

REVISTA DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL A HABLANTES DE CHINO
針對中文使用者之西班牙語教學雜誌

**Competencia cultural de los universitarios
taiwaneses aprendientes de español:
referentes culturales adquiridos
al final de su carrera**

Chen, Tzu-Yiu

Máster del Departamento de Español
Universidad de Tamkang, Tamsui, Taiwán
Junio de 2015

ISSN: 2076-5533



COMPETENCIA CULTURAL DE LOS UNIVERSITARIOS TAIWANESES APRENDIENTES DE ESPAÑOL: REFERENTES CULTURALES ADQUIRIDOS AL FINAL DE SU CARRERA

Chen, Tzu-Yiu

Trabajo de fin de Máster dirigido por José Miguel Blanco Pena

MÁSTER DEL DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL

UNIVERSIDAD DE TAMKANG, TAIWÁN

JUNIO DE 2015

inoELE

針對中文使用者之西班牙語教學雜誌
REVISTA DE ENSEÑANZA DE ESPAÑOL A SINOHABLANTES
针对中文使用者之西班牙语教学杂志

Suplementos SinoELE | Número 14 | enero - junio 2016 | ISSN 2076-5533

*A mi familia, por su apoyo,
paciencia y comprensión*

AGRADECIMIENTOS

Primero, quería expresar mi profundo agradecimiento a mi tutor, José Miguel Blanco Pena, por ayudarme a realizar esta tesis de máster bajo su orientación. Su apoyo y confianza en mi trabajo y su capacidad para guiar mis ideas han sido un aporte enorme, no solamente en el desarrollo de esta tesis, sino también en mi formación como investigadora.

Asimismo, quiero extender un sincero agradecimiento a la profesora María del Pilar Sáez, por su gran aporte y su participación activa en el desarrollo de esta tesis a pesar de la distancia. Debo destacar, por encima de todo, su ayuda en la solicitud de la tarjeta para acudir a los recursos y a la Universidad de Navarra, así como su inestimable apoyo moral.

Agradezco a mis amigos y compañeros, que siempre han estado allí, a pesar de que a veces la vida me ha llevado físicamente lejos de ellos. Me apoyaron especialmente en aquellos momentos en los que pude ser inferior a sus expectativas: ha sido un camino largo y duro en el que, algunas veces, la fijación por lograr tus objetivos te hace olvidar la importancia del contacto humano.

Finalmente, lo más importante, quería mostrar mi sincera gratitud a mis padres y hermanos, que nunca dudaron de mi capacidad para lograr mis objetivos. Los quiero aunque no siempre lo demuestre.

ÍNDICE

RESUMEN.....	3
LISTA DE GRÁFICOS.....	3
INTRODUCCIÓN.....	5
Planteamiento de la cuestión	5
Justificación del trabajo y antecedentes	5
Objetivos.....	6
Estructura del trabajo.....	7
Sobre el marco teórico y metodológico.....	7
1. El concepto “cultura” y su aplicación a la enseñanza de lenguas	7
1.1 Cultura, lengua y la comunicación.....	7
1.1.1 El concepto en la estética	8
1.1.2 El concepto antropológico de cultura	8
1.1.3 El concepto sociológico.....	8
1.2 El componente cultural en la didáctica de lenguas extranjeras.....	10
1.3 Delimitación de las diversas competencias lingüísticas.....	12
1.3.1 Cultura y competencia comunicativa.....	12
1.3.2 Competencia cultural y competencia sociocultural	14
1.3.3 La competencia intercultural	15
1.3.4 El tratamiento de la Cultura por el Instituto Cervantes	17
2. Metodología empleada.....	19

2.1 El paradigma de esta investigación	19
2.2 Características de la encuesta	19
2.3 Justificación de la investigación	22
2.4 Perfil de los encuestados.....	23
2.5 Dificultades encontradas	27
3. Análisis y resultados de la prueba	27
3.1 Análisis y resultados globales.....	28
3.2 Análisis y resultados según el grado de dificultad de las preguntas.....	28
3.3 Análisis y resultados por secciones culturales	30
3.4 Análisis y resultados por ámbitos geográficos.....	31
3.5 Análisis y resultados por ámbitos temáticos	32
3.6 Análisis y resultados por departamentos universitarios	33
3.7 Preguntas con mayor y menor número de aciertos.....	33
3.7.1 Fase de aproximación.....	33
3.7.2 Fase de profundización	34
3.7.3 Fase de consolidación	35
CONCLUSIONES.....	35
BIBLIOGRAFÍA	37
Anexo I. Formulario de recogida de datos personales.....	39
Anexo II. Encuesta	41
Anexo III. Gráficos estadísticos de las 100 preguntas	46

RESUMEN

El objetivo general de este trabajo es 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.

Para ello, en primer lugar, expondré el marco teórico de la investigación; por un lado, el concepto de “cultura” y su aplicación al campo de la enseñanza de lenguas extranjeras; por otro lado, los conceptos de “competencia comunicativa”, “competencia cultural”, “competencia sociocultural”, “competencia sociolingüística”, “competencia intercultural”, “referentes culturales”, entre otros. En segundo lugar, presentaré el marco metodológico en el que se desarrolla este trabajo, del tipo cuantitativo y basado en una prueba de nivel de 100 preguntas sobre referentes culturales del ámbito hispánico. Por último, llevaré a cabo el análisis de los resultados obtenidos a través de la encuesta, lo cual me permitirá establecer las conclusiones pertinentes en relación con la hipótesis inicial y el tema investigado.

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

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ámbito geográfico de las preguntas.....	20
Gráfico 2 – Preguntas sobre conocimientos generales.....	20
Gráfico 3 – Preguntas sobre acontecimientos y personajes históricos y legendarios.....	21
Gráfico 4 – Ámbitos temáticos de las preguntas.....	21
Gráfico 5 – Preguntas sobre acontecimientos y personajes	22
Gráfico 6 – Preguntas sobre productos y creaciones culturales.....	22
Gráfico 7 – Preguntas según su grado de dificultad	22
Gráfico 8 – Variable “lengua materna”	24
Gráfico 9 – Variable “sexo”	24
Gráfico 10 – Variable “edad”	25
Gráfico 11 – Variable “contacto con el español” (1)	25
Gráfico 12 – Variable “contacto con el español” (2)	25
Gráfico 13 – Variable “contacto con el español” (3)	26
Gráfico 14 – Variable “contacto con el español” (4)	26
Gráfico 15 – Variable “contacto con el español” (5)	26
Gráfico 16 – Variable “contacto con el español” (6)	26
Gráfico 17 – Variable “nivel de lengua española”	27
Gráfico 18 – Resultados globales.....	28
Gráfico 19 – Resultados correspondientes a la “fase de aproximación”	28
Gráfico 20 – Resultados correspondientes a la “fase de profundización”	28
Gráfico 21 – Resultados correspondientes a la “fase de consolidación”	29
Gráfico 22 – Comparación de las tres fases o niveles de dificultad	29
Gráfico 23 – Primera sección cultural.....	30

