de español como lengua extranjera. Ahora bien, parece que los libros de texto de nueva generación critican este tipo de imágenes tipificadas de todo lo hispano, sea el caso de *Sueña* (2001: 23):

El eterno problema del tópico

¿Qué pensamos de los españoles y de los hispanoamericanos? Aunque tenemos el mismo idioma, el español no es el corsé que define nuestra manera de ser, todos sabemos que influyen otros factores. Pero ¿no es cierto que muchas veces generalizamos?

Habría que tratar de definir entre las cosas tópicas y típicas de las gentes de los países hispanohablantes. Por ejemplo, decir que todos los mexicanos son mariachis, que en el Perú tienen a las llamas como animales de compañía, que los argentinos son todos descendientes de Carlos Gardel por su pasión por el tango o que todos los españoles bailamos sevillanas es una tremenda estupidez. Alguien dijo alguna vez que no se puede generalizar y que cada persona es un mundo. Nosotros no vamos a ser tan estrictos, aunque también es verdad que en España e Hispanoamérica las personas tienen una visión distinta unas de otras por algo será.

Así pues, por aquello de que *cuando el río suena agua lleva*, nos atrevemos a comentar algunos hechos relativamente conocidos. La forma de hablar en Hispanoamérica es muchos más pausada y la entonación más marcada que en España. Los hispanoamericanos están más comprometidos con la política, mientras que los españoles son más escépticos. También los hispanoamericanos son más cuidadosos con su cultura: en Cuba hay una intensa vida cultural. En Colombia se habla el mejor español del mundo, o así nos lo dicen ellos, y cuidan mucho la precisión lingüística, etc. España, por el contrario, está algo más dispersa. Se dice de Argentina que es la zona más europeizada; sí parece claro que es el país más identificado con la cultura europea en general. En cuanto a temas sociales podríamos decir que la situación de la mujer es mejor en España y que las palabras tabúes son más numerosas en Hispanoamérica.

Otro factor que funciona como creador de moldes culturales de cuestionable cercanía a la realidad es la proximidad de ciertas culturas hispanas a los centros donde se adquiere la lengua. Esto propicia la unificación de la variedad y de la diversidad en un bloque compacto en donde caben desde los mariachis hasta el cante flamenco. Sea el caso de los estudiantes encuestados: su nacionalidad estadounidense les vincula culturalmente a Hispanoamérica, afirmación que se constata en las respuestas obtenidas para la pregunta: ¿Conoces algún cantante, escritor, pintor, músico, bailarín, político, director de cine, etc. español o hispano que te guste? La mayoría de las veces el origen de los personajes es hispanoamericano y cuando no era así, se trata de actores como Antonio Banderas o cantantes como Julio Iglesias, de gran fama y reconocimiento fuera de las fronteras de la Península.

El profesor de idiomas deberá deshacer la conciencia de bloque cultural que existe en torno a lo latino, sustituyendo lo t3pico (estereotipo) por lo t3pico (una realidad multiforme donde caben muchos matices y la experiencia no debe usarse para realizar generalizaciones), utilizando para ello los medios anteriormente rese1ados.

An1lisis de los instrumentos utilizados¹

En el estudio que vamos a presentar han sido las encuestas –denominadas *de preferencias y actitudes*– aquellas que han proporcionado los datos suficientes para elaborar un corpus.

La Universidad Pablo de Olavide, al igual que otras muchas instituciones del 1mbito universitario, ofrece a estudiantes extranjeros –en este caso, los datos pertenecen a alumnos estadounidenses– la posibilidad de estudiar un conjunto de asignaturas con la finalidad de obtener un t3tulo propio. Entre ellas figuran varios cursos de lengua, tanto de car1cter general como de fines espec3ficos. El corpus seleccionado consta de 60 encuestas realizadas en diversos grupos durante los cursos acad3micos 2000/2001 y 2001/2002.

