

COMPETENCIA CULTURAL DE LOS ALUMNOS UNIVERSITARIOS TAIWANESES EN SU ÚLTIMO AÑO DE CARRERA DE ESPAÑOL

CHEN, Tzu-Yiu | Doctoranda en Traducción y Estudios Interculturales (Universidad Autónoma de Barcelona)

RESUMEN

Este artículo se basa en mi reciente investigación de máster (Chen, 2015), cuyo objetivo principal era medir la competencia lingüístico-cultural de los alumnos universitarios de último año de los departamentos de español en Taiwán; más concretamente: evaluar el nivel de adquisición de referentes culturales hispanos asociados a determinadas formas lingüísticas del español. En primer lugar, esbozaré el marco teórico de la investigación, centrado en los conceptos de "cultura", "competencia comunicativa", "competencia cultural", "competencia sociocultural", "competencia sociolingüística", "competencia intercultural", "referentes culturales", entre otros, aplicados al campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. En segundo lugar, presentaré el marco metodológico del trabajo, de tipo cuantitativo y basado en una prueba de nivel de 100 preguntas sobre referentes culturales del ámbito hispánico. Por último, se dará cuenta del análisis de los resultados obtenidos a través de la encuesta, así como de las conclusiones finales en relación con el tema investigado.

PALABRAS CLAVE: cultura, competencia lingüística, competencia cultural, referente cultural, español como lengua extranjera, estudiantes sinohablantes, Taiwán.

ABSTRACT

This article is based on my recent MA research (Chen, 2015), whose main objective was to measure the linguistic-cultural Spanish competence –in terms of acquired cultural referents– of Taiwanese university students in their final BA year. Firstly, I will review the concepts of "culture", "commu-

nitive competence", "cultural competence", "sociocultural competence", "sociolinguistic competence", "intercultural competence", "cultural referent" and its application in the field of teaching foreign languages. Secondly, I will present the methodological foundations of this study: a quantitative approach based on a Hispanic cultural test with 100 items. Finally, I will give the results obtained from the collected data as well as the final conclusions on the investigated topic.

KEYWORDS: culture, linguistic competence, cultural competence, cultural referent, Spanish as a foreign language, Chinese speaker students, Taiwan

BIODATA

Chen, Tzu-Yiu es graduada de la licenciatura y del máster del Departamento de Español de la Universidad de Tamkang (Taiwán). Actualmente trabaja como Auxiliar de Conversación de Chino en la Escuela Oficial de Idiomas de Vigo, bajo el patrocinio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, y es alumna del Doctorado en Traducción y Estudios Interculturales de la Universidad Autónoma de Barcelona.

INTRODUCCIÓN

Para los alumnos de lenguas extranjeras en Taiwán, aprender un idioma supone, sobre todo, focalizarse en la gramática, el vocabulario, la fonética, la sintaxis, etc., es decir, en lo lingüístico, olvidando que la lengua tiene que emplearse en situaciones comunicativas auténticas. Por consiguiente, no basta con aprender un nuevo idioma en su aspecto puramente lingüístico, ya que la comunicación implica otros factores que pueden hacer fracasar la conversación interpersonal en una determinada comunidad cultural.

En efecto, cuando nos comunicamos con otras personas suponemos que podremos interpretar y entender mutuamente los mensajes que queremos transmitir; lo mismo ocurre entre los interlocutores de diferentes culturas. Sin embargo, olvidamos que cada sociedad tiene sus propios juicios de valores, creencias, religiones, costumbres, normas sociales, etc., que varían de una comunidad a otra. Y es en la conversación intercultural donde se provocan frecuentemente conflictos comunicativos o malentendidos sin darnos cuenta de dichos elementos.

De hecho, hoy en día en la enseñanza de idiomas, también del español como lengua extranjera (ELE), la competencia cultural forma parte inseparable del aprendizaje del alumno. Así lo asumen, por ejemplo, tanto el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) como el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), pues en ambos documentos se enfatiza más el enfoque comunicativo que el puramente lingüístico, de tal suerte que en las aulas de ELE de casi todo el mundo aprender lo lingüístico ya no es el objetivo principal, sino que lo cultural también forma parte esencial del currículum con la intención de que los alumnos extranjeros puedan desenvolverse con éxito en la comunicación intercultural.

1. EL CONCEPTO “CULTURA” Y SU APLICACIÓN A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

1.1. Cultura, lengua y comunicación

Tradicionalmente, se considera que aprender un idioma es aprender lo lingüístico, es decir, el vocabulario, la sintaxis, la fonética, la gramática, etc., sin darse de cuenta de la estrecha relación entre lengua y cultura. En realidad, como indica Díaz, “lengua y cultura se nos presentan como un todo indisociable, porque a todo hecho de lengua subyace un hecho de cultura y porque todo hecho de lengua se estructura en función de una dimensión social y cultura” (cit. Martínez, 2008: 15). Sin embargo, hoy en día, el término *cultura* entraña varios significados, por lo cual en este apartado intentaré realizar un acercamiento a lo que significa la cultura y, al mismo tiempo, revisar algunas de las definiciones propuestas por autores y especialistas de varios campos científicos con el fin de situarnos en un contexto más concreto dentro de la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera.

La palabra *cultura* deriva del latín “*cultivāre*, que a su vez proviene de *cultivus* (‘labrado’), del latín *cultus*, participio pasado de *colere* (‘labrar’)” (Luque Nadal, 2010: 9). Al principio, *colere* tenía una variedad de significados: ‘habitar, cultivar, proteger, honrar con adoración’, y evolucionó por separado de dichos sustantivos. Por ejemplo, ‘habitar’ se convirtió en *colonus*, de *colonia*, y ‘honrar con adoración’ se desarrolló en *cultus*, de *culto*, respectivamente. Así, el término *cultura* tenía el sentido principal de ‘cultivo o tendencia a (cultivarse)’ (Austin Millán, 2000). Según Casado (1991: 11), esta palabra tiene tres significados: “físico (cultivar la tierra), ético (cultivar-se, según el ideal de los ‘humanistas’ [sic]) y religioso (dar culto a Dios)”; mientras que Williams y Fischer la clasifican en cuatro acepciones: la concepción estética, la concepción antropológica, la concepción sociológica y la concepción psicoanalítica (cit. Austin, 2000: 2-4).

1.1.1. El concepto en la estética (concepción humanista)

Williams describe el concepto de cultura como “trabajos y práctica de actividades intelectuales y específicamente artísticas, como en cultura musical, literatura, pintura y escultura, teatro y cine” (cit. Austin, 2000: 2). Es decir, se considera que esta se refiere a “las manifestaciones más altas del espíritu y la creatividad humana en las bellas artes” (ib.). Para ello, Fischer agrega que un individuo que conoce las altas manifestaciones del espíritu humano, eso es, tiene alto nivel de cultura, pertenece en “la calificación de culto” (ib.).

1.1.2. El concepto antropológico de cultura

Por otra parte, para la Antropología, la cultura significa “una forma particular de vida, de gente, de un periodo, o de un grupo humano” y se puede apreciar y analizar por elementos como “valores, costumbres, normas, estilo de vida, formas o implementos materiales, la organización social, etc.” (ib.: 3). De hecho, este concepto antropológico nos permite reconocer cada cultura particular desde dichos componentes.

1.1.3. El concepto sociológico

Siguiendo la misma línea de Williams y Fischer, se entiende el concepto sociológico de cultura como “el concepto abstracto que describe procesos de desarrollo intelectual, espiritual y estéticos del acontecer humano, incluyendo la ciencia y la tecnología, como cuando se habla del desarrollo cultural de un pueblo o país” (ib.). Bajo esta acepción, la cultura se refiere “a la suma de conocimientos compartidos por una sociedad y que utiliza en forma práctica o guarda en la mente de sus intelectuales” (ib.). En este sentido, la cultura se puede dividir en dos partes: lo exterior, que es el desarrollo cultural de un pueblo o sociedad, y lo interior, que se refiere al desarrollo intelectual de un individuo.

1.1.4. El concepto en el psicoanálisis

Por último, Fischer toma la definición de Freud, quien en su libro *El malestar en la cultura*, expone que “la cultura humana (...) comprende, por una

parte, todo saber y el poder adquirido por los hombres para dominar las fuerzas de la naturaleza; y por otra, todas las organizaciones necesarias para fijar las relaciones entre ellos” (ib.: 4). Es decir, todo lo cultural está construido por las presiones intrapsíquicas de una sociedad o colectividad, la cual influye en la personalidad o la parte psíquica de un individuo.

1.2. El componente cultural en la didáctica de lenguas extranjeras

Se pueden establecer tres etapas de la evolución de los métodos didácticos, que se han sucedido a lo largo del tiempo debido a la transición de enfoques metodológicos y las nuevas apariciones de disciplinas científicas como la Etnografía, la Sociolingüística, la Pragmática, etc. La primera etapa llega hasta los años setenta del siglo pasado; la segunda discurre entre los años setenta y noventa; y la última se desarrolla a partir de los años 90. Sus diversos enfoques del componente cultural van desde constituir éste un elemento casi ausente hasta llegar a ser un elemento predominante y, en consecuencia, convertirse en uno de los objetivos fundamentales en las programaciones de la enseñanza de idiomas.

1.2.1. Primera etapa

En la primera etapa, el objetivo del aprendizaje de una lengua extranjera era la adquisición lingüística, es decir, se basaba en las reglas gramaticales, la memorización de textos y vocabulario y la expresión escrita. Además, se centraba en la traducción y comprensión de lectura, tanto de la lengua materna del aprendiz a la segunda lengua, como de segunda lengua a su lengua materna. En este sentido, las destrezas orales recibían menos atención y los contenidos culturales no eran más que informaciones sobre aspectos relevantes de la geografía, el clima, la historia, etc. El componente cultural estaba, por tanto, descontextualizado y desconectado de los objetivos de la enseñanza de la lengua, era estereotipado y se basaba en la cultura

legitimada por los grupos dominantes (Valls, 2011: 2). López resume el tratamiento del concepto de cultura bajo este enfoque tradicional y estructural de la siguiente manera (cit. Solís, 2012: 177):

- visión estereotipada de la cultura, entendida como datos invertebrados que los estudiantes deberán simplemente acopiar;
- total descontextualización de todos los elementos que integraban los materiales y, por ende, la práctica docente;
- absoluta desconexión entre los objetivos de lengua y los elementos culturales.