Gráfico 24 –Segunda sección cultural	30
Gráfico 25 –Tercera sección cultural	30
Gráfico 26 – Comparación de las tres secciones culturales	31
Gráfico 27– Comparación de los ámbitos geográficos	31
Gráfico 28 – Porcentaje de aciertos por ámbitos temáticos	32
Gráfico 29 – Porcentaje de la opción No lo sé por ámbitos temáticos	32
Gráfico 30 – Resultados por universidades	33
Gráfico 31 – Resultados de la pregunta 41 (fase de aproximación)	33
Gráfico 32 –Resultados de la pregunta 95 (fase de aproximación)	34
Gráfico 33 –Resultados de la pregunta 4 (fase de profundización)	34
Gráfico 34 –Resultados de la pregunta 79 (fase de profundización)	34
Gráfico 35 –Resultados de la pregunta 49 (fase de consolidación)	35
Gráfico 36 –Resultados de la pregunta 13 (fase de consolidación)	35

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.

PLANTEAMIENTO DE LA CUESTIÓN E HIPÓTESIS INICIALES

Esta investigación parte de una serie de cuestiones que actualmente desconocemos, más allá de lo intuitivo, en el ámbito de la docencia de ELE en Taiwán: ¿Qué saben nuestros alumnos, llegado el momento de graduarse, sobre cultura hispánica? ¿Qué referentes culturales, junto con sus correspondientes formas lingüísticas, han adquirido durante su carrera universitaria? ¿Qué saben sobre la cultura de España y la de Hispanoamérica, conocen ambas en igual medida o saben más de un ámbito geográfico que de otro? ¿Sobre qué temas culturales saben más? ¿Existen diferencias cualitativas en cuanto al tipo de referentes más y menos adquiridos por nuestros alumnos? ¿En qué medida los conocimientos culturales de los alumnos se corresponden con los contenidos culturales de los materiales complementarios usados en los departamentos de español? ¿Hay diferencias a este respecto entre los alumnos de los diferentes departamentos universitarios de español en Taiwán? ¿Su grado de conocimiento cultural podemos relacionarlo con sus clases o achacarlo a los materiales que se usan en ellas?

Mis hipótesis iniciales, basadas en mi experiencia como profesora de español en Taiwán, son que la competencia lingüístico-cultural de nuestros graduados es más bien escasa, que saben más sobre España que sobre Hispanoamérica, y sobre todo de los temas que más les interesan y que al mismo tiempo les resultan más fáciles de adquirir. Por lo tanto, el objetivo de esta investigación consiste en comprobar, en la medida de lo posible, si estas hipótesis son ciertas o no. De su confirmación o refutación dependerán las conclusiones finales sobre las posibles carencias actuales de la enseñanza cultural en los departamentos de español de las universidades taiwanesas.

JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO Y ANTECEDENTES

Por un lado, como estudiante he tenido clases de ELE con muchos profesores y observé que los contenidos de los manuales dan un

conocimiento general sobre los países hispanohablantes, por ejemplo, la historia, la geográfica, el arte, etc., pero no les di mucha importancia, pensando que no me servirían nada para la mejora del idioma español. El interés y la curiosidad ocupan un lugar imprescindible en la adquisición de la cultura del mundo hispánico. Los profesores, al mismo tiempo, en sus clases, aparentemente tampoco les daban mucha relevancia y siempre saltaban esos contenidos o pasaban por ellos superficialmente.

Por otro lado como profesora me he dado cuenta de que es difícil impartir contenidos culturales, puesto que los alumnos no tienen las mismas creencias o actitudes hacia la adquisición de la competencia cultural, como acabo de mencionar, incluso algunos de ellos piensan que el conocimiento cultural no sirve para elevar la competencia lingüística. Además, no se logra ofrecer temas culturales exitosamente si los aprendientes no poseen cierto nivel de español, a pesar de que algunos profesores incluyan el contenido cultural en su currículum. La búsqueda del conocimiento cultural fuera del aula, además, por parte de los aprendientes, es otra manera por la que pueden obtener mejor este tipo de conocimiento.

Otra razón importante por la que deseo investigar esta cuestión es la inexistencia hasta ahora de estudios que analicen el nivel lingüístico-cultural de nuestros alumnos taiwaneses. En efecto, aunque hay algunos autores dentro del campo de ELE, incluso del campo de ELE en Taiwán, que han abordado el problema de la enseñanza de la cultura en el aula, por ejemplo, analizando los manuales complementarios utilizados¹, hasta ahora ninguno se ha centrado en el estudio del nivel de competencia cultural que adquieren o consiguen alcanzar los aprendices de español. No obstante, estos otros trabajos se inscriben en la misma línea de investigación que sigue esta tesina, por lo que los tomaré como referencia a la hora de describir el marco teórico que la sustenta y, al mismo tiempo, me servirán para vincular, en la medida de lo posible, sus conclusiones con las mías.

¹ Estos antecedentes se recogen en el primer capítulo de esta tesina.

Finalmente, otro interés de este trabajo es que servirá para futuras investigaciones, más amplias y profundas, sobre la competencia intercultural y sociocultural de nuestro alumnos.

OBJETIVOS

Los objetivos que pretendo alcanzar a través de esta investigación son los siguientes:

Objetivo general

La principal finalidad de esta investigación es comprobar la competencia lingüístico- cultural de los alumnos que están a punto de terminar su carrera de Español en Taiwán, ya que los conocimientos culturales influyen, de mayor o menor grado, en el proceso del desarrollo de la competencia intercultural y la adquisición del conjunto del idioma español. Para ello, me interesa, sobre todo, ver si han adquirido conocimientos de cultura en general sobre el mundo hispano mediante el idioma español, por esa razón la encuesta está diseñada en español.

Objetivos específicos

Aparte del objetivo principal, otros objetivos secundarios son:

1. Elaborar un cuestionario para conocer el nivel de la competencia lingüístico- cultural de los alumnos español como lengua extranjera en las universidades taiwanesas.
2. Analizar y conocer si los encuestados, aparte de asistir a clases de español, han contactado con lo cultural por su cuenta.
3. Mostrar la situación aproximada del nivel de competencia lingüístico-cultural de los alumnos con la intención de proponer una base para la futura investigación.

4. Comprobar la relación entre la enseñanza de la cultura y la competencia cultural del alumnos universitario de español en el contexto taiwanés.