De manera general, los norteamericanos que asisten a estos cursos presentan las siguientes caracter3sticas comunes:

- Cultura de origen. La homogeneidad idiom1tica y territorial de 3stos no implica una unidad cultural. La diversidad cultural de los diferentes estados americanos se descubre en apreciaciones realizadas por los alumnos, como en el ejemplo siguiente:

Lo que m1s me ha gustado es Sevilla parece mucho como yo vivo en Atlanta.

Este tipo de comentarios revela un claro componente etnoc3ntrico, es decir, cada situaci3n donde se produce un *choque cultural* es evaluada proyectando las constantes culturales de origen como patr3n con el que se someten a juicio sus vivencias en Espa1a. Por tanto, dependiendo de qu3 caracter3sticas se hallen presentes en la cultura de origen de los alumnos, el desencuentro cultural estar1 presente en mayor o menor medida.

- Rasgos acad3micos y socioculturales. Se trata de j3venes comprendidos entre los 19 y 20 a1os con una posici3n social media-alta. Todos ellos son universitarios.

¹ En la transcripci3n de las respuestas de los alumnos –en letra cursiva– se ha respetado la ortograf3a original.

- Nivel de conocimiento del español. La mayoría de ellos afirma poseer un nivel intermedio, aunque realmente los grupos no son homogéneos, es decir, siempre existen estudiantes que sobrepasan los conocimientos del grupo o, por el contrario, poseen una competencia comunicativa sensiblemente inferior al del resto de la clase.

Entre estos datos, algunos resultan más útiles a la hora de valorar las respuestas a la encuesta:

- Algunos de ellos son invariables y por lo tanto no aportan ningún rasgo pertinente a la comparación, como son la edad (entre 19 y 21 años), la formación académica (estudiantes de una carrera) y el nivel socioeconómico (alto).

- Un factor relevante es el nivel de español que tengan, sobre todo en cuanto a la capacidad que demuestren a la hora de utilizar la lengua en todos sus aspectos estructurales.

- Muy importante por último es la procedencia de los encuestados desde el punto de vista del choque intercultural.

Las encuestas constan de doce preguntas que tratan de obtener información sobre las preferencias y actitudes de los alumnos hacia la lengua española, sus conocimientos previos acerca de la cultura de este país, su motivación con relación al aprendizaje del idioma, su propia consideración como aprendices de una segunda lengua, etc. Se intenta con ellas adecuar los objetivos del curso a la motivación e intereses de los estudiantes. Por tratar cuestiones relativas a la organización temática y metodológica del curso, el test de preferencias y actitudes se lleva a cabo durante la primera clase; en este momento, los alumnos se encuentran en sus primeros días de estancia en Sevilla (menos de una semana), por lo que muchos de sus comentarios son apreciaciones sobre la dicción del idioma que realizan los nativos (el uso real en España, que muchos de ellos desconocen):

[No me gustan] Los acentos de la gente en el sur de España es muy diferente que otros hispanos. (ej. 30)

Las preguntas finales del test son las que abordan las cuestiones más específicamente culturales. Se trata de preguntas abiertas en las que el alumno puede expresar libremente determinadas percepciones de sus primeros contactos con la sociedad meta. Éstas son las siguientes:

- ¿Qué es lo que más te ha sorprendido (hasta ahora) de los españoles y de la vida de este país?

- ¿Qué es lo que menos te ha gustado (hasta ahora) de los españoles y de la vida de este país?

- ¿Qué es lo que más te ha gustado (hasta ahora) de los españoles y de la vida en este país?

- ¿Conoces algún cantante, escritor, pintor, músico, bailarín, político, director de cine, etc. español o hispano que te guste?