1.2.2. Segunda etapa

Entre los años setenta y noventa surge un nuevo concepto didáctico con el advenimiento del enfoque comunicativo, cuyo objetivo era centrarse en la cultura de la lengua meta como factor indispensable para conseguir una comunicación eficiente en esa lengua. Valls (2011: 2-3) toma estas palabras de Hymes y Gumperz sobre la finalidad del enfoque comunicativo:

Para realizar una comunicación exitosa no es suficiente construir enunciados gramaticalmente correctos, sino que es necesario que la lengua sea usada de forma adecuada a la situación en la que se realiza la comunicación, y esa situación está determinada socialmente por cada comunidad de habla.

En cuanto al método aplicado, basado en este enfoque, según Corbet, la comunicación se define como transmisión de contenido. En este sentido, las actividades planteadas en el aula deben pretender ser adecuadas al contexto comunicativo, procurando reproducir situaciones de comunicaciones reales con el fin de que los alumnos realicen determinadas funciones comunicativas (Valls, 2011: 3). Así, pues, este método, de acuerdo con las consideraciones teóricas que Canale y Swain aportan a esta nueva concepción de la enseñanza de las lenguas extranjeras, está contextualizado en una situación de comunicación correcta (Solís, 2012). El papel de la cultura dentro de este

enfoque lo resume Solís (2012: 177), basándose a su vez en López, de la siguiente manera:

- como una cultura de lo cotidiano, desbancando aquella idea de la cultura legitimada, y a favor de todos los elementos que influyen en el hacer cultural de los hablantes;
- como parte de la competencia comunicativa, es decir, necesaria para la actuación, adecuación lingüística y, por tanto, para el éxito comunicativo;
- y, desde luego, estrechamente vinculada a la lengua.

Sin embargo, Byram describe cuatro carencias principales del enfoque comunicativo, con el fin de centrarse en la corrección lingüística y la adecuación del contexto. Según Valls (2011), que recoge las explicaciones de Byram, la primera de ellas es que si bien los alumnos practican las conversaciones utilizando esta competencia comunicativa, incorporan e interpretan los enunciados según su propio marco de referencia cultural, no son capaces de tener en cuenta la empatía del hablante para ponerse en la situación su interlocutor. La segunda crítica de este autor es la falta de consideración del efecto en la comunicación de la actitud de los interlocutores. Así, los interlocutores “deben mostrar su voluntad de relacionarse, entenderse y superar los conflictos y malentendidos que puedan producirse por las diferencias de valores y formas de interacción determinadas culturalmente” (Valls, 2011: 3). En tercer lugar, se refiere a que se ignora que cada individuo que aprende un nuevo idioma ya posee una visión del mundo diferente: las creencias, las experiencias, las implicaciones, las costumbres, las normas sociales, etc., con las que pueden descodificar e interpretar el mensaje del emisor de otra manera. Por último, en el enfoque comunicativo se pretende que “los alumnos imiten la competencia lingüística y cultural del hablante nativo” (ib.), lo cual resulta inalcanzable.

1.2.3. Tercera etapa

Teniendo en cuenta estos problemas, a partir de los años noventa del siglo pasado apareció una nueva tendencia didáctica que lleva a incorporar el punto de vista intercultural al método comunicativo. A este respecto, la competencia comunicativa intercultural (CCI) se define como “la habilidad de comprender y relacionarse con gente de otros países” (ib.: 3), basada en la necesidad de incorporar la perspectiva del alumno a la hora de enfrentarse a la cultura meta. Como indica Barros, (cit. Montoya Ramírez, 2005: 13), esta tendencia se la conoce “como «cross-cultural awareness» o «comprensión intercultural», [...] se trata de averiguar las fases por las que pasa el alumno, en su proceso de aculturación para alcanzar un estado de «biculturalismo», mediante el desarrollo adecuado de la «interculturalidad». El concepto de competencia comunicativa intercultural lo trataremos en el apartado 1.3.3 con más profundidad.

En definitiva, el papel del componente cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras ha evolucionado no sólo porque se ha ampliado el concepto de cultura, sino también porque han surgido nuevas disciplinas relacionadas con el lenguaje, como la Sociolingüística, la Pragmática, la Etnolingüística, etc., lo cual facilita la aplicación del concepto de competencia comunicativa al ámbito de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras y, al mismo tiempo, se pasa a desarrollar la competencia comunicativa intercultural en los aprendientes de lenguas y culturas extranjeras. Bueno (cit. Trujillo, 2005: 28) distingue dos definiciones de “cultura” en la didáctica de la lengua. En primer lugar, habla de una cultura “formal” (también denominaba “cultura con C”) que incluiría la historia, las artes y los grandes logros de una comunidad. En segundo lugar, está la cultura profunda (“cultura con c”), que englobaría las costumbres, tradiciones y formas de vida de una comunidad.

1.3. Delimitación de las diversas competencias lingüísticas

1.3.1. Cultura y competencia comunicativa

Hymes explica que una expresión o enunciación debe evaluarse según cuatro aspectos:

- Es formalmente posible (y en qué medida lo es); es decir, si se ha emitido siguiendo unas determinadas reglas, relacionadas tanto con la gramática de la lengua como con la cultura de la comunidad de habla.
- Es factible (y en qué medida lo es) en virtud de los medios de actuación disponibles; es decir, si las condiciones normales de una persona (en cuanto a memoria, percepción, etc.) permiten emitirla, recibirla y procesarla satisfactoriamente.
- Es apropiada (y en qué medida lo es) en relación en la que se utiliza; es decir, si se adecua a las variables que pueden darse en las distintas situaciones de comunicación.
- Se da en la realidad (y en qué medida se da); es decir, si una expresión que resulta posible formalmente, factible y apropiada, es efectivamente usada por los miembros de la comunidad de habla.
- total descontextualización de todos los elementos que integraban los materiales y, por ende, la práctica docente;

Canale y Swain y Canale (cit. Montoya Ramírez, 2005: 17-18) dividen la competencia comunicativa en cuatro componentes:

1. La competencia gramatical se refiere a los conocimientos léxicos, sintácticos, semánticos, morfológicos y fonológicos de una lengua.
2. La competencia discursiva es saber hacer oraciones y unidades significativas por encima del nivel de la oración y, asimismo, también tiene que ver con la coherencia y la cohesión.

3. La competencia sociolingüística trata de la capacidad de usar la lengua según las normas de uso y de discurso en una situación específica, por lo cual tiene que ver con los factores socioculturales, tales como los papeles, la situación, los interlocutores, los estilos y los registros, etc.
4. La competencia estratégica consiste en abordar problemas en la comunicación con la ayuda de las tácticas de estrategias verbales y no-verbales para compensar el conocimiento insuficiente o las dificultades comunicativas.

Por su parte, el Diccionario de términos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes, que recoge toda esta tradición académica, define la competencia comunicativa de la siguiente manera:

La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

Por su parte, el MCER¹ (2002: 108) define la competencia comunicativa en estos términos:

Para la realización de las intenciones comunicativas, los usuarios de la lengua o los alumnos ejercen sus capacidades generales junto con una competencia comunicativa más específicamente relacionada con la lengua. La competencia comunicativa en este sentido limitado tiene los siguientes componentes:

¹ El Plan Curricular del Instituto Cervantes, en cambio, no dice específicamente qué es la competencia comunicativa, porque en él solo se recoge las normas, los valores, las pautas, etc., de la lengua española, así como desde el punto de vista lingüístico y cultural.

- Las competencias lingüísticas
- Las competencias sociolingüísticas
- Las competencias pragmáticas

1.3.2. Competencia cultural y competencia sociocultural

La competencia cultural forma parte de la competencia sociocultural e intercultural. Esas tres competencias se complementan en la comunidad lingüística comunicativa. Teniendo en cuenta que las normas son diferentes según las clases sociales, variaciones regionales y el sexo de los hablantes, podrán surgir los malentendidos en la comunicación. Por ello, Hymes (cit. Oliveras, 2000: 25) reconoce la lengua de la siguiente manera:

La lengua se considera como una parte integrante de la realidad social y cultural. Una vez que se comunican las personas, podrán entender e interpretar sus conductas o sus normas de comportamiento a través de las reglas sociales. De hecho, la actuación lingüística debe conformar de acuerdo con las reglas sociolingüísticas del contexto en el que se produce.

Por su parte, J. Van Ek (cit. Rico Martín, 2005: 80-81) distingue entre competencia sociocultural, competencia sociolingüística y competencia social en estos términos:

- a) Competencia sociolingüística. La capacidad de comunicarse con precisión en contextos diferentes, con personas diferentes y cuando hay diferentes intenciones en la comunicación.
- b) Competencia sociocultural. Es la conciencia del contexto sociocultural en el que es empleada la lengua por los hablantes nativos y de las formas en que este contexto afecta a la selección y el efecto comunicativo de determinadas formas de la lengua.
- c) Competencia social. Es la capacidad de tomar la iniciativa en una conversación, por ejemplo, saber cuándo interrumpir a alguien que habla con grosería; es decir, en un concepto más amplio, conocer las convenciones sociales del grupo.

En cuanto a la definición del MCER (2001: 116), la competencia sociolingüística consiste en “el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua”, como son las convenciones sociales (reglas de cortesía, adecuación a la relación con personas de diferente edad o estatus social, etc.). Asimismo, la incluye en las competencias generales del individuo y establece siete áreas de características distintivas de una sociedad que pueden ser objeto del conocimiento sociocultural:

- La vida diaria
- Las condiciones de vida
- Las relaciones personales
- Los valores las creencias y las actitudes
- El lenguaje corporal
- Las convenciones sociales
- El comportamiento ritual

1.3.3. La competencia intercultural

El concepto de competencia intercultural se desarrolló en los últimos veinte años del siglo pasado con la ampliación del concepto de la cultura y la integración de otras disciplinas relacionadas con el lenguaje. A este respecto, la competencia comunicativa intercultural (CCI) se define como “la habilidad de comprender y relacionarse con gente de otros países” (Campà, 2011: 3), basada en la necesidad de incorporar la perspectiva del alumno desde el punto de vista de su propia cultura a la hora de enfrentarse a la cultura meta. Cuando los aprendientes de lenguas extranjeras se comunican, cada uno de ellos pretende adoptar sus experiencias y conocimientos previos de acuerdo con las reglas y convenciones de su origen a la hora de decodificar los enunciados interpersonales. De este modo, la comunicación intercultural sería ese diálogo que se establece entre diferentes culturas, tomando como punto de partida la cultura propia. Como señala Neuner (cit. Casal, 2003: 6):

Aprender sobre el mundo extranjero y aprender a usar una lengua extranjera es algo más que “formar hábitos” o reproducir modelos de habla. Comprende una dimensión cognitiva del aprendizaje que se realiza mediante procedimientos de comparación, inferencia, interpretación, discusión y otras formas discursivas similares de negociar el significado de los fenómenos del mundo extranjero.