ESTRUCTURA DEL TRABAJO

Esta memoria de máster tiene un cuerpo principal de tres capítulos. En el primero se aborda la relación entre cultura, lengua y comunicación, el tratamiento del componente cultural en la didáctica de lenguas extranjeras y su vinculación a otras competencias relacionadas con la competencia cultural. En el segundo capítulo se explica la metodología que he utilizado: procedimiento para pasar la encuesta, descripción del formato y contenido cultural del cuestionario, características de la muestra, perfil de los informantes. En el último capítulo se analizan los resultados de la prueba desde distintas perspectivas. Finalmente, se ofrecen las conclusiones de la investigación, al tiempo que se proponen unos consejos tanto para las universidades y los docentes como para nuestros alumnos en el aprendizaje; también he incluido una reflexión personal acerca de nuestra profesión.

Aparte de las conclusiones y la bibliografía utilizada, al final se reúnen en varios anexos a) el formulario utilizado para la recogida de datos personales de los informantes, b) el cuestionario utilizado, c) los gráficos con datos estadísticos correspondientes a todas las preguntas de la prueba.

SOBRE EL MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO

Para exponer el marco teórico que sustenta la presente investigación he utilizado tanto fuentes primarias como secundarias, que se hayan recogidas en la bibliografía final. Especialmente he seguido las exposiciones llevadas a cabo por Santamaría Martínez (2008), Solís (2012), Islesia Casal (2003), Austin Millán (2000) y Valls Campà (2011), cuyos trabajos son bastante completos y constituyen una referencia de primer orden a la hora de tratar los conceptos de “cultura”, “competencia comunicativa”, “competencia cultural”,

“competencia sociocultural”, “competencia sociolingüística” y “competencia intercultural” en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras.

En cuanto al método empleado, es de tipo cuantitativo, y se ha basado en pasar dos encuestas, una para la recogida de datos personales de los alumnos y obtener su perfil y otra para comprobar su nivel lingüístico-cultural, a varios grupos de estudiantes de español de los cuatro departamentos de español que hay actualmente en Taiwán..

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

1.1. Cultura, lengua y comunicación

Como he comentado antes, 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 indisoluble, 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” (citado en Martínez, 2008, p. 15). Sin embargo, hoy en día, el término cultura entraña una amplitud de 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. Para ello, como he indicado antes, seguiré los resúmenes teóricos que aparecen en Santamaría Martínez (2008), Austin Millán (2000) y Trujillo Sáez (2005).

La palabra cultura deriva del latín “cultivāre, que a su vez proviene de cultīvus (labrado), del latín cultus, participio pasado de colere (labrar)” (cfr. Luque Nadal, 2010, p. 9). Al principio, colere tenía una variedad de

significados: habitar, cultivar, proteger, honrar con adoración, evolucionando 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) (cfr. Austin Millán, 2000). Según Casado (1991, p.11), esta palabra tiene tres significados: “físico (cultivar la tierra), ético (cultivarse, según el ideal de los 《humanistas》 [sic]) y religioso (dar culto a Dios)”; mientras Williams y Fischer la clasifican en cuatro acepciones: la concepción estética, la concepción antropológica, la concepción sociológica y la concepción psicoanalítica (cfr. Austin, 2000, pp.2-4).

1.1.1. El concepto en la estética (o 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” (citado en Austin, 2000, p. 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., 2000, p.2). 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., 2000, p. 2).

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 los elementos como “valores, costumbres, normas, estilo de vida, formas o implementos materiales, la organización social, etc” (ib., 2000, p. 3). De hecho, con 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 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., 2000, p. 3). Bajo de esta acepción de 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., 2000, p. 3). En este sentido, se puede dividir en dos clasificaciones: lo exterior, que es el desarrollo cultural de un pueblo o sociedad, y lo interior, que se refiere al desarrollo intelectual de un individuo.

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., 2000, p. 4). Es decir, todo lo cultural está construido por las presiones intrapsíquicas de una sociedad o colectividad, la cual influye la personalidad o la parte psíquica de un individuo.

En suma, como hemos visto, el término cultura engloba varios conceptos y ha evolucionado a un significado extendido y diferente de lo que significaba originalmente con el paso del tiempo. Sin embargo, aún resulta difícil definir la palabra cultura, puesto que esta está tomada por distintas disciplinas y cada una de ellas tiene diferentes perspectivas hacia este concepto.

El concepto de “cultura” desde la Antropología

Con el transcurso del tiempo, el término cultura se ha consolidado y ha sido teorizado por distintas disciplinas, especialmente en el siglo XX. Para ello, vamos a exponer algún corpus de las definiciones culturales más relevantes de distintos antropólogos, que nos dan las pistas para más adelante entender el componente cultural que hoy en día es fundamental para la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras.

Tylor, citado en Álvarez (2012), una de las figuras clave de la historia de la antropología y autor de la primera definición antropológica de cultura, en su primer libro “Primitive Culture” reconoce la cultura en las siguientes líneas:

La Cultura o Civilización, tomada en un amplio sentido etnográfico, es ese complejo conjunto que incluye el conocimiento, las creencias, las artes, la moral, las leyes, las costumbres y cualesquiera otras aptitudes y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad. La situación de la cultura entre las diversas sociedades de la humanidad, en la medida en que es susceptible de ser investigada según unos principios generales, es una materia adecuada para el estudio de las leyes del pensamiento y de la acción humanos. Por una parte, la uniformidad que tan ampliamente caracteriza la civilización puede atribuirse, en gran medida, a la uniforme acción de causas uniformes: mientras por otra parte, sus diversos grados pueden considerarse como fases del desarrollo o evolución, cada uno de ellos como resultado de una historia anterior, y dispuesto a desempeñar su propio papel en la configuración de la historia del futuro.

Como se ha comentado, Tylor considera que la Cultura o Civilización tiene el mismo significado, sin embargo, en el siglo XIX estas dos acepciones fueron empleadas con distintos sentidos, sobre todo, en Alemania y Francia, respectivamente. El primero se referiría a lo espiritual, artístico y religioso, cuando el segundo puede referirse a lo político, económico, etc. De esta manera, durante los siglos XVIII y XIX, cultura, como explica Norbert Elias, va a hacer referencia a “hechos espirituales, artísticos y religiosos”, mientras que civilización va a hacer referencia a “hechos políticos o económicos, religiosos o técnicos, morales o sociales” (citado en Trujillo Sáez, 2005, p. 26).

Franz Boas, que es el precursor de la antropología cultural, tiene una diferente perspectiva a la de Tylor. Según aquél, la cultura hay que considerarla dentro de un contexto histórico e integrado, por lo cual Boas afirma que la cultura es:

... la totalidad de las reacciones y actividades mentales y físicas que caracterizan la conducta de los individuos componentes de un grupo social, colectiva o individualmente en relación a su ambiente natural, a otros grupos,

a miembros del mismo grupo y de cada individuo hacia sí mismo, también incluye los productos de esas actividades y su función en la vida de los grupos (citado en Nascimento, 2009).