Las respuestas obtenidas de las tres primeras preguntas se han clasificado en función del tema que en ellas se trata. Los resultados son los siguientes:

TEMA	LES SORPRENDE	LES AGRADA	LES DESAGRADA
Gastronomía	7	6	14
Uso de la lengua española	18	2	10
Patrimonio cultural (monumentos, música, historia, etc.)		6	
Gente	6	20	4
Concepto del tiempo	2		5
Actividades en tiempo de ocio	7	16	
Tabaquismo			2
Clima			4
Tráfico urbano	1		1
Trato a la mujer			1
Actitudes de las parejas en público	2		
Vestimenta	2	1	
Dominio del inglés	1		1

Estos datos pueden clasificarse en tres ámbitos de interferencia cultural, tal y como proponen Mizón y Oyanedel (2000: 445-446):

- 1) El ámbito público, incluyendo los rituales del espacio-ciudad, las relaciones sociales no personalizadas, e incluso, la interacción con los mensajes dirigidos al colectivo: la prensa, la radio, la televisión.
- 2) El espacio de la convivencia más íntima informal doméstica, las relaciones con la familia, incluyendo la construcción y mantenimiento de las relaciones de amistad
- 3) El espacio formal de la convivencia institucional. Éste es un espacio jerárquicamente estructurado en el que los roles funcionales están definidos explícitamente con el objeto de coordinar la acción del grupo y dirigirla a metas definidas de antemano. Para los estudiantes éste será el ámbito de la interacción académica y para los empresarios el ámbito de la interacción laboral en la empresa.

Cada uno de los temas puede tener respuestas dentro de los dos primeros ámbitos, por ejemplo, dentro del apartado *Gastronomía*, los alumnos se refieren tanto a las comidas que realizan dentro de sus familias españolas (ej. 19), como a las de fuera de casa (ej. 17). En el caso del apartado 3), las preguntas que forman parte del análisis propuesto en la presente comunicación no incluyen ninguna referencia a estos aspectos derivados de la convivencia institucional (en nuestro caso, la interacción académica). Esta faceta de la comunicación intercultural forma parte de las preguntas 1-7, que no son objeto del presente estudio.

El análisis temático ya permite observar determinados choques interculturales. Las diferencias no se perciben de manera neutra, sino que en la constatación de las mismas aparece un fuerte componente evaluativo, tanto positivo como negativo. La experiencia del alumno sirve como base comparativa en función de la cual se califican sus vivencias como buenas o como malas, por ejemplo:

En general no me gusta los problemas con comprensión aquí y las personas (españoles) no tienen paciencia para americanos (ej. 50)

Me gusta las personas en España que ayuda me con me lengua. (ej. 104)

Un aspecto que resulta de particular interés son las menciones a las diferencias existentes entre la modalidad de lengua española aprendida en su país de origen y la realidad lingüística de Sevilla. En la mayoría de los casos, las muestras de lengua a las que han estado expuestos en los Estados Unidos pertenecen a una modalidad lingüística estándar, cuando no a un español latinoamericano (especialmente, mexicano):

[No me gusta] La diferencia entre el español in España y el español en Mexico. (ej. 39)

Es muy difícil para comprender los españoles en Sevilla. Es diferente de mis clases en los EEUU. (ej. 41)

Dentro del análisis microlingüístico del corpus, el estudio se ha centrado en dos aspectos concretos de la amplia gama de fenómenos que se puede estudiar: adjetivos y comparaciones (implícitas y explícitas). En ambos casos, los alumnos los emplean como instrumentos para describir sus percepciones de la nueva realidad en la que se encuentran inmersos.