Ya que este enfoque hace más hincapié en el alumno y sus necesidades con otra cultura o con personas de otras culturas, y dado que es bastante difícil para un aprendiente de una lengua extranjera llegar a ser un hablante bilingüe ideal, Byram y Zárte (1994) y Byram (1995) desarrollan su modelo de la competencia comunicativa intercultural destacando cuatro aspectos y proponiendo el concepto de “hablante intercultural” (Montoya Ramírez, 2005: 22):

- *Savoir-être*: cambio de actitud hacia la cultura extranjera
- *Savoirs*: adquisición de nuevos conceptos de la cultura extranjera
- *Savoir-faire*: saber actuar en la nueva cultura extranjera
- *Savoir-apprendre*: habilidad para aprender la otra cultura

Con el fin de concretar dichos aspectos, Byram más adelante añadió otros dos componentes de la competencia intercultural (ib.: 22-23):

- *Savoir comprendre*, que está relacionado con la interpretación de la nueva cultura;
- *Savoir-s'engager*, que implica un compromiso crítico con la cultura extranjera tomando en cuenta su propia cultura.

Considerando que los alumnos de segunda lengua llevan un bagaje cultural propio y comparan la segunda lengua con su lengua materna en el proceso de adquisición de la lengua extranjera, es necesario introducir en el aula ambas culturas: la del alumno y la de la lengua meta, para desarrollar la competencia intercultural.

Por otra parte, ya que los factores emocionales del alumno desempeñan un papel importante en cuanto a la competencia intercultural, Scuhuman (1975) señala tres tipos de desorientación que experimentan las personas que viven en una cultura extranjera durante un determinado período de tiempo (cit. Oliveras, 2000: 34):

- Choque lingüístico, con sentimientos frustrantes por la falta de competencia en la lengua extranjera.
- Choque cultural, por el hecho de que no le funcionan las estrategias usuales, que usa en su propia cultura, para resolver problemas.
- Estrés cultural, causado por cuestiones de identidad por ejemplo, debido al cambio de un status social en la cultura extranjera.

Según el Diccionario de términos clave de ELE (Centro Virtual Cervantes), la competencia intercultural se entiende como “la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad”.

Por último, según la definición y descripción de la competencia intercultural del MCER (2002), se entiende, pues, que quien persigue alcanzar una buena competencia comunicativa en una lengua extranjera debe conocer el marco sociocultural de esta última, con el fin de moverse adecuadamente en dicho marco o en la comunicación intercultural con hablantes de la lengua extranjera. Para ello, no bastan los conocimientos declarativos sobre dicha cultura o sus normas, sino también, como hemos visto, una actitud y sensibilidad determinadas que implican el distanciamiento del etnocentrismo, el autoconocimiento y la voluntad de comprensión del otro. La comunicación intercultural no conlleva, pues, ni el abandono de lo propio ni la asimilación con lo nuevo, sino la construcción de una cultura más consciente, amplia y compleja en los aprendices.

2. METODOLOGÍA EMPLEADA

2.1. El paradigma de esta investigación

Para llevar a cabo esta investigación hemos optado por la recogida de información empírica mediante una encuesta, destinada a comprobar una hipótesis, que normalmente sigue un esquema de trabajo que se ha dado en llamar cuantitativo. El objetivo es comprobar la competencia cultural de los alumnos taiwaneses en su último año de carrera universitaria basándonos en el criterio de los referentes culturales del PCIC.

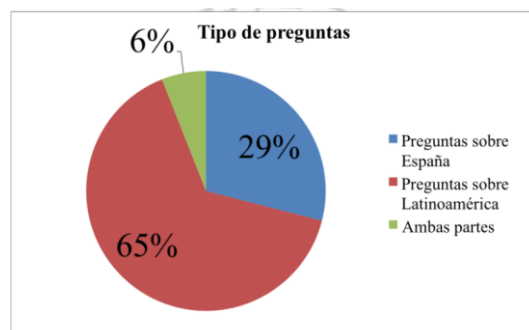
2.2. Características de la encuesta

La encuesta se ha elaborado en español, dado que el objetivo principal de esta investigación es dar a conocer el nivel de conocimiento lingüístico-cultural sobre el mundo hispano de los aprendices taiwaneses. Todas las cuestiones, 100 en total, son preguntas cerradas con cuatro opciones, diseñadas consultando los referentes culturales del PCIC. Casi todos los ítems tienen como objetivo medir sus conocimientos factuales y declarativos a partir del inventario de referentes culturales. Algunas preguntas pueden ser rentables desde el punto de vista del aprendizaje de la lengua y de su incidencia en el desarrollo de la competencia sociocultural, debido a la relación inseparable entre la lengua y su cultura al respecto, como son las preguntas 31, 43, 57 y 58. En esos casos no incluimos conocimientos socioculturales de países latinoamericanos, ya que los usos lingüísticos y las formas verbales dependen de los distintos contextos sociales y de cada país. Por ello, sólo diseñamos unas preguntas de tema sociolingüístico de España.

Respecto a la estructura del cuestionario, está constituido como hemos dicho por dos secciones con 100 preguntas en total: por un lado, conocimientos generales de los países hispanos, con 66 preguntas, y por otro lado, acontecimientos y personajes históricos y legendarios, con 34. Por otra parte, 29 son preguntas sobre España, mientras que 65 son de países

hispanoamericanos; las restantes (6) incluyen cuestiones tanto de España como de Hispanoamérica, ya que algunos aspectos culturales se complementan entre sí.

Fig. 1. –Ámbito geográfico de las preguntas



Respecto a las preguntas sobre conocimientos generales de la primera sección, 22 de las 66 preguntas son de España, 41 de ellas son de Hispanoamérica, mientras que 3 de ellas se refieren a ambos lados. En cuanto a las preguntas sobre acontecimientos y personajes históricos y legendarios de la segunda sección, 7 de las 34 preguntas son de España, 24 de ellas son de Hispanoamérica, y el resto incluye ambas partes.

Fig. 2. – Preguntas sobre conocimientos generales

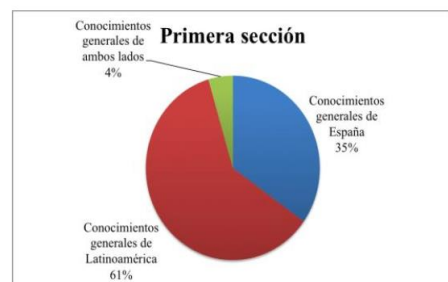


Fig. 3. – Preguntas sobre acontecimientos y personajes históricos y legendarios



Con respecto a los ámbitos culturales de las preguntas, se han distribuido de lo general a lo particular:

Fig. 4. –Ámbitos temáticos de las preguntas



Las preguntas de la sección Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural y Productos y creaciones culturales se han repartido de manera general debido a la enorme riqueza cultural del mundo español:

Fig. 5. – Preguntas sobre acontecimientos y personajes

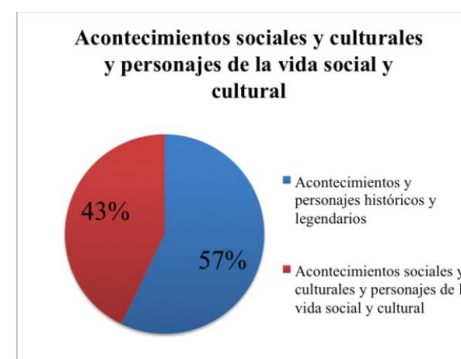
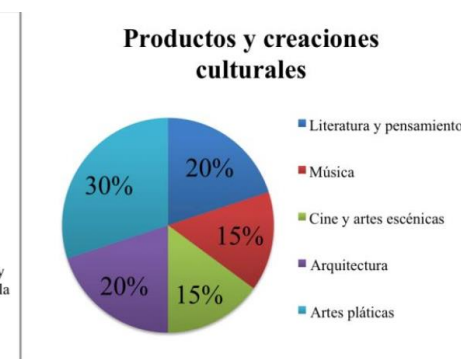


Fig. 6. – Preguntas sobre productos y creaciones culturales



Respecto al grado de dificultad de las preguntas, por un lado, lo clasificamos de acuerdo con el criterio de universalidad y el de accesibilidad de los contenidos culturales del PCIC, y por otro, de manera intuitiva, desde

mi punto de vista como alumna y, al mismo tiempo, como profesora de español:

Fig. 7. – Preguntas según su grado de dificultad



2.3. Justificación de la encuesta

El objetivo principal de esta investigación es medir la competencia cultural de los alumnos sinohablantes de ELE. No obstante, en algunos casos no se puede tratar los conocimientos puramente culturales sin aludir a las dimensiones socioculturales o interculturales, puesto que las creencias, los valores, los símbolos y las representaciones varían de una comunidad determinada a otra. En el inventario Saberes y comportamientos socioculturales, así pues, se recogen aspectos relativos a los comportamientos y convenciones sociales de España.

Asimismo, desde el punto de vista estudiantil, un aprendiz no alcanzaría exitosamente el nivel intercultural adecuado si él mismo no poseyera conocimientos culturales del idioma en cuestión. Este trabajo también sirve, en este sentido, como punto de partida para una futura investigación más profunda en esta línea.

A pesar de que hay una gran riqueza cultural de los países hispanos y no se puede delimitar las dimensiones culturales, se considera necesario elegir los tratamientos culturales y establecer cien preguntas con el objetivo de

hacer un análisis pormenorizado y, al mismo tiempo, incluir el ámbito público (empresa, administración, servicios públicos, actividades culturales y de medio de transporte, etc.), el ámbito profesional, así como el ámbito educativo. Además, la lengua se considera como una parte integrante de la realidad social y cultural, de manera que la encuesta se elaboró en español.