De hecho, se podría decir que la cultura, para Boas, incluye tanto todas las formas de hábitos sociales de un grupo como las relaciones de cada individuo. De este modo, Edwar Spair, que es uno de sus discípulos de la Antropología Norteamericana, señala que la cultura es “todo lo que hace o piensa un pueblo”. Asimismo, indica que la lengua es un aspecto fundamental en el desarrollo de la cultura, ya que “el lenguaje fue el primero que evolucionó hacia formas desarrolladas, y su perfección esencial es una condición necesaria para el desarrollo global de la cultura” (citado en Santamaría Martínez, 2008, p. 29).

Kroeber, que también es un discípulo de Boas y una figura de la Antropología Norteamericana, define la cultura de forma más extendida, tomando todas las particularidades y cualidades de ella:

La cultura consiste en pautas de comportamiento, explícitas o implícitas, adquiridas y transmitidas mediante símbolos y constituye el patrimonio singularizador de los grupos humanos, incluida su plasmación en objetos; el núcleo esencial de la cultura son las ideas tradicionales (es decir, históricamente generadas y seleccionadas) y, especialmente, los valores vinculados a ellas; los sistemas de culturas, pueden ser considerados, por una parte, como productos de la acción, y por otra, como elementos condicionantes de la acción fuera (citado en Austin, 2000, p. 6).

Según la definición del mentalista Ward Goodenough, “la cultura de una sociedad consiste en lo que las personas debe conocer (saber o creer) para comportarse aceptablemente de acuerdo a las normas de los demás” (ib., 2000, p. 7). Para ello, la cultura se refiere a algo relacionado a la mente, es decir, todos aquellos conocimientos que se necesitan conocer para comportarse de forma adecuada y correspondiente a las normas de una sociedad. La cultura, para Goodenough, no es un fenómeno material, sino son

los modelos que “las personas usan para percibir relacionar e interpretar todas esas cosas” (citado en Santamaría Martínez, 2008, p. 34).

En cuanto a la Antropología social, no se puede dejar de mencionar al antropólogo británico Malinowski, que propone la definición de cultura en 1931: “La cultura comprende los artefactos heredados, los bienes, los procesos técnicos, las ideas, los hábitos y los valores” (citado en Santamaría Martínez, 2008, p. 26). Además, se incluye “la organización social” dentro del concepto cultura, puesto que la cultura no se puede observar aisladamente fuera de una sociedad. Al mismo tiempo, Malinowski también se preocupó por conocer la capacidad de un individuo de adaptarse a distintos entornos (cfr. Santamaría Martínez, 2008, p. 26), y eso es uno de los enfoques que hoy en día los docentes prestamos atención.

El antropólogo e investigador norteamericano Geertz, quien supera los límites de la antropología, propugna una concepción semiótica de la cultura como acto interpretativo. Este autor propone una visión etnográfica de la cultura, defendiendo que “la cultura es una norma de significados transmitidos históricamente en símbolos y sistemas de conceptos heredados, que se usan de una forma simbólica para comunicarse, realizar y desarrollar conocimientos de las actitudes hacia la vida” (citado en Santamaría Martínez, 2008, p. 28). Nos queda más claro cuando afirma que:

La cultura se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta- costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos- como ha ocurrido en general hasta ahora, sino como una serie de mecanismos de control- planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman “programas”- que gobiernan la conducta) [citado en Austin, 2000, p. 8].

De hecho, podría decirse que los símbolos de una comunidad son representativos de una cultura y conforman un mecanismo que dirige a los miembros a formular y desarrollar los medios prácticos con los que emplean dentro de ella.

Conclusión sobre la diferentes definiciones de “cultura”

Después de estudiar estas definiciones se puede extraer alguna conclusión, como, por ejemplo, que la cultura representa una guía o un sistema que nos permite aprender, comprender, interpretar y actuar en el mundo. Y esto tiene otra consecuencia: en el campo de la enseñanza de idiomas, han interesado e integrado los aspectos culturales como un elemento relevante en la competencia comunicativa. Para ello, vamos a hacer un breve recorrido por la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras.

1.2. El componente cultural en la didáctica de lenguas extranjeras

El concepto de cultura ha sufrido y experimentado una transformación significativa en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo, la evolución de los métodos didácticos para la enseñanza de lenguas extranjeras es inseparable de la evolución del concepto de cultura y de la consideración de su relación con la lengua. Aquí vamos a ofrecer una breve revisión histórica sobre estas etapas basada en los trabajos de Valls (2011) y Solís (2012).

Para empezar, 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.ª 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 (cfr. Valls, 2011, p. 2). López resume el tratamiento del concepto de cultura bajo este enfoque tradicional y estructural de la siguiente manera (citado en Solís, 2012, p. 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.

2.ª etapa

El concepto se transformó en la segunda etapa de la evolución de los métodos didácticos entre los años setenta y noventa con el surgimiento 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, pp. 2-3) toma las palabras de Hymes y Gumperz para afirmar que la finalidad del concepto del enfoque comunicativo es:

Para realizar una comunicación exitosa no es suficiente construir enunciados gramaticamente 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 la 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 (cfr. Valls, 2011, p. 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 (cfr. Solís, 2012). El papel de la cultura dentro de este enfoque, lo resume Solís (2012, p.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. Como señala, 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, p. 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 prentede que “los alumnos imiten la competencia lingüística y cultural del hablante nativo”, lo cual resulta inalcanzable (ib., p. 3).

3.ª etapa

Teniendo en cuenta estos problemas, a partir de los años noventa, apareció una nueva tendencia en cuanto al método didáctico 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., p. 3), basada en la necesidad de incorporar la perspectiva del alumno a la hora de enfrentarse a la cultura meta. Como indica Barros, (citado en Montoya Ramírez, 2005: 13), esta tendencia se la conoce “como «cross-cultural awareness» o «comprensión intercultural» [sic], [...] se trata de averiguar las fases por las que pasa el alumno, en su proceso de aculturación para alcanzar un estado de «biculturalismo»², mediante el desarrollo adecuado de la «intercultural». 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 extranjera 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 (citado en Trujillo, 2005, p. 28) distingue dos definiciones de “cultura” en la didáctica de la lengua. En primer lugar, habla de una cultura “formal” (también denominaba

² Para saber más sobre el biculturalismo, se puede acudir al artículo “El biculturalismo en perspectiva antropológica” de García. Web.

“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

Al hablar de la competencia comunicativa, no se puede dejar de mencionar a Hymes, quien ofrece la primera definición de competencia comunicativa en los años 70 del siglo XX a la hora de profundizar en los conceptos de *competencia* y *actuación*³ propuestos por Noam Chomsky en 1965⁴. Para Hymes, la competencia comunicativa se relaciona “con saber «cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma»” (citado en Centro Virtual Cervantes); es decir, se trata de “la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados” (ib.). Para ello, con el propósito de desarrollar una teoría adecuada del uso de la lengua, e integrar la teoría lingüística en la teoría de la comunicación y la cultura, propone cuatro criterios, Hymes, citado en Centro Virtual Cervantes, explica que una expresión o enunciación debe evaluarse según cuatro aspectos:

1. 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;

³ Para Chomsky (1965), la competencia es el conocimiento que el hablante- oyente tiene de la lengua, y la actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas (citado en Instituto Cervantes, 2006).