A través de los adjetivos, los informantes compartimentan en categorías una realidad al mismo tiempo que establecen una evaluación subjetiva de la misma. En estos dos procesos actúan unos presupuestos culturales a los que el hablante les ha conferido el estatuto de *normalidad*. De esta forma, el adjetivo más empleado es *diferente*, en algunas ocasiones sirve para expresar una actitud positiva y en otras negativa, como en el caso de la comida:

[La gastronomía] Es muy fresca y sano y por eso es muy diferente de América. (ej. 1)

[No me gusta] Ahora, la comida porque es mas diferente pero yo espero que me guste la comida en días. (ej.14)

Si recopiláramos los adjetivos referentes a los diferentes campos temáticos anteriormente señalados podemos configurar esquemas interpretativos comunes desde el punto de vista de los encuestados como: *La comida española es fresca y sana, no tiene mucho sabor...; el acento sevillano se caracteriza por su rapidez a la hora de hablar; España es un país con una rica historia; las personas son simpáticas, agradables, generosas, divertidas, guapas...; etc.* Estas definiciones son generalizaciones que han hecho basándose en su experiencia a partir de aquello que le ha resultado sorprendente.

Mediante las palabras nuestros encuestados hacen patente su manera de ver la nueva realidad a la que se enfrentan. No se trata de una contemplación trasparente, esto es, está realizada a partir de una historia, una sociedad... En definitiva, de una forma de ver la vida que le sirve de crisol y en ciertos casos, de desvirtuador de lo español. Lingüísticamente se manifiesta tanto en los adjetivos como en las comparaciones.

Toda respuesta es una comparación (pensemos un momento por qué decimos que una persona es guapa o es fea). Dichas calificaciones dependen de unos patrones estéticos que nos permiten parangonar la realidad: exactamente igual ocurre con la cultura y su manifestación a través de la lengua. Cada una de las contestaciones de nuestros alumnos procede de un símil que interiorizan. En este caso la base sobre la que establecen esa comparativa es su cultura de origen. Ahora bien, en ocasiones este hecho que permanece implícito en las respuestas se hace patente a través de estructuras sintácticas. Por ejemplo:

Creo que los españoles son muy simpáticos y mas generosos que las personas en los Estados Unidos. (ej. 97)

Pienso que la vida aquí es mas libre que la vida en los EEUU. Hay mas cosas que la gente puede hacer como dar una vuelta ir a tomar un café con sus amigos etc. (ej. 148)

Las personas de Español son mas bonita que Estados Unidos. (ej. 107)

Si hacemos notar que el primer término de la comparación suele ser España y el segundo, Estados Unidos, podemos apreciar cómo el estereotipo se asume como un esquema interpretativo aplicado a la propia cultura de origen: si no se debe aceptar sin reservas que España es uniforme en cuanto a sus manifestaciones culturales, tampoco debe ser así un país como Estados Unidos.

La comparación que se establece entre una realidad nueva y otra que se ha interiorizado se manifiesta a través de múltiples fórmulas sintácticas que no tienen por qué coincidir con estructuras comparativas explícitas. La aparición de diversas combinaciones sintácticas más bien está ligada al nivel de conocimiento de la lengua que posea el alumno, ya que existe cierta correspondencia entre el empleo de enumeraciones, construcciones simples y estructuras sintácticas compuestas –como de la que en este momento nos ocupamos– y el nivel de competencia del alumnado.

Conclusiones

La aplicación de instrumentos para detectar interferencias o choques culturales en los estudiantes de español como segunda lengua permite poner a disposición del docente información especialmente útil a la hora de diseñar estrategias que permitan mejorar la

competencia intercultural de los aprendices, conocimiento del que se deriva un incremento sensible en actitudes de respeto y tolerancia hacia el país, los hablantes y la cultura españolas.

El objetivo de este tipo de instrumentos es conseguir un acercamiento cultural entre nuestros alumnos y la realidad que forma parte de su entorno; de modo que, parafraseando a Simone de Beauvoir, cuando se llega a un país nuevo se podría escribir una biblioteca sobre él, cuando transcurre un año un libro y finalmente, cuando se sobrepasa el año, no se tiene capacidad ni para escribir una página. Hagamos del profesor de idiomas un mediador cultural para que comprender una cultura, y con ella su lengua, no sea tarea de una vida.