Finalmente, respecto al porcentaje de la distribución de las preguntas, este se corresponde con su peso en la enseñanza del español en Taiwán. A este respecto cabe destacar que los alumnos taiwaneses priorizan contenidos tanto de la cultura como del idioma español de España. Puesto que hay diversos países hispanoamericanos y el objetivo principal de esta investigación es medir la competencia cultural general, no resultaba factible tratar de ellos específicamente uno por uno. Por ello, las preguntas sobre España suponen el 30 por ciento del total.

2.4. Muestra y perfil de los informantes

En cuanto al procedimiento de recopilación de datos, las encuestas se entregaron a una parte de los informantes a comienzos del segundo semestre de su último año de carrera, curso 2014-2015, en las cuatro universidades taiwanesas con departamentos de español. Concretamente, se pasaron a varios grupos de Conversación, Gramática, Teatro, Traducción e Interpretación, Cultura Hispánica y Correspondencia Comercial. El promedio de tiempo de realización fue aproximadamente de media hora.

En cuanto al perfil de los informantes, se recogieron datos personales de un total de 178 alumnos. Esta muestra corresponde, aproximadamente, al 40 % de los estudiantes de los departamentos de español de Taiwán que se graduaron en junio de 2015. Más concretamente, se recogieron datos de los aprendices taiwaneses en su último año de carrera de la Universidad de Tamkang, la Universidad de Providencia, la Universidad de Fugen y la Universidad de Wenzao. Todos los informantes eran nacidos en Taiwán y de nacionalidad taiwanesa.

El objetivo no era analizar los resultados en función de las diferentes variables, cuestión que se deja para futuros trabajos, sino obtener los datos necesarios para describir de manera clara y distinta el perfil de los informantes. Dado el escaso número de preguntas en relación con el tema de la investigación (una parte de los referentes culturales y de la competencia cultural de los alumnos), no parece relevante discriminar los resultados aplicando las diferentes variables indagadas.

Desde una visión global, el 30% de los alumnos tenía como lengua materna el chino; el 65% reconocía tener doble lengua materna (chino y taiwanés); mientras que el 5% restante afirmaba tener como lengua materna sólo el taiwanés. Por otra parte, el 83% eran mujeres y el 17%, hombres. Todos tenían una edad correspondida entre los 18-25 años. Los tres gráficos siguientes muestran la distribución de los encuestados respecto a las tres últimas variables indicadas:

Fig. 8. – Variable “lengua materna”

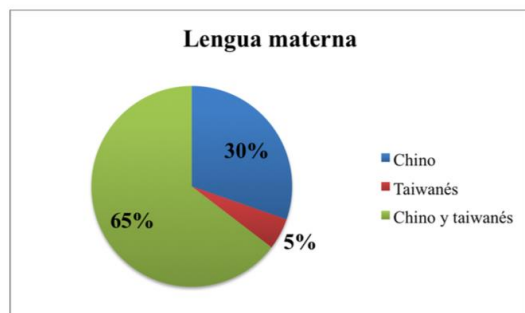


Fig. 9. – Variable “sexo”

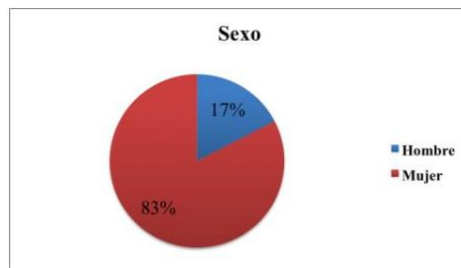
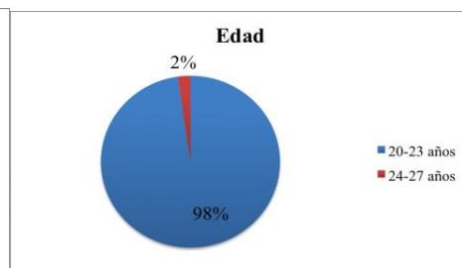


Fig. 10. – Variable “edad”



En el formulario de datos personales de los informantes se hicieron preguntas sobre el contacto con el español tanto fuera de su país de origen como en su propio país mediante seis preguntas. Respecto al contacto en contextos de inmersión, los resultados se muestran en los siguientes gráficos:

Fig. 11. – Variable “contacto con el español” (1)

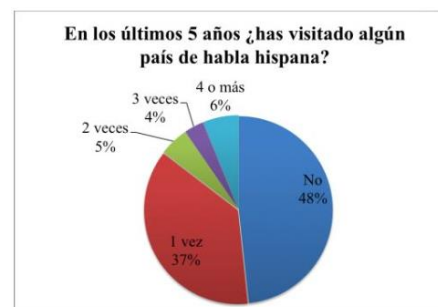


Fig. 12. – Variable “contacto con el español” (2)



Las otras cuatro preguntas de la misma sección eran sobre el contacto con el español en su país de origen, en contexto de no inmersión:

Fig. 13. –Variable “contacto con el español” (3)

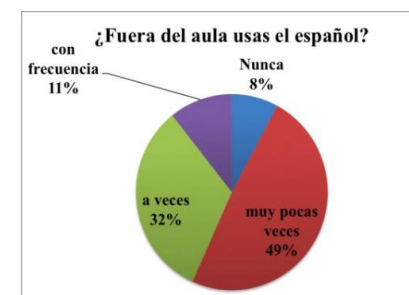


Fig. 14. –Variable “contacto con el español” (4)

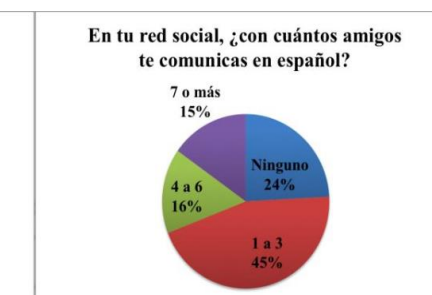


Fig. 15. –Variable “contacto con el español” (5)

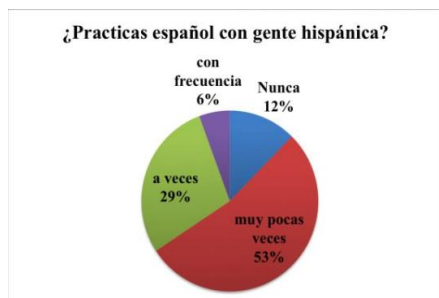
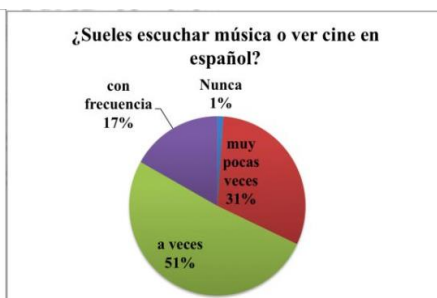
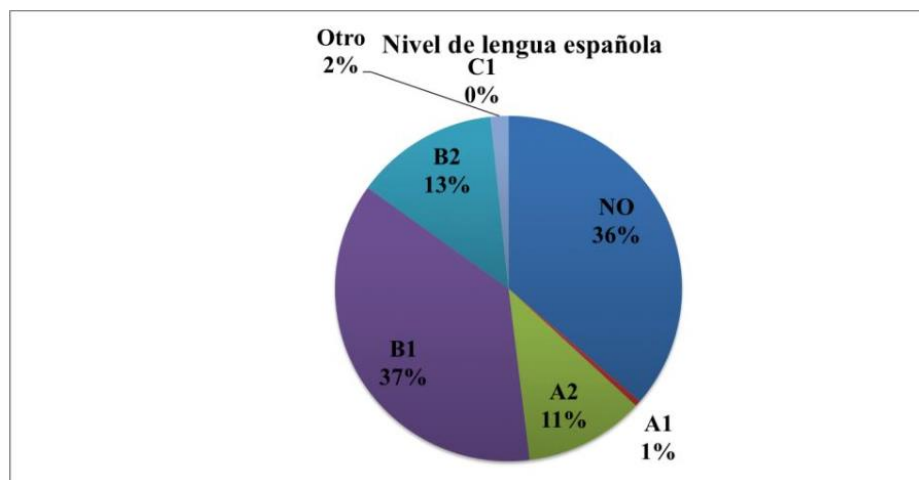


Fig. 16. –Variable “contacto con el español” (6)



Por último, el 62% de ellos tenían el certificado de DELE; la mitad de ellos ya habían obtenido el certificado de lengua española del nivel intermedio, mientras que el 36% demostraba no poseer ningún tipo de certificado de español y el 2% poseían el certificado Bulats y FLPT (Foreign Language Proficiency Test, un certificado de idiomas local).

Fig. 17. –Variable “nivel de lengua española”

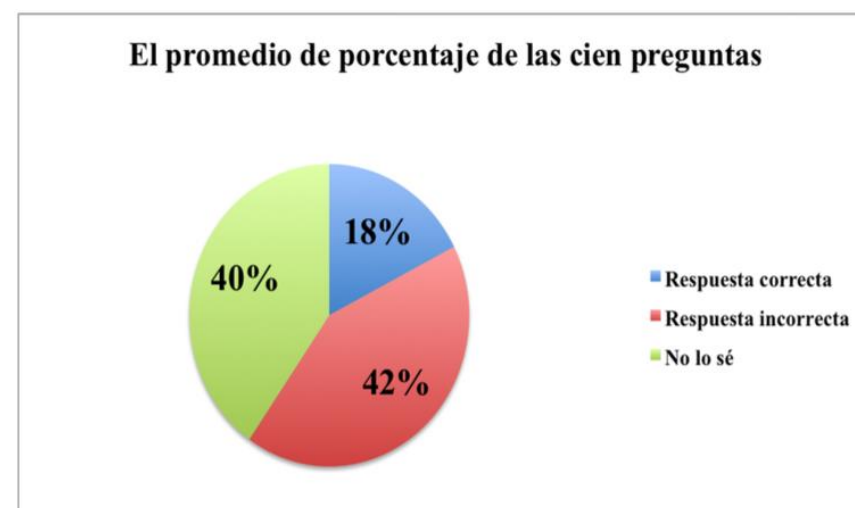


3. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA PRUEBA

3.1. Análisis y resultados globales

En términos generales, según se muestra en el siguiente gráfico, hay casi dos polos opuestos equilibrados entre la respuesta incorrecta (42%) y la respuesta *No lo sé* (40%), mientras que pocos seleccionaron la respuesta correcta (18%):

Fig. 18. – Resultados globales



Es decir, a nivel global se puede afirmar, por tanto, que el nivel de competencia cultural de los encuestados es bastante bajo. Además de los que contestaron *No lo sé*, en torno al 40 % restante no tenía muy claro los aspectos culturales del mundo hispánico por los que se les preguntaba.