⁴ Chomsky (1965). *Aspects of the theory of syntax*. THE M. LT. PRESS. Massachusetts Institute of Technology. Cambridge, Massachusetts

2. 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;
3. es apropiada (y en qué medida lo es) en relación con la situación en la que se utiliza; es decir, si se adecua a las variables que pueden darse en las distintas situaciones de comunicación;
4. 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.

De hecho, se podría decir que una expresión o un enunciado podría ser gramaticalmente correcta pero generalmente o socialmente inaceptable a no ser que posea un dominio de las reglas sociales y culturales que sean permitidas dentro de una comunidad de habla. Por consiguiente, el interés científico de Hymes se halla más bien en el desarrollo de una teoría lingüística basada en las reglas gramaticales con la idea de que la realización del habla es dirigida por un sistema de reglas.

Posteriormente, Canale y Swain y Canale (citado en Montoya Ramírez, 2005, pp. 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** se 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 dificultades comunicativas.

Así pues, el lugar de la cultura en ese esquema se sitúa en las comunicaciones socioculturales de una determinada sociedad.

Bachman presenta un marco de referencia teórico, que toma muchos de los conceptos anteriores pero de manera diferente, puesto que intenta representar que los componentes mencionados interactúan entre sí y con el contexto en que se da el uso de la lengua. Así, el concepto de “habilidad lingüística comunicativa” de Bachman va más allá del acuñado por Hymes y se compone de tres elementos: competencia lingüística, competencia estratégica y mecanismos psicofisiológicos. La diferencia más notable de este modelo frente a los otros es que no considera la competencia estratégica como un componente propio de la competencia comunicativa, sino como una capacidad más general de las personas para desarrollar determinados comportamientos.

La competencia estratégica es el término que utiliza para describir la capacidad mental para los componentes de la competencia lingüística en el uso contextualizado de la lengua comunicativa”. Asimismo, los mecanismos psicofisiológicos se refieren a los procesos neurológicos y psicológicos implicados en la ejecución real del lenguaje como fenómeno físico” (citado en Llobera, 1995, p. 108).

De hecho, Según Bachman, la competencia estratégica, junto a los mecanismos psicofisiológicos, confluyen con el conocimiento del mundo y la competencia comunicativa (llamada en su modelo “competencia lingüística”) para producir interacción y comunicación.

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.

Es decir, el componente cultural desempeña un papel imprescindible en un acto de habla, ya que conduce las comunicaciones interpersonales de manera eficaz y en armonía.

Por último, el MCER⁵ (2002, p.108) define la competencia comunicativa así:

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 :

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

Como hemos visto, a diferencia de la enseñanza tradicional de la cultura, la competencia comunicativa, una capacidad para interactuar en distintas comunicaciones interpersonales, da una noción más amplia de lo cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. El tratamiento de los componentes culturales ya no se imparte de manera meramente teórica, sino de una visión global y se da de acuerdo con las habilidades comunicativas de los aprendientes de lenguas extranjeras.

⁵ 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.

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 reconoce la lengua en las siguientes líneas:

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” (citado en Oliveras, 2000, p. 25).

Ya que las reglas sociales están ligadas a una sociedad determinada y se asocian, unas veces, a la competencia sociocultural, vamos a abordarla partiendo de la noción de “competencia sociolingüística”. Según Canale, esta competencia es el conocimiento apropiado de las normas de uso (cfr. Santamaría Martínez, 2005, p. 57). Se trata del conjunto de los conocimientos y habilidades necesarias que un hablante las utilizan en contextos comunicativos; los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de sabiduría popular (refranes, modismos, dichos, etc.), las diferencias de registro, el dialecto y acento.

J. Van Ek distingue entre competencia sociocultural, competencia sociolingüística y competencia social de la siguiente manera:

1. **Competencia sociolingüística.** La capacidad de comunicarse con precisión en contextos diferentes, con personas diferentes y cuando hay diferentes intenciones en la comunicación.
2. **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.

3. **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 (citado en Rico Martín, 2005, p. 80-81).

En cuanto a la definición del MCER (2001, p. 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, esta competencia recoge el elemento cultural introducido por el enfoque comunicativo.

Por su parte, en vez de situar la competencia sociocultural entre las competencias lingüísticas, el MCER (2001, p. 100) 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

Como se puede comprobar, la competencia sociocultural se asocia, muchas veces, a la competencia sociolingüística. No obstante, no hemos delimitado entre ambas, ya que se asume, como hacen otros autores, la vinculación entre competencia cultural, competencia sociocultural y competencia intercultural. Esta última se abordará en la siguiente sección.

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” (citado en Campà, 2011, p 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, citado por Casal (2003, p. 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.

En realidad, la competencia intercultural toma como punto de partida el modelo de competencia sociocultural y sociolingüística, pero difiere de él en la perspectiva con la que se establece el proceso de interacción con la otra cultura. Bajo este tipo de comunicación, se reconoce que los diferentes valores culturales en contacto guían la conducta de las personas y justifican ciertas creencias y actitudes, y es esta diferencia la que puede llevar a enriquecer la cultura propia. Para ello, con el fin de adquirir esta competencia es fundamental tener un conocimiento sociocultural del contexto de comunicación y un conocimiento de la propia identidad cultural.

Ya que este enfoque hace más hincapié en el alumno y sus necesidades con otra cultura o con personas de otras culturas y es bastante difícil para un aprendiente de una lengua extranjera llegar a ser un hablante bilingüe ideal, Byram y Zárate (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 (ibid: 2005, p. 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 una 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 (citado en Oliveras, 2000, p. 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.

Más adelante, Brown (2002) tomó el modelo de Scuhuman, añadiendo otro nivel en dicho proceso de aculturación, que es “el periodo de asimilación y adaptación a la cultura extranjera y de aceptación de la nueva cultura” para reconocer distintas etapas que un aprendiente pueda enfrentarse en la adquisición de ella. (citado en Montoya Ramírez, 2005, p. 23-24)

Según el Diccionario de términos clave de ELE, 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” (citado en Centro Virtual Cervantes).

Por último, en la definición y descripción de la competencia intercultural se tienen en cuenta las recientes aportaciones del MCER (2002); el desarrollo de la competencia intercultural está estrechamente relacionado con el concepto de competencia comunicativa y competencia general.

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.

1.3.4. El tratamiento de la Cultura por el Instituto Cervantes

El *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) es una obra basada en el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, y evaluación* (MCER), la política lingüística del Consejo de Europa, cuyo enfoque tanto sociocultural como intercultural ya hemos comentado en diferentes secciones anteriores. En este apartado vamos a tratar de ello con más detalle, puesto que lo utilizaremos para el análisis de este cuestionario.