Bibliografía

- ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M^a. Ángeles (dir.) (2001), *Sueña 3*, nivel avanzado, Libro del alumno, Madrid, Anaya.
- BERNAL RAMÍREZ, Gloria Esperanza (2000), “Análisis del discurso, aprendizaje abierto y diversidad cultural”. <http://www.spu.edu.ar/ed/bernal%ramirez.htm>
- BEYRICH, Doris y BOROWSKI, Christiane (2000), “Malentendidos interculturales en la comunicación cotidiana”, en *Propuestas interculturales. Actas de las VI Jornadas Internacionales TANDEM*, Madrid, Edinumen, pp. 41-48.
- BRAVO BOSCH, María Cristina (1998), “«Catálogo de necesidades que los europeos se aplican mutuamente», o cómo llegar al siglo XXI sin repetir los tópicos de los otros XX”, en Celis, Ángela y Heredia, José Ramón (coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE*, Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 143-149.
- BYRAM, Michael y FLEMING, Michael (2001), *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*, Madrid, Cambridge University Press.
- CARCEDO GONZÁLEZ, Alberto (1998), “Cultura y patrones de comportamiento: su integración en la enseñanza de la lengua”, en Celis, Ángela y Heredia, José Ramón (coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE*, Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 165-173.
- CERROLAZA, Oscar (2000), “Transmisión de significados y de vocabulario en la enseñanza intercultural”, en *Propuestas interculturales. Actas de las VI Jornadas Internacionales TANDEM*, Madrid, Edinumen, pp. 69-74.
- CODÓ I OLSINA, Eva (1999), “The relevance of cultural knowledge in the achievement of mutual understanding: a preliminary study”, *Centre for Language in Social Life*, Working Paper n° 111.
- COPERÍAS AGUILAR, María José (1999), “Acculturation and culture shock in language learning: psychological and linguistic aspects”, en De las Cuevas, Julián y Fasla, Dalila (eds.), *Contribuciones al estudio de la Lingüística Aplicada*, Logroño, Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA), pp. 503-507.
- CORTÉS, Adriana M. y MENEGOTTO, Andrea C. (2000), “Los contenidos culturales en los cursos de español como lengua segunda y como lengua extranjera: la experiencia del Programa Mar del Plata”, en Franco, Mariano; Soler, Cristina; de Cos, Javier, Rivas,

- Manuel y Ruiz, Francisco (eds.), *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. I. Actas del X Congreso de ASELE*, Cádiz, Universidad, pp. 193-201.
- GONZÁLEZ BLASCO, Marisa (1997), “La cultura no ocupa lugar”, en Celis, Ángela y Heredia, José Ramón (coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE*, Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 523-529.
- HUTH, Manfred (2000), “Enseñanza intercultural de idiomas extranjeros”, en *Propuestas interculturales. Actas de las VI Jornadas Internacionales TANDEM*, Madrid, Edinumen, pp. 105-111.
- LIFSZYC, Anabel y SCHAMMAH GESSER, Silvina (1998), “La enseñanza del español como lengua extranjera en Israel: metodología para un enfoque cultural”, en Celis, Ángela y Heredia, José Ramón (coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE*, Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 301-307.
- MARTÍN MORILLAS, José M. (2000), “La enseñanza de la lengua: Un instrumento de unión entre culturas”, en *Culturele. Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Barcelona, Universidad. <http://www.ub.es/filhis/culturele/morillas.html>
- MIZÓN, María Isabel y OYANEDEL, Marcela (2000), “El factor intercultural en la enseñanza de español como lengua extranjera: resultados de la experiencia chilena con grupos lingüístico-culturales diversos”, en Franco, Mariano; Soler, Cristina; de Cos, Javier, Rivas, Manuel y Ruiz, Francisco (eds.), *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. I. Actas del X Congreso de ASELE*, Cádiz, Universidad, pp. 445-449.
- ROMERO GUALDA, M.^a Victoria (1998), “La enseñanza de vocabulario: tópicos culturales”, en Celis, Ángela y Heredia, José Ramón (coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE*, Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 389-396.
- RUBIO, Carlos (1998), “Hay que crear espacios culturales. Un experimento y una propuesta”, en Celis, Ángela y Heredia, José Ramón (coords.), *Lengua y cultura en la enseñanza de español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE*, Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 407-410.