3.2. Análisis y resultados según el grado de dificultad de las preguntas

Fig. 19. – Resultados correspondientes a la “fase de aproximación”

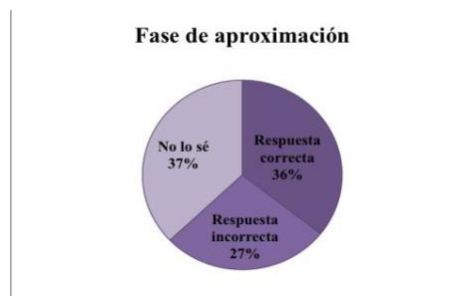
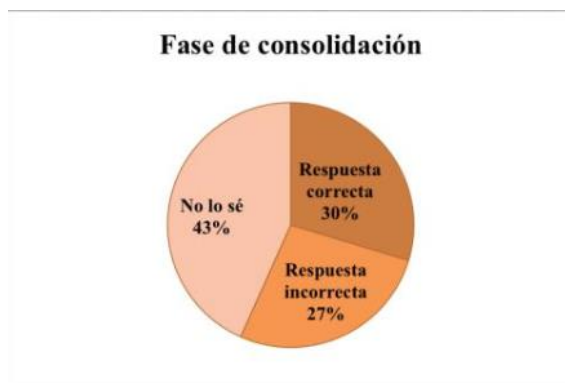


Fig. 20. – Resultados correspondientes a la “fase de profundización”

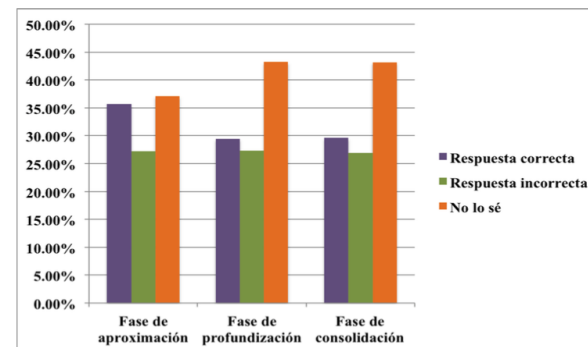


Fig. 21. – Resultados correspondientes a la “fase de consolidación”



En la fase de aproximación, el 36% de los alumnos había elegido la respuesta correcta; el 27% no había acertado, mientras que el restante (37%) había contestado No lo sé. En la fase de profundización, el 30% de las respuestas es correcto; el 27% es erróneo, mientras que el 43% pertenece a la opción No lo sé. En la fase de consolidación, el 30% de los estudiantes había seleccionado la respuesta correcta; el 27% no había acertado la respuesta correcta y el resto (43%) es en el que había elegido la opción *No lo sé*.

Fig. 22. – Comparación de las tres fases o niveles de dificultad



Como se puede apreciar en este gráfico, el porcentaje de las respuestas correctas de la fase de aproximación es el más elevado de las tres fases, pese a que en ninguna de las tres etapas el porcentaje rebasa al 40%. Prácticamente en las tres fases el porcentaje de respuestas incorrectas es idéntico (27%); las preguntas de la fase de aproximación son en las que menos eligieron la opción *No lo sé* (37%), mientras que el porcentaje de las otras dos fases es de 43%.

3.3. Análisis y resultados por secciones culturales

Fig. 23. –Primera sección cultural

1. Conocimientos generales de los países hispanos

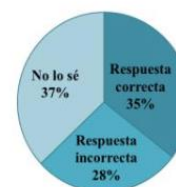


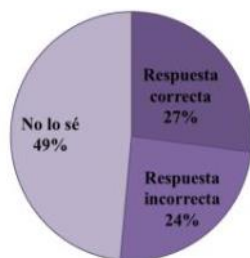
Fig. 24. – Segunda sección cultural

2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente



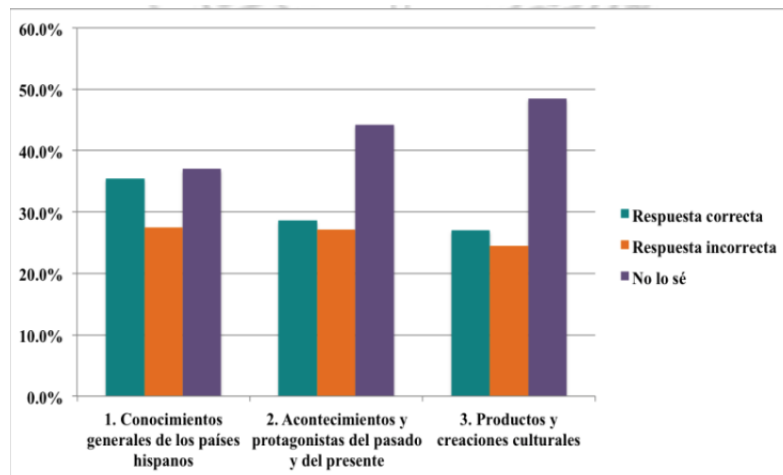
Fig. 25. – Tercera sección cultural

3. Productos y creaciones culturales



Los tres gráficos anteriores muestran la distribución de las respuestas correctas, la de las incorrectas, así como las de No lo sé de las tres secciones: *Conocimientos generales de los países hispanos*, *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente*, y *Productos y creaciones culturales*.

Fig. 26. – Comparación de las tres secciones culturales

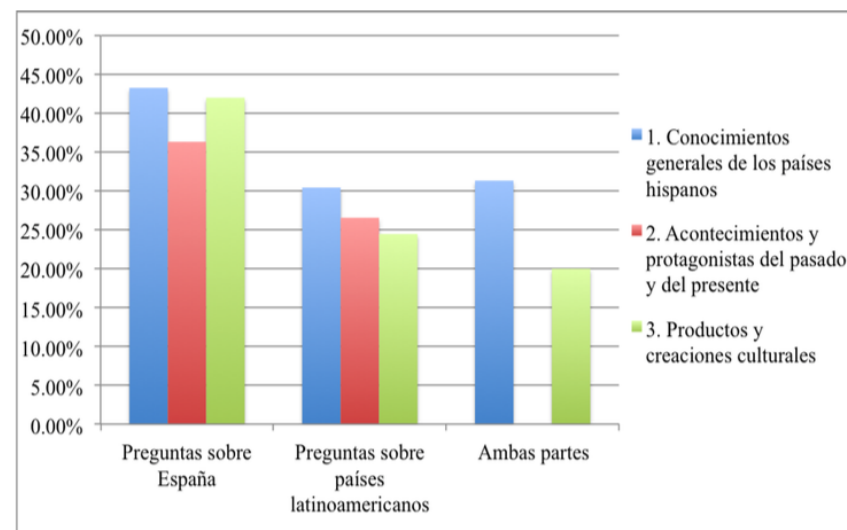


Como se aprecia en el gráfico anterior, es llamativo que en estas tres secciones un elevado número de los alumnos se decantaron por la opción No

lo sé, sobre todo en las preguntas relacionadas con los Productos y creaciones culturales.

3.4. Análisis y resultados por ámbitos geográficos

Fig. 27. – Comparación de los ámbitos geográficos

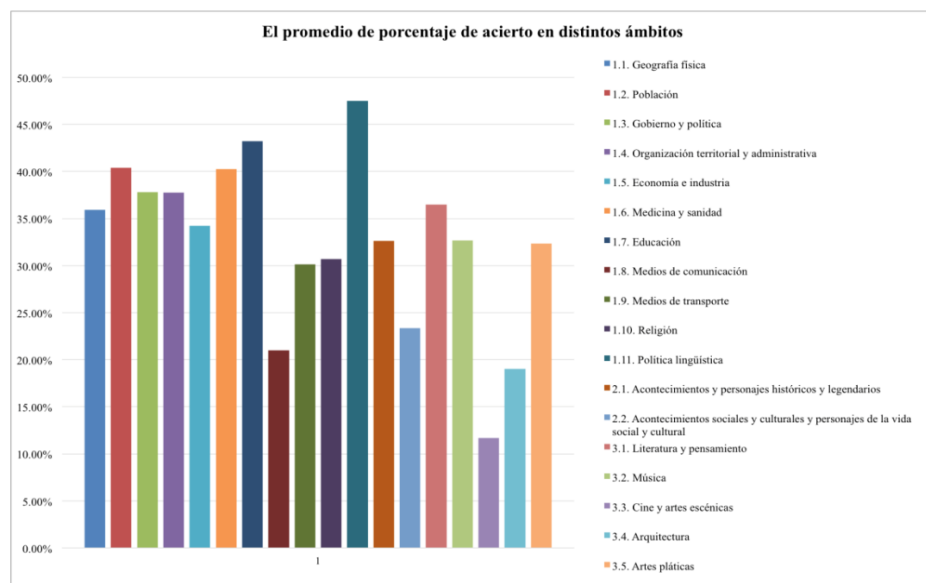


El resultado obtenido de este gráfico refleja el porcentaje de aciertos de acuerdo con preguntas de la sección *Conocimientos generales de los países hispanos*, *la Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural* y *la Productos y creaciones culturales*.

Se observa que, generalmente, los encuestados poseen mejores conocimientos generales de los países hispanos en comparación con los otros conocimientos culturales. Asimismo, cualquier tipo de pregunta sobre España cuenta con mayor número de aciertos que otras sobre los países hispanoamericanos.