El MCER recoge las aportaciones del enfoque comunicativo y del enfoque intercultural en diferentes competencias. Respecto a la competencia comunicativa, está compuesta por las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. A su vez, las competencias interculturales las incluyen en las competencias generales de personas que se utilizan en cualquier acción y apoyan las competencias comunicativas.

Los contenidos culturales, tanto conocimientos culturales del país de acogida como de país de origen, están incluidos en “conocimiento del mundo”, “conocimiento sociocultural” y “conciencia intercultural”. Las destrezas y habilidades interculturales incluyen:

La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera, la sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas, la capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas y, la capacidad de superar relaciones estereotipadas (citado en MCER, 2001, p. 102).

Dichas capacidades están relacionadas con “la capacidad de aprender”, que permite al hablante adaptarse a otras culturas y asimilarse con nueva información. Las actitudes interculturales, por último, junto con otros aspectos de motivaciones y creencias y factores de personalidad se encuentran en la competencia existencial.

Tabla1: Las competencias generales según el MCER. Elaboración propia a partir del Consejo de Europa, 2001.

Conocimientos (saber)	Conocimiento del mundo
	Conocimiento sociocultural
	Conciencia intercultural
Destrezas y habilidades (saber hacer)	Destrezas y habilidades prácticas
	Destrezas y habilidades interculturales
Competencia existencial (saber ser)	Actitudes
	Motivaciones
	Valores
	Creencias
	Estilos cognitivos
	Factores de personalidad
Capacidad de aprender (saber aprender)	Reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación
	Reflexión sobre el sistema fonético y las destrezas correspondientes
	Destrezas de estudio
	Destrezas heurísticas de descubrimiento y análisis

El PCIC aborda un tratamiento estructural tanto en la dimensión lingüística como en la dimensión cultural de los países hispánicos basándose en el MCER; cuyos tres objetivos principales en la enseñanza/aprendizaje de español son: el alumno como agente social, el alumno como hablante intercultural y el alumno como aprendiente autónomo. Para ello, los contenidos culturales en el PCIC están divididos en tres grupos: el inventario de “referentes culturales”, el inventario de “saberes y comportamientos socioculturales” y el inventario de “habilidades y actitudes interculturales”, con la intención de facilitar al alumno el desarrollo de la competencia intercultural.

En cuanto a los contenidos de estos tres inventarios, la primera categoría de conocimiento cultural es sobre el conocimiento factual y declarativo, en la cual se describen aspectos geográficos, políticos, culturales, económicos, así

como de los acontecimientos, hechos, productos y patrimonios históricos y culturales de los países hispanos. Al mismo tiempo, también se trata de “los conocimientos de creencias, valores, representaciones y símbolos, en aquellos casos tienen que ver con el efecto que producen determinados hechos, realidades y productos culturales de los países hispanos” (citado en el PCIC, B1 y B2, 2006, p. 515-517). Se recogen de manera general y universal, de tal manera que se engloba el conjunto de la comunidad hispana. En la enseñanza y el aprendizaje de lenguas se da con más facilidad este tipo de conocimiento. Además, se puede medir esta competencia cultural de manera cuantitativa. Los ámbitos de los referentes culturales tienen las siguientes dimensiones:

Tabla 2: Las tres dimensiones del inventario Referentes Culturales.

Elaboración propia a partir del PCIC.

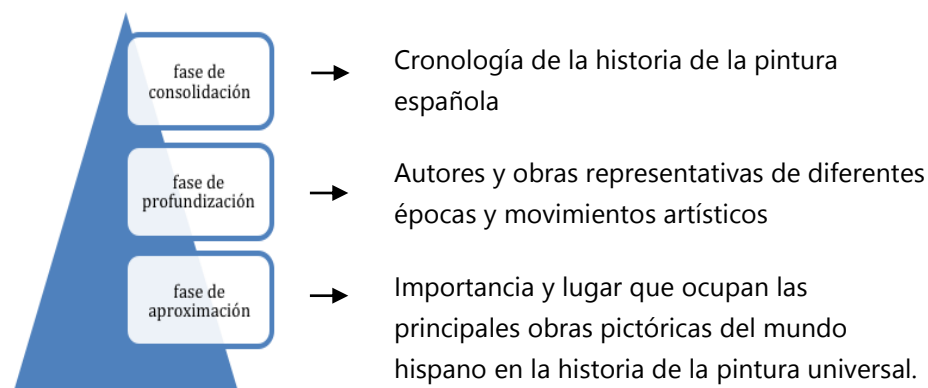
1. Conocimientos generales de los países hispanos	2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente	3. Productos y creaciones culturales
1.1. Geografía física 1.2. Población 1.3. Gobierno y política 1.4. Organización territorial y administrativa 1.5. Economía e industria 1.6. Medicina y sanidad 1.7. Educación 1.8. Medios de comunicación 1.9. Medios de transporte 1.10. Religión 1.11. Política lingüística	2.1. Acontecimientos y personajes históricos y legendarios 2.2. Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural	3.1. Literatura y pensamiento 3.2. Música 3.3. Cine y artes escénicas 3.4. Arquitectura 3.5. Artes plásticas

El segundo inventario tiene que ver con las experiencias sobre “el modo de vida, los aspectos cotidianos, la identidad colectiva, la organización social, las relaciones interpersonales, etc. que se dan en una determinada sociedad”

(ibid.: 2006, 549); mientras que en el último se presenta “una relación de procedimientos que, al ser activados de forma estratégica, permitirán al alumno aproximarse a otras culturas y, particularmente, a las de España y los países hispanos, desde una perspectiva intercultural” (ibid.: 2006, 597). Puesto que en esta investigación se centra en el primer inventario, no vamos a profundizar en estos últimos dos.

En esos tres inventarios, se presentan los tratamientos culturales por tres fases: de aproximación, de profundización y de consolidación, de acuerdo con la progresividad y graduación de los contenidos. Si bien se las clasifica de tal manera, no se corresponden con los niveles de clasificación de las dimensiones lingüísticas, sino por el grado de universalidad y el de accesibilidad.

Ejemplo: Artes plásticas



Tal y como se muestra en el ejemplo, en la fase de aproximación se destaca la importancia y el lugar que ocupan las principales obras pictóricas del mundo hispano en la historia de la pintura universal; en la fase de profundización se recogen autores y obras representativas de diferentes épocas y movimientos artísticos; y por último, en la fase de consolidación se incluye la historia de la pintura española.