Apéndice : Respuestas de los alumnos

<p>A. Gastronomía:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Es muy fresca y sano y por eso es muy diferente de América 2. La comida es muy diferente 3. Las comidas no me gusta carne y pescado 4. Hay mucho carne en este país... y por eso no como carne o pescado. 5. No me gusta la comida [...]. 6. [...] muy bien la comida. 7. No me gusta mucho la comida de este país. 8. Me ha sorprendido la comida y es lo que me gusta menos. 9. La comida es bastante tambien. 10. Lo que me ha gustado la comida. 11. No me gusta varios tipos de comida española. 12. Los españoles encantan comer pan. 13. ¡Los españoles comen mucho pan! 14. Ahora, la comida porque es mas diferente pero yo espero que me guste la comida en dias. 15. A mi no me gusta la comida. No me gusta el jamón entonces cada dia comía pan y bebía agua sin gas. 16. (Me ha sorprendido) la comida [...]. 17. Es difícil a aceptar la comida y el tiempo que mi señora cocina. 18. La comida no tiene mucho sabor y jamón es muy popular. 19. No me gusta la comida mucho, entonces tengo hambre. 20. Creo que la comida es horrible [...]. 21. No me gusta la comida. 22. (Me sorprende) la comida. 23. No me gusta muchas de la comida en este país. 24. (Me gusta) la comida, los cafés[...]. 	<p>B. Uso de la lengua española:</p> <ol style="list-style-type: none"> 25. Cuando no pudo hablar con mi señora 26. El acento sevillano 27. Ellos hablan la idioma muy rapida 28. La lengua es muy rápido 29. [...] y ahora, no hablo español y soy confundida. 30. Los accents de la gente en el sur de España es muy diferente que otros hispanos. 31. (Me ha sorprendido) el acento de la lengua. 32. Lo me ha sorprendido mas de rapidez la lengua. 33. Que yo no puedo entender lo que muchas personas dicen. 34. Ellos hablan demasiado rapido. 35. (No) Me ha gustado que los españoles aquí hablan muy rapidamente. 36. No entiendo que gentes hablan. 37. Hablan muy rápido y con un acento. 38. Me ha sorprendido más la rapidez de hablar. 39. La diferencia entre el español in España y el español en mexico. 40. Ellos hablan muy rapido [...]. 41. Es muy difícil para comprender los españoles en Sevilla. Es diferente de mis classes en los EEUU. 42. Los españoles hablan rapidos. 43. Tengo un tiempo difícil comprende los españoles cuando dan dirección. 44. No puedo hablar con mi familia bien. 45. [...]el acento sevillano es lo que me ha sorprendido más . 46. No me ha gustado el acento. 47. Los españoles hablan muy rapidos. 48. Ellos hablan muy rapido. 49. La cosa es que más sorprendido es como hablan; es muy rápido. 50. No me gusta los problemas con comprensión aquí[...]. 51. La pronunciación y nuevas palabras que usen. 52. La voz de Sevilla. 53. Es muy difícil porque yo no hablo español rapido y cuando españoles hablan con prisa. 54. No puedo entender todos les dicen.
<p>C. Patrimonio cultural (monumentos, música, historia, etc.):</p> <ol style="list-style-type: none"> 55. (Me gusta) Edificios. 56. Me gusta la cultura de España. 57. Este pais es muy bonito y viejo. 58. El país de España es muy bonita. 59. Me gusta muchísima la riqueza de la historia aquí, y que todos la saben. 60. La experiencia de la cultura completa en España. 61. El país es muy bonita y tiene mucha cultura. 62. Me gusta la cultural y la ciudad es muy bonita. 63. (Me sorprende) la música. 	<p>D. Gente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 64. La gente es simpatica. 65. Muchos camareros no son agradables. 66. En Madrid [...] la gente no son muy simpáticas pero en Sevilla me encanta mucho la gente. 67. Me ha gustado más es la generosidad de las españoles en mi casa. 68. Los españoles son muy simpáticos y son muy relajados. 69. Me ha sorprendido la actitud relajada. 70. A veces los españoles me parecen antipatico a extranjeros. 71. Las personas están mucho simpáticas y me ayudan con aprender la lengua. 72. Mi familia española es muy simpatico y ayuda a aprender la lengua. 73. Que los empleos en algunos restaurantes o tiendas no son simpático o servicial. 74. Muchos de los españoles son divertidos. 75. La paciencia de los españoles cuando trato se comunicarlos. 76. La gente es simpático. 77. La gente estan mas tranquila. Las personas de España son muy guapos. 78. Todos son amable y quieren ayudarme. 79. Están muy agresivas [...]. 80. Están muy agresivas y dan direcciones malas. 81. La gente son muy simpatica. 82. Me ha sorprendido que los españoles aquí son muy simpáticos. 83. Me ha gustado que lo españoles son muy simpáticos. 84. Los todos muy simpatico. 85. La gente parece muy confidente y animado. 86. [...]algunos personas no les gustan los americanos. 87. Los españoles están generosos. 88. Me gusta su actitud.