3.5. Análisis y resultados por ámbitos temáticos

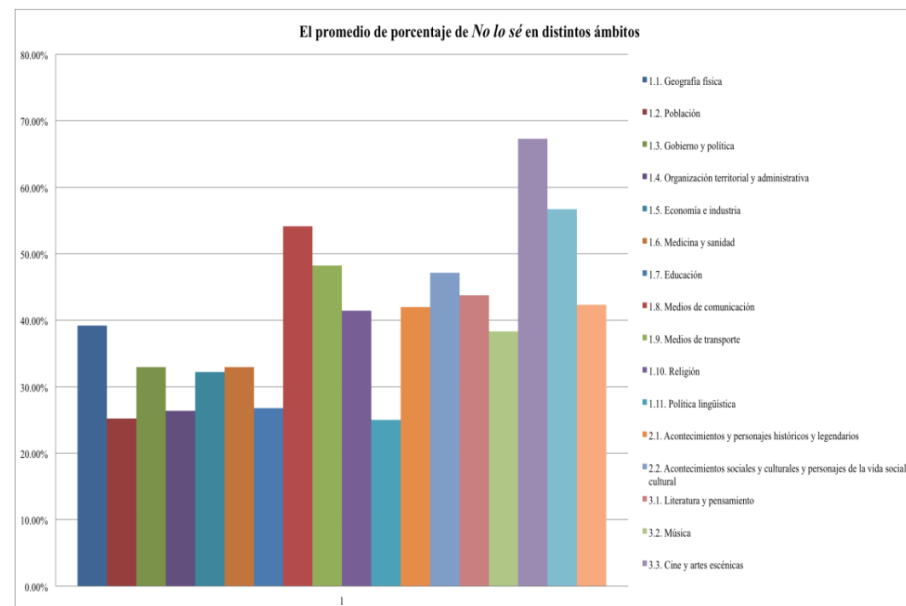
Fig. 28. – Porcentaje de aciertos por ámbitos temáticos



Respecto al porcentaje de aciertos en las distintas dimensiones culturales, como se puede verificar en el gráfico 28, el tema *Política lingüística* les resultó sencillo, pese a que fue un tema menos universal; en cambio, el tema *Cine y artes escénicas* resultó, por lo general, bastante difícil para los encuestados, seguido de los temas *Educación* y *Población*.

El siguiente gráfico, por su parte, refleja el elevado número de alumnos que escogieron la opción *No lo sé* en preguntas sobre *Cine y artes escénicas*, un resultado complementario del gráfico anterior, donde se muestra que este mismo tema cuenta con menos aciertos, situación similar se produce en el tema *Arquitectura*. En cuanto al ámbito de *Política lingüística*, pocos de ellos seleccionaron la opción *No lo sé* (25%) y, al mismo tiempo, es el mayor índice de aciertos de todos los temas:

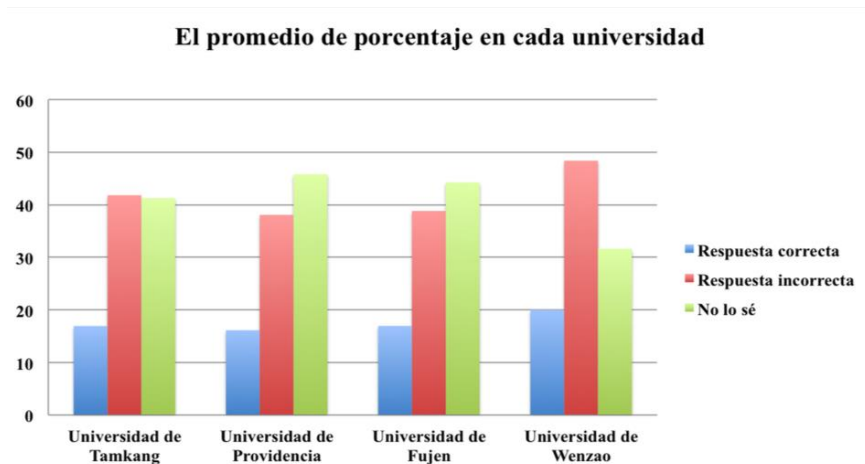
Fig. 29. – Porcentaje de la opción No lo sé por ámbitos temáticos



3.6. Análisis y resultados por departamentos universitarios

Por un lado, la distribución de los porcentajes en la Universidad de Providencia es semejante a la de la Universidad de Fujen: en torno al 45% de los informantes eligieron la opción *No lo sé*, una cifra mayor que la de respuestas incorrectas y la de las correctas. En cambio, la situación es diferente en la Universidad de Tamkang, que es parecida a la de la Universidad de Wenzao: las respuestas incorrectas predominan, si bien en ambos casos el porcentaje de respuestas correctas también es inferior:

Fig. 30. – Resultados por universidades



3.7. Preguntas con mayor y menor número de aciertos

3.7.1. Fase de aproximación

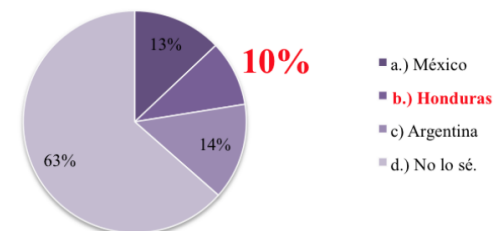
Fig. 31. – Resultados de la pregunta 41



Según este gráfico, correspondiente a una pregunta de la sección *Conocimientos generales de los países hispanos*, la gran de los alumnos eligió la respuesta correcta. Menos del 5% eligió la opción *No lo sé*.

Fig. 32. – Resultados de la pregunta 95

95. ¿Dónde está el Museo de Historia Republicana Villa Roy?

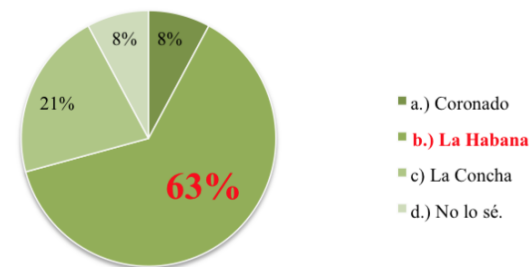


Una gran mayoría de los alumnos no acertó la pregunta 95, y la respuesta correcta fue la menos seleccionada de esta fase (10%). Esta cuestión es similar a la pregunta 29, que también pertenece a la fase de aproximación y trata de la ubicación de un museo conocido. A diferencia a ella, esta pregunta es sobre Hispanoamérica. De este modo, aunque el porcentaje de aciertos de la pregunta 29 es 61%, el de esta pregunta baja al 10%.

3.7.2. Fase de profundización

Fig. 33. – Resultados de la pregunta 4

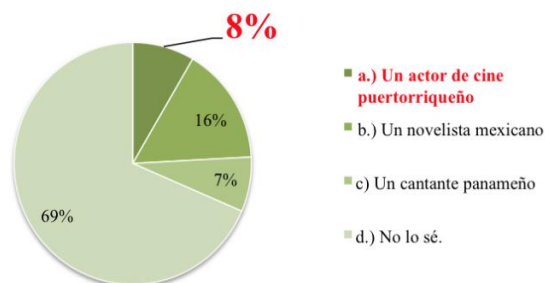
4. ¿Cuál de estas bahías (海灣) está en Cuba?



De acuerdo con este gráfico, el porcentaje de aciertos supera al 60% del total, si bien un 21% de ellos seleccionaron la opción *La Concha*. En cambio, pocos eligieron la opción *No lo sé*, que sólo ocupa un 8%.

Fig. 34. – Resultados de la pregunta 79

79. ¿Quién es Benicio del Toro?

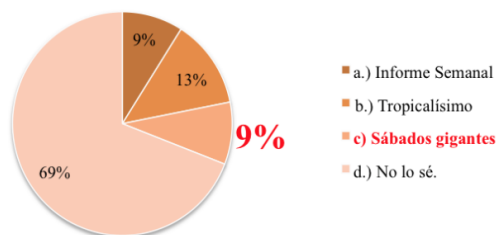


Según releva este gráfico del tema *Cine y artes escénicas*, el 69% de los alumnos contestaron *No lo sé* en esta pregunta, seguido de la opción *Un novelista mexicano*. Además, se muestra casi dos polos opuestos equilibrados entre la respuesta correcta y otras incorrectas.

3.7.3. Fase de consolidación

Fig. 35. – Resultados de la pregunta 49

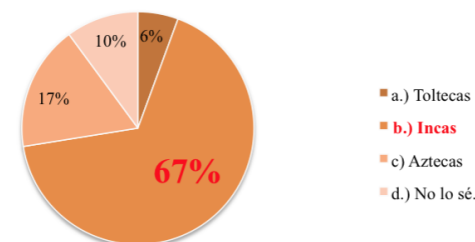
49. ¿Qué programa de televisión cuenta la historia de Chile?



En la fase de consolidación, como se puede observar en este gráfico, alrededor del 70% de los estudiantes seleccionó la opción *No lo sé*, seguido de la opción *Tropicalismo*; mientras que la igualdad se mantiene entre la respuesta correcta y otras incorrectas.

Fig. 36. – Resultados de la pregunta 13

13. ¿Cuál es la civilización precolombina de Perú?



Según demuestra el gráfico de la pregunta 13, sobre el tema de la población, acertaron más de la mitad de los encuestados, pese a que un 17% de ellos había seleccionado la opción *Aztecas* como la respuesta correcta.

4. CONCLUSIONES

Tras el análisis de los datos obtenidos por medio de la encuesta podemos llegar a las siguientes conclusiones:

1. El nivel de competencia lingüístico-cultural de los encuestados no es considerablemente competitivo para lo mucho que habían aprendido español, más de tres años y medio. Algunos de los estudiantes de la Universidad Wenzao, además, habían estudiado casi más de cuatro años.
2. No existe una correlación determinada entre el grado de dificultad y el porcentaje de acierto, si bien las preguntas de la fase de aproximación

cuentan con mayor porcentaje de acierto. Por otro lado, tampoco hay mucha discrepancia de porcentaje entre las tres etapas.