En conclusión, el primer inventario recoge “conocimientos generales sobre los países hispanos (geografía, población, gobierno y política, economía e industria, medios de comunicación, etc.), sobre acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente de esos mismos países, y sobre sus productos y creaciones culturales”; el segundo, hace referencia “al conocimiento, basado en la experiencia, sobre el modo de la vida, los aspectos cotidianos, la identidad colectiva, la organización social, las relaciones personales, etc. en España”; mientras que el tercero, se refiere a la capacidad de captar, elaborar, interpretar, etc. la información a la que se encuentra expuesto sobre hechos y productos culturales, y al mismo tiempo, permite “establecer el control consciente de predisposición del alumno en sus dimensiones cognitivas y emociones” (citado en Instituto Cervantes, 2007). En este sentido, el tratamiento de la Cultura por el Instituto Cervantes no sólo engloba la cultura con mayúscula (Kultura con K), sino también incluye la cultura con minúscula (kultura con k).

2. METODOLOGÍA EMPLEADA

2.1. El paradigma de esta investigación

Hasta la actualidad, se han realizado varios estudios sobre los materiales publicados por las principales editoriales dedicadas al estudio de ELE, para medir la presencia y el tratamiento que reciben los contenidos culturales y socioculturales de la lengua. Nos hemos dado cuenta de algunos de los más representativos, son los estudios de Santamaría (2008), Valls (2011) y el de Baz (2012). Nosotros seguimos esta línea de investigación y, tomando como referencia las directrices del MCER y los Niveles de Referencias para el español del PCIC. No obstante, a diferencia de aquellos, no medimos la competencia sociocultural de los aprendices ni analizamos las valoraciones y opiniones de profesores de LE / L2 acerca de la competencia sociocultural y su presencia en el aula, ni realizamos un análisis de los manuales didácticos de lenguas

extranjeras, sino que comprobamos la competencia de conocimientos culturales de los alumnos a través del idioma español.

Hemos optado por la manera que suele ser colecciones de información empírica, destinadas a comprobar una hipótesis y normalmente sigue un esquema de trabajo que se ha dado en llamar cuantitativo. En este capítulo, vamos a realizar un análisis sobre la competencia cultural de los alumnos taiwaneses en su último año de carrera universitaria⁶ basándonos en el criterio de los referentes culturales del PCIC.

2.2. Características de la encuesta

Partiendo, pues, de una metodología cuantitativa, como instrumento de análisis hemos diseñado un cuestionario con el objetivo de recoger datos de una manera fiable y cuantitativa que permita dar a conocer aproximadamente el estado de la competencia lingüístico-cultural de los aprendientes de español mediante una serie de conclusiones estadísticas. Asimismo, tomamos el criterio del Instituto de Cervantes, pues dicho instituto establece sistemáticamente los contenidos culturales tanto de España como de países de Hispanoamérica dedicado al campo de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas y cuenta con un amplio tratamiento de los aspectos culturales, socioculturales e interculturales del aprendizaje del español. Como es sabido, el alumno tiene que conocer una serie de referentes culturales, normas y convenciones de la lengua en materia. Por otro lado, desde mi punto de vista, con el fin de desarrollar la competencia intercultural, primero se requiere obtener los conocimientos factuales y declarativos tanto de la cultura meta como de la cultura de origen. Eso, aparte de que los profesores deben ayudar a los alumnos, ellos al mismo tiempo, como aprendientes autónomos, han de ser responsables de su propio proceso de aprendizaje.

⁶ El perfil de los encuestados se describe más adelante.

Así pues, la encuesta se ha elaborado mayoritariamente en español, dado que el objetivo principal de esta investigación es dar a conocer el nivel de conocimiento de la Cultura del mundo hispano de los aprendices taiwaneses a través del idioma español. Todas ellas son preguntas cerradas con cuatro opciones, diseñadas consultando los referentes culturales de PCIC. Asimismo, había unas preguntas con explicaciones en chino, ya que en esos casos lo primordial era medir su conocimiento cultural más que su competencia lingüística, como son las preguntas 4, 12, 15, 31 y 99. Casi todas las preguntas tienen como objetivo medir sus conocimientos factuales y declarativos del inventario 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 58⁷. 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. Para ello, sólo diseñamos unas preguntas de tema sociolingüístico de España.

Respecto a la estructura del cuestionario, tras una encuesta de recogida de datos personales, cuyos resultados comentamos adelante, el cuestionario está constituido por dos secciones con 100 preguntas: conocimientos generales de los países hispanos con 66 preguntas y acontecimientos y personajes históricos y legendarios, con 34. De las 66 preguntas, 29 de ellas son preguntas sobre España, mientras que 65 de ellas, son de países latinoamericanos; el restante (6) incluye tanto de España como de Latinoamérica, ya que algunos aspectos culturales se complementan entre sí.

⁷ Véanse el anexo II.

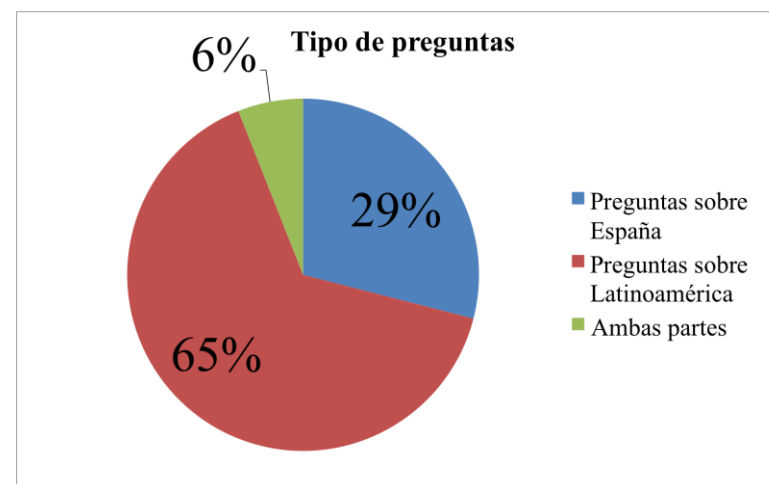


Gráfico 1 –Ámbito geográfico de las preguntas

Respecto a las preguntas sobre conocimientos generales de primera sección, 22 de las 66 preguntas son de España y 41 de ellas son de Latinoamérica y 3 de ellas se refieren a ambos lados; mientras que 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 Latinoamérica, y el resto incluye ambas partes.