	<p>89. La gente son muy simpáticos y quieren ayudar con la idioma española.</p> <p>90. Ellos estan simpáticos, y me ayudan mucho.</p> <p>91. Me gusta [...] la gente. Ellos son muy simpático.</p> <p>92. Mi familia es muy simpática.</p> <p>93. Ellos son muy divertidos.</p> <p>94. Los españoles son muy simpático.</p> <p>95. Muchas personas aquí son muy simpáticas y ayudanme con el español.</p> <p>96. Casi todos son muy simpáticos, y tratan de comprender lo que estaban diciendo.</p> <p>97. Creo que los españoles son muy simpáticos y mas generosos que las personas en los Estados Unidos.</p> <p>98. Los españoles son simpáticos.</p> <p>99. La gente son muy amable.</p> <p>100. [...] las personas (españoles) no tienen paciencia para americanos.</p> <p>101. Después se conozco estan muy simpáticos.</p> <p>102. (Me sorprende) la gente son muy relaxed.</p> <p>103. La gente son muy alegre.</p> <p>104. Me gusta los personas en España que ayuda me con me lengua.</p> <p>105. (Me gusta) la gente.</p> <p>106. Las personas en Sevilla seen more friendly than in the north.</p> <p>107. Las personas de Español son mas bonita que Estados Unidos.</p> <p>108. Gentes en españa son muy simpático. Me encantado.</p>
<p>E. Concepto de tiempo:</p> <p>109. No concepto de tiempo (muy tranquilo manera de vida)</p> <p>110. Pues en Madrid la vida es muy rápida[...]pero en Sevilla me encanta mucho[...]la vida...no es rapida.</p> <p>111. Las horas de negocio.</p> <p>112. Muy bien [...] el rapidez de la vida.</p> <p>113. Me ha gustado la vida despacio.</p> <p>114. Las personas no dan prisa con su vidas.</p> <p>115. Ellos comen la almuerzo mucho tarde y la cena tambien. Me gusta comer mucho temprano.</p> <p>116. Ellos comen la cena mas tarde en la noche.</p> <p>117. [...]y que los restaurantes están abiertos hasta tarde.</p> <p>118. No hay horario regular porque los viajes a otras ciudades.</p> <p>119. Ellos parece ser muy ocupado (busy).</p> <p>120. (Me gusta) la vida tranquilo de los españoles.</p> <p>121. Cenando tarde.</p> <p>122. Me gusta la manera de vida, porque es despacio pero llena de vida.</p> <p>123. (Me sorprende) la vida nocturna [...].</p> <p>124. Yo soy sorprendido que los españoles comen mas tarde que en los estados unidos.</p> <p>125. (Me ha sorprendido) la manera que los españoles viven es muy diferente en España.</p> <p>126. Me gusta mucho su tipo de vida, que es muy lente.</p> <p>127. Pienso que es un poco extraño que ellos comen la cena muy tarde.</p> <p>128. [...]La vida es más rápido que oyé en EEUU.</p> <p>129. Me gusta el horario de los españoles.</p> <p>130. La vida en la noche.</p> <p>131. Me gusta la vida tranquila.