3. De estos tres tipos de referentes culturales, los alumnos parece que conocen mejor los Conocimientos generales de los países hispanos que los Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente y los Productos y creaciones culturales. Esto se corresponde, dicho sea de paso, con las conclusiones de Huang (2012). Se verifica que el mayor porcentaje de aciertos se sitúa en temas relacionados con España, lo que concuerda con el peso que tiene la enseñanza de español de España en Taiwán.
4. Los contenidos relacionados con los Medios de comunicación, los Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural, del Cine y artes escénicas, así como de Arquitectura, son los ámbitos en que los alumnos poseen más creencias equivocadas, no obstante, se relacionan entre sí. Es sabido que el mundo hispano dispone de una gran diversidad cultural y se difunde ampliamente a través de los medios de comunicación. A la vez son temas que forman parte de la vida cotidiana de los hispanohablantes.
5. Desde el punto de vista de la clasificación por universidades, la competencia lingüístico-cultural de los alumnos en todas ellas, en mayor o menor grado, no es muy elevada.
6. En la introducción se indicaba que el objetivo de este trabajo era comprobar, en la medida de lo posible, la competencia lingüístico-cultural de los universitarios en su último año de carrera. Según se observa, el número de aciertos no depende del tipo de temas culturales, sino de la oportunidad de acceder a la información por parte de los estudiantes, lo cual confirma las descripciones del PCIC.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, A. (2012). Franz Boas y el concepto de cultura. Web. 12 mayo 2014.
- Barros, P. (2005). La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas. En M. I. Montoya Ramírez (Ed.), *Enseñanza de la lengua y la cultura españolas a extranjeros*, 9-30. Granada: Editorial Universidad de Granada. Impreso.
- Chen, Tzu-Yiu (2015). *Cultural Competence of Taiwanese University Learners of Spanish: Cultural References Acquired at the end of their Spanish Degree* (台灣西語系學生文化競爭力研究:應屆畢業生文化知識取得及分析). Tesina de máster inédita. Universidad de Tamkang. Tamsui. Impreso.
- Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*, título original: Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment, traducción al español por Instituto Cervantes, 2002. Web. 12 mayo 2014.
- Casado, M. (1991). *Lenguaje y Cultura*. Madrid: Síntesis. Web. 13 mayo 2014.
- Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos clave de ELE*. Web. 25 mayo 2014
- Do Nascimento, S. (2009). Diferentes Definiciones de Cultura. Web. 15 mayo 2014.
- Guillén, C. (2004). Los contenidos culturales. En R. Santamaría Martínez (Ed.) *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica*. Tesis de doctorado. Universidad Carlos III de Madrid, Getafe. Impreso.
- Huang, Ting Yun. (2012). *El papel de la cultura en la enseñanza de ELE en Taiwán: Análisis de los materiales didácticos y su correspondencia con los planes curriculares oficiales*. Tesina de máster. Universidad de Tamkang, Tamsui. Impreso.

- Instituto Cervantes (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el Español B1/ B2*, Madrid: Instituto Cervantes, Biblioteca Nueva. Impreso.
- Instituto Cervantes (2010). *Diccionario de Términos Clave de ELE*. Web. 25 mayo 2014.
- Iglesias, I. (2003). *Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas*. En *Carabela*, n.º 54, 5-28. Web. 12 mayo 2014.
- Llobera, M (1995). *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa. Impreso.
- Luque, L (2011). *Fundamentos teóricos de los diccionarios lingüísticos-culturales: relaciones entre fraseología y culturología*. Granada: Granada Lingüística. Impreso.
- Millán, T. R. (2000). Para comprender el concepto Cultura. En *UNAP Educación y Desarrollo*, n.º 1. Web. 25 mayo 2014.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaria General Técnica del MECD y Grupo Anaya, traducido y adaptado por el Instituto Cervantes. Web. 12 mayo 2014
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Edinumen. Impreso.
- Rico, A. María (2005). De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos. En *Revista Porta Linguarum*, n.º 3, 79-94. Web. 25 mayo 2014.
- Santamaría, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica*. Tesis de doctorado. Universidad Carlos III de Madrid, Getafe. Impreso.
- Solís, L. C. (2012). La enseñanza de la competencia intercultural en el aula de E/ LE: Consideraciones didácticas para programas de inmersión lingüístico-cultural (PILC). En *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, n.º 11(6), 174-192. Web. 12 mayo 2014.
- Trujillo, F. (2005). En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua. En *Porta Linguarum*, n.º 4, 23-39. Web. 12 mayo 2014.
- Valls, L. (2011). Enseñanza/ Aprendizaje de la competencia comunicativa intercultural y análisis de actitudes. En *Marcoele*, n.º 13. Web. 25 mayo 2014.

ANEXO

Encuesta

1. () ¿Dónde está la Catarata Iguazú?

(a). México (b). Chile (c). Entre Brasil y Argentina (d.) No lo sé.

2. () ¿Qué río NO pasa por España?

(a). Ebro (b). Paraná (c). Duero (d). No lo sé.

3. () ¿Cuál es el clima principal de la Península Ibérica?

(a). Clima tropical (b). Clima polar (c). Clima seco (d). No lo sé.

4. () ¿Cuál de estas bahías (海灣) está en Cuba?

(a). Coronado (b). La Habana (c). La Concha (d). No lo sé.

5. () ¿Qué volcán NO está en los países hispanos?

(a). Volcán Sinabung (b). Volcán Teide (c). Volcán Nevado del Ruiz (d). No lo sé.

6. () ¿Qué sierra está situada en México?

(a). Sierra Madre (b). Sierra Maestra (c). Sierra Leone overall (d). No lo sé.

7. () ¿Qué animal es símbolo de Bolivia?

(a). El Quetzal (b). El Cóndor (c). La Llama (d). No lo sé.

8. () ¿Qué planta es símbolo de la ciudad de Lima?

(a). El Drago (b). La Canela (c). La Orquídea (d). No lo sé.

9. () ¿Cuál de estas plantas es típica de Uruguay?

(a). Yerba mate (b). Cafeto (c). Pino araucano (d). No lo sé.

10. () ¿Qué país NO tiene zona costera con el mar Caribe?

(a). Guatemala (b). Ecuador (c). Costa Rica (d). No lo sé.

11. () ¿De dónde viene el pueblo guaraní?

(a). Uruguay (b). Colombia (c). Paraguay (d). No lo sé.

12. () ¿Cuál de estas minorías étnicas (少數民族) NO es originaria (原始) de Hispanoamérica?

(a). Qazaq (b). Gitanos (c). Quichés (d). No lo sé.

13. () ¿Cuál es la civilización precolombina de Perú?

(a). Toltecas (b). Incas (c). Aztecas (d) No lo sé.

14. () ¿Qué civilización NO tiene su origen en México?

(a). Maya (b). Azteca (c). Inca (d). No lo sé.

15. () ¿Qué imperio precolombino fue el más extenso (廣泛) de Sudamérica?

(a). El Imperio Inca (b). El Imperio Azteca (c) El imperio Maya (d). No lo sé.

16. () ¿De qué país es esta bandera?



(a). Panamá (b). Argentina (c). Bolivia (d). No lo sé.

17. () ¿Cómo se divide administrativamente el territorio mexicano?

(a). Comunidades autónomas (b). Estados (c). Regiones (d) No lo sé.

18. () ¿Desde qué edad es obligatoria la educación en España?

(a). Desde los tres años (b). Desde los cinco años (c) Desde los siete años (d) No lo sé.

19. () ¿Quién es el Rey actual de España?

(a). Felipe VI de España (b). Juan Carlos I de España (c). Francisco Franco (d). No lo sé.

20. () ¿Cómo se llaman las asociaciones de los trabajadores en El Salvador?

(a). Sindicatos (b). Partidos (c). Consejos (d.) No lo sé.

21. () ¿Qué partido político NO pertenece a España?

(a). Partido Popular (b). Partido Conservador (c). Partido Socialista Obrero Español (d). No lo sé.

22. () ¿Qué partido político NO pertenece actualmente a Chile?

(a). Nueva Mayoría (b). Partido Popular (c). Alianza (d). No lo sé.

23. () ¿Cómo se llama la casa del presidente de la República Argentina?

(a). Casa Rosada (b). Casa Blanca (c). Palacio de Gobierno (d). No lo sé.

24. () ¿Qué plato es típico de España?

(a). Fajitas chicanas (b). Fabada (c). Arroz con guadú (d). No lo sé.

25. () ¿Cuál es la capital de Honduras?

(a). Buenos Aires (b). Caracas (c). Tegucigalpa (d) No lo sé.

26. () ¿Dónde es más famosa la Virgen de Guadalupe?

(a). México (b). Cuba (c). Puerto Rico (d) No lo sé.

27. () ¿Dónde está la Catedral de La Almudena?

(a). Barcelona (b). Madrid (c). Segovia (d). No lo sé.

28. () ¿Cuál de estas bebidas es típica de Perú?

(a). Sidra (b). Chicha (c). Refresco de aguacate (d). No lo sé.

29. () El Museo Guggenheim está en:

(a). Bilbao (b). Madrid (c). Barcelona (d). No lo sé.

30. () ¿Qué baile es más típico en Cuba?

(a). Salsa (b). Flamenco (c). Tango (d). No lo sé.

31. () ¿Qué significa la palabra "sobremesa"?

(a). Indicar el tiempo que se está en la mesa después de haber comido y que se dedica a hablar. 指出餐後開始聊天的時間。

(b). Decorar el comedor en los días festivos. 於節慶日子中裝飾餐桌。

(c). Guardar el resto de la comida encima de la mesa después de haber comido. 於餐後將剩餘食物存放在桌上。

(d). No lo sé.

32. () ¿Cuál de estos dulces NO es típico de la Navidad en España?

(a). Turrón (b). Cuajada (c). Mazapanes (d). No lo sé.

33. () ¿Cuál es la moneda de Venezuela?

(a). Bolívar (b). Euro (c). Colón (d). No lo sé.

34. () ¿Cuál es la industria principal en América Central?

(a). La producción de vino (b). La producción de plata

(c). La producción de caña de azúcar (d). No lo sé.

35. () ¿Qué compañía española es líder en el sector de las telecomunicaciones?

(a). Etecsa (b). Movistar (c). Antel (d). No lo sé.

36. () ¿Con qué relacionarías este logotipo?



(a). Es el símbolo de un Banco. (b). Es un lugar para bañarse con agua caliente.

(c). Es un centro de salud. (d). No lo sé.

37. () ¿Cómo se llama el instituto de salud oficial de España?

(a). Seguridad Pública (b). Seguridad Social (c). Seguridad Privada (d). No lo sé.

38. () ¿Qué apartado NO se relaciona con la Seguridad Social de

España?

(a). Salud (b). Pensiones (c). Cultura (d). No lo sé.

39. () ¿Qué es un Centro de Salud en España?

(a). Un lugar donde se puede hacer una consulta médica.

(b). Un lugar que se hace todo el tipo de operaciones.

(c). Un lugar donde se dan medicamentos a los pacientes.

(d). No lo sé.

40. () ¿Qué es un Médico de Cabecera?

(a). Un Médico especialista (b). Un Médico de Niños

(c). Un Médico de Familia (d). No lo sé.

41. () ¿Cuál es una de las universidades más representativas e históricas de España?

(a). La Universidad de Salamanca (b). La Universidad Nebrija

(c). La Universidad Rey Juan Carlos (d). No lo sé.

42. () ¿Qué puede significar UNAM?

(a). Uruguay, Nicaragua, Argentina y México

(b). Universidad Nacional Autónoma de México

(c). Unión Nacional de América y México

(d). No lo sé.

43. () ¿Qué es la prueba de selectividad?

(a). Es un examen de entrada a la Universidad en España.

(b). Es una prueba de calificación de hoteles.

(c). Es un examen para buscar trabajo.

(d). No lo sé.

44. () ¿Qué NO forma parte de la educación obligatoria en República Dominicana?

(a). Educación primaria (b). Educación secundaria

(c). Educación universitaria (d). No lo sé.

45. () ¿Cuál de estos periódicos se edita en El Salvador?

(a). El País (b). Clarín (c). El Diario de Hoy (d). No lo sé.

46. () ¿Qué canal de televisión es más popular en Colombia?

(a). Tele 5 (b). Canal Caracol (c). Televisa (d). No lo sé.

47. () ¿Qué radio se escucha en México?

(a). RNE (b). Caracol Radio (c). Cadena Nacional (d). No lo sé.

48. () ¿Qué son las Páginas Amarillas?

(a). Una guía con información sobre negocios, productos y servicios.

- (b). Un sitio para pintar cuadros modernos.
 (c). Un libro de chistes verdes y bromas.
 (d). No lo sé.

49. () ¿Qué programa de televisión cuenta la historia de Chile?

- (a). Informe Semanal (b). Tropicalísimo (c). Sábados gigantes (d). No lo sé.

50. () ¿Qué revista trata de moda y temas sociales en Venezuela?

- (a). Revista Hola (b). Revista Etiqueta (c). Revista Dressmix (d). No lo sé.

51. () ¿Cuál es el aeropuerto internacional y nacional más importante de Bogotá?

- (a). El Dorado (b). Barajas (c). Silvio Petrosi (d). No lo sé.

52. () ¿Qué compañía aérea es más representativa de Colombia?

- (a). Avianca (b). Iberia (c). Viasa (d). No lo sé.

53. () ¿Cuál es el puerto más representativo de Venezuela?

- (a). Bilbao (b). Lázaro Cárdenas (c). Maracaibo (d). No lo sé.

54. () ¿Qué compañía de trenes se usa más en España?

- (a). RCO S.A. (b). RENFE (c). FFCC (d). No lo sé.

55. () ¿Qué río navegable es el más importante de Sudamérica?

- (a). Río Coco (b). Duero (c). Amazonas (d). No lo sé.

56. () ¿Cuál es la principal compañía de autobuses de Perú?

- (a). Alsa (b). Ormenio (c). Continental Auto (d). No lo sé.

57. () ¿Qué es un peaje?

- (a). Una cantidad de dinero que los viajeros deben pagar en las autopistas.
 (b). Una cantidad de dinero que los viajeros pagan cuando no cumplen las normas de tráfico.
 (c). Una cantidad de dinero que los viajeros deben pagar si quieren cambiar su billete de avión.
 (d). No lo sé.

58. () ¿Qué es un andén?

- (a). Un lugar para esperar el taxi. (b). Un lugar para esperar el avión.
 (c). Un lugar para esperar el tren. (d). No lo sé.

59. () La empresa Tren Central es:

- (a). de Chile (b). de Costa Rica (c). de Panamá (d). No lo sé.

60. () ¿Cuál es la religión mayoritaria de Guatemala?

- (a). Cristianismo (b). Budismo (c). Protestantismo (d). No lo sé.

61. () ¿En qué país se celebra masivamente la fiesta religiosa de La Gritería, en honor de la Purísima Concepción de María?

- (a). Uruguay (b). España (c). Nicaragua (d). No lo sé.

62. () ¿Cómo se llama este dios azteca precolombino?



- (a). Kukulcán (b). Tláloc (c). Min (d). No lo sé.

63. () ¿Qué edificio en España NO viene de la religión católica?

- (a). Alhambra (b). Covadonga (c). El Escorial (d). No lo sé.

64. () El Carnaval de Oruro es una fiesta

- (a). venezolana (b). boliviana (c). paraguaya (d). No lo sé.

65. () Además del español, ¿qué otra lengua es oficial en Santiago de Compostela?

- (a). Catalán (b). Euskera (c). Gallego (d). No lo sé.

66. () ¿Cuál de estas lenguas indígenas NO procede de Latinoamérica?

- (a). Quechua (b). Valenciano (c). Guaraní (d). No lo sé.

Segunda parte: acontecimientos y personajes históricos y legendarios

67. () ¿Cuándo se inició la Revolución Mexicana?

- (a). 1900 (b). 1910 (c). 1920 (d). No lo sé.

68. () ¿Quién fue Simón Bolívar?

- (a). Un militar y político venezolano (b). Un escritor argentino
 (c). Un escritor chileno (d). No lo sé.

69. () ¿Quién NO tuvo papel importante en la Revolución Cubana?

- (a). Fidel Castro (b). Hugo Chávez (c). Che Guevara (d). No lo sé.

70. () ¿Cuándo reconoció España la independencia de Perú?

- (a). 1821-1836 (b). 1789-1792 (c). 1907-1911 (d). No lo sé.

71. () ¿Cuál era la capital del Imperio Inca?

- (a). Cusco (b). Tenochtitlán (c). Yucatán (d). No lo sé.

72. () ¿Qué sitio turístico NO tiene relación con el Imperio Romano en España?

- (a). El acueducto de Segovia (b). El teatro de Mérida
 (c). Los molinos de La Mancha (d). No lo sé.

73. () ¿Quiénes eran los Reyes Católicos, que fueron importantes para la Reconquista Española?

- (a). Isabel de Castilla y Fernando de Aragón (b). Francisco Franco y Carmen Polo
 (c). Felipe el Hermoso y Juana la Loca (d). No lo sé.

74. () ¿Quién escribió la novela Cien Años de Soledad?

(a). Gabriel García Márquez (b). Rubén Darío (c). Gabriela Mistral (d). No lo sé.

75. () ¿Quién ganó el premio Nobel de la Paz?

(a). Isabel Allende (b). Octavio Paz (c). Rigoberta Menchú (d). No lo sé.

76. () ¿Quién pintó el cuadro Guernica?

(a). Juan Miró (b). Pablo Picasso (c). Salvador Dalí (d). No lo sé.

77. () ¿Qué es el Inti Raymi para los incas?

(a). Es la fiesta del Sol (b). Es la fiesta de la Luna
(c). Es la fiesta de la Tierra (d). No lo sé.

78. () ¿Quién fue el principal ideólogo de la independencia de Cuba?:

(a). José Martí (b). Rubén Darío (c). José Mármol (d). No lo sé.

79. () ¿Quién es Benicio del Toro?

(a). Un actor de cine puertorriqueño (b). Un novelista mexicano
(c). Un cantante panameño (d). No lo sé.

80. () ¿Quién inventó el personaje del cómic Mafalda?

(a). Joaquín Salvador Lavado (Quino) (b). Carlos Gardel
(c). Carlos Fuentes (d). No lo sé.

81. () ¿Quién forma parte de la generación literaria el 98?

(a). Julián Marías (b). Azorín (c). Mario Vargas Llosa (d). No lo sé.

82. () ¿Quién era Pablo Neruda?

(a). Un director de cine argentino (b). Un poeta chileno
(c). Un futbolista guatemalteco (d). No lo sé.

83. () ¿Qué es correcto sobre la Salsa?

(a). La salsa nació en Cuba. (b). Es un baile de Argentina.
(c). Joaquín Cortés es un famoso bailarín de Salsa. (d). No lo sé.

84. () ¿Qué tipo de música folclórica NO es de España?

(a). Música celta (b). Flamenco (c). Música andina (d). No lo sé.

85. () ¿Quién escribió la novela La ciudad y los perros?

(a). Federico García Lorca (b). Mario Vargas Llosa
(c). Miguel Hernández (d). No lo sé.

86. () ¿Qué tipo de música es de Colombia?

(a). La cumbia (b). La criolla (c). La ranchera (d). No lo sé.

87. () ¿Cómo se llaman los premios del cine en España?

(a). Premios Goya (b). Premios de Gaudí (c). Premios Almodóvar (d). No lo sé.

88. () ¿Cuál es la baile tradicional de Bolivia?

(a). El bambuco (b). El sapo (c). La morenada (d). No lo sé.

89. () ¿Cuál de estos arquitectos es colombiano?

(a). Felipe Mesa (b). Antonio Gaudí (c). Diego Rivera (d). No lo sé.

90. () ¿Qué estilo de pintura practicaba Diego Rivera?

(a). Muralismo (b). Naturalismo (c). Realismo (d). No lo sé.

91. () ¿Cuando llegaron los exploradores europeos, ¿cómo llamaron a la región actual de Buenos Aires?

(a). Río del Oro (b). Río de la Plata (c). Río de la Cerámica (d). No lo sé.

92. () ¿Qué tipo de casa tradicional precolombina está en América del Sur?

(a). Casa india aimara (b). Hórreo (c). Masía (d). No lo sé.

93. () ¿Cómo se titula este cuadro de Diego Velázquez?



(a). Las Meninas (b). Las señoritas de Avignon
(c). Mujer soñando con la evasión (d). No lo sé.

94. () ¿Cuál de estos pintores es representante del surrealismo?

(a). Francisco de Goya (b). Salvador Dalí (c). Pablo Picasso (d). No lo sé.

95. () ¿Dónde está el Museo de Historia Republicana Villa Roy?

(a). México (b). Honduras (c). Argentina (d). No lo sé.

96. () En un templo o iglesia, ¿qué es el azulejo?

(a). Un tipo de decoración (b). Un tipo de columna (c). Un tipo de arco (d). No lo sé.

97. () ¿Cuándo se desarrolló el movimiento artístico del arte culto en Hispanoamérica?

(a). En el siglo XIX (b). En el siglo XX (c). En el siglo XXI (d). No lo sé.

98. () ¿Dónde está el Museo del Oro del Banco de la República?

(a). Ciudad de México (b). Santo Domingo (c). Bogotá (d). No lo sé.

99. () ¿Qué estilo de orfebrería (金銀手藝) es propio de Colombia?

(a). Estilo quimbaya (b). Estilo isabelino (c). Estilo romano (d). No lo sé.

100. () ¿Qué tipo de construcción es El Tazumal en El Salvador?

(a). Pirámide (b). Templo (c). Palacio (d). No lo sé