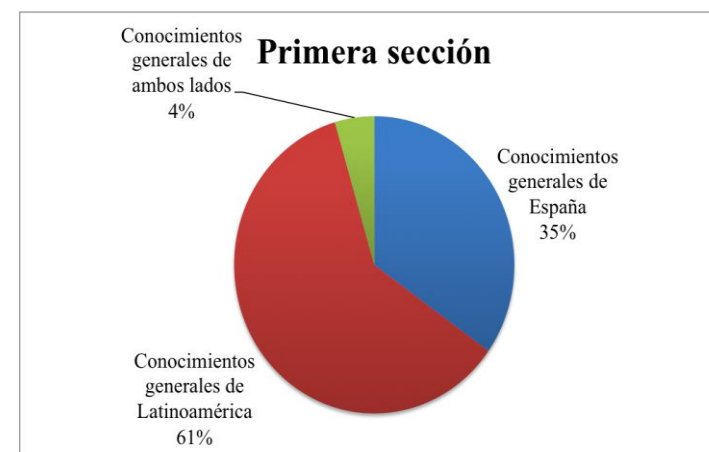


Gráfico 2 – Preguntas sobre conocimientos generales



Gráfico 3 – Preguntas sobre acontecimientos y personajes históricos y legendarios

En cuanto a los ámbitos culturales de las preguntas, se han distribuido de lo general a lo particular. Ya que por un lado, los contenidos culturales del PCIC cuentan con una cultura universal y por otro, medimos la competencia cultural en general, las preguntas sobre el tema Política lingüística de la sección *Conocimientos generales de los países hispanos* son escasas.

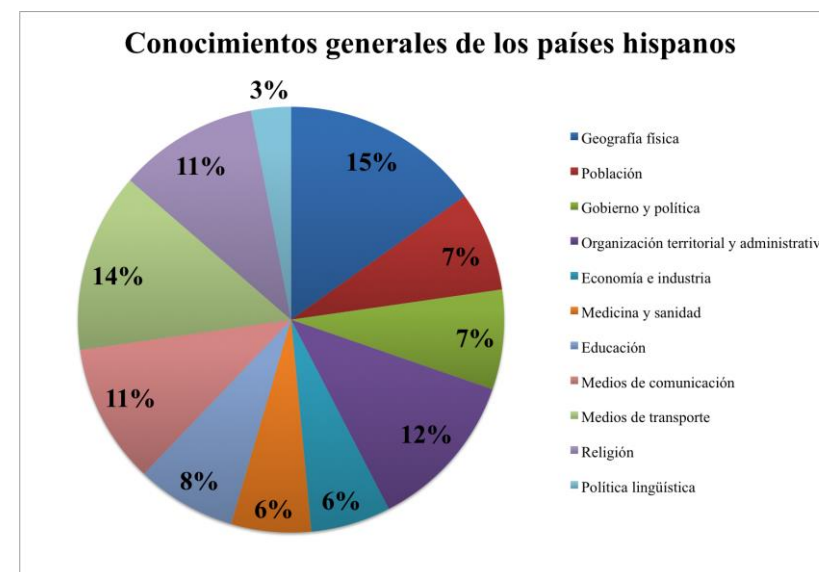


Gráfico 4 – Ámbitos temáticos de las preguntas

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. No obstante, a pesar de las clasificaciones, no se olvida que una pregunta puede estar incluida en más de dos ámbitos.

Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural

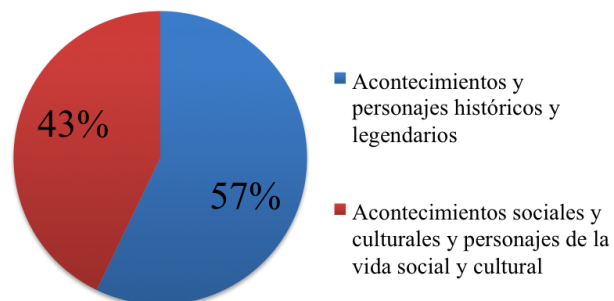


Gráfico 5 – Preguntas sobre acontecimientos y personajes

Productos y creaciones culturales

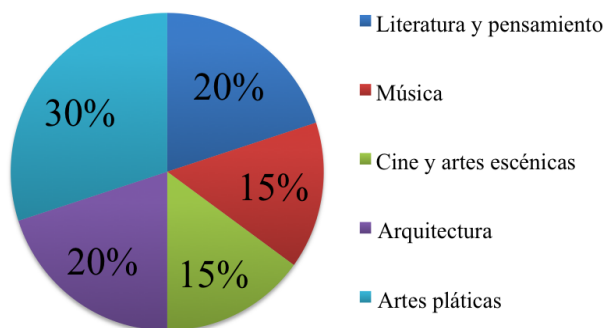


Gráfico 6 – Preguntas sobre productos y creaciones culturales

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 el punto de vista de una alumna y al mismo tiempo, de una profesora de español.

El grado de dificultad de las preguntas

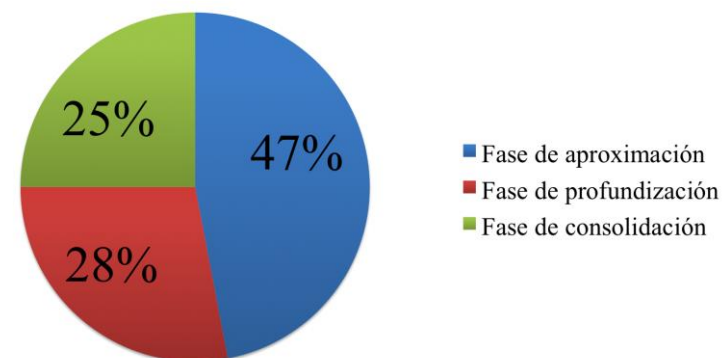


Gráfico 7 – Preguntas según su grado de dificultad

Como se observa, preguntas de fase de aproximación cuentan con mayor porcentaje de las cien preguntas, mientras que preguntas de menor universalidad ocupan menos porcentaje.

2.3. Justificación de la encuesta

En este epígrafe voy a explicar concretamente los siguientes aspectos sobre el porqué del diseño y la formulación del cuestionario:

1. ¿Por qué las preguntas del cuestionario vinieron solo del inventario Referentes culturales?
2. ¿Por qué son cien preguntas en español?
3. ¿Por qué la relación de preguntas sobre España y países Latinoamérica es de 3 a 7?

En cuanto a la primera cuestión, el objetivo principal de esta investigación es medir la competencia cultural de los alumnos sinohablantes de ELE, puesto que uno no logra obtener la competencia sociocultural ni la intercultural. No obstante, en algunos casos no se pueden tratar de los conocimientos puramente culturales sin aludir dimensiones socioculturales o interculturales, puesto que, es sabido, las creencias, valores, símbolos y 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 aprendiente no alcanzaría exitosamente al nivel intercultural 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.

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 mayoritariamente.

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

2.4. Muestra y perfil de los informantes

Características de muestra:

En cuanto al procedimiento de recopilación de datos, las encuestas se entregaron a una parte de los alumnos a comienzos del segundo semestre de su último año de carrera, curso 2014-2015, para las cuatro universidades taiwanesas donde tenían hay departamentos de español; se pasaron mayoritariamente a varios grupos de Conversación, de Gramática, de Teatro, de Traducción e Interpretación, de Cultura Hispánica y de 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 graduarán en junio de 2015. Se trata de la recolección de datos de los aprendices taiwaneses en su último año de carrera universitaria del Departamento de Español de la Universidad de Tamkang, de la Universidad de Providencia, de la Universidad de Fugen y de la Universidad de