</p> <p>132. La vida está mas despacio.</p> <p>133. Españoles y la vida de este país le parece muy tranquilo.</p> <p>134. Me guta la vida tranquila [...].</p>	<p>F. Actividades en tiempo de ocio</p> <p>135. (Me gustan) bares.</p> <p>136. Me sorprendió que la gente de toda edad pasan por las noches.</p> <p>137. Hay una vida de la noche muy bien.</p> <p>138. Me han gustado más de los españoles son las siestas y el almuerzo.</p> <p>139. Que ellos durmieron muy tarde en la noche .</p> <p>140. Voy a la ciudad y todos las personas se despiertan a todos tiempos.</p> <p>141. Una cosa que me ha sorprendido es los mayores les gustan divertirse hasta las horas de la mañana.</p> <p>142. [...] que son en las calles todas las horas del noche.</p> <p>143. Me gusta siesta.</p> <p>142. Nadie hacer ejercicio.</p> <p>143. La gente están en las calles todas las horas de la noche.</p> <p>144. Me gusta la vida de la noche [...].</p> <p>145. Me gusta la vida noche[...].</p> <p>146. Me encanta la siesta y también las costumbres españolas.</p> <p>147. La vida en la noche.</p> <p>148. Pienso que la vida aquí es mas libre que la vida en los EEUU. Hay mas cosas que la gente puede hacer como dar una vuelta ir a tomar un café con sus amigos etc.</p> <p>149. (Me ha sorprendido) La siesta [...].</p> <p>150. Me gustan las fiestas, los noches y las actividades populares.</p> <p>151. Me gusta las fiestas.</p> <p>152. Me gusta la siesta después de comí almuerzo</p>
<p>G. Tabaquismo:</p> <p>153. Que todo el mundo fuma[...].</p> <p>154. Hay fumando permite en casi cada edificio.</p>	<p>H. Clima:</p> <p>155. Me gusta menos el frío porque pensaba que iba a hacer más calor.</p> <p>156. Me ha gustado menos es lo que falta calor en las casas.</p> <p>157. Hace mucho frio en los edificios y casas.</p> <p>158. La clima aquí es mas frío que yo pensé.</p> <p>159. Cuando entrar en mi nueva casa yo veía que no había un calentador y por eso tenía fria.</p>
<p>I. Tráfico urbano:</p> <p>160. Me ha sorprendido más como la gente conducir los coches.</p> <p>161. La gente maneja loca.</p>	<p>J. Trato a las mujeres:</p> <p>162. Los hombres son muy abiertos con chicas americanas, especialmente las rubias. No me gusta.</p>
<p>K. Actitudes de las parejas en público:</p> <p>163. Que las personas (las parejas) están muy cariñosas en el</p>	<p>L. Vestimenta:</p> <p>165. La gente se vesti muy elegante[...].</p>

<i>público.</i> 164. <i>La gente es muy romántico in publicó.</i>	166. <i>La ropa es muy carate (expensive) y diferente.</i>
M. Dominio del inglés: 167. <i>Creí que más personas van a hablar ingles, pero casi nadie pueden hablarlo.</i> 168. <i>No me gusta mucho que nadie habla ingles</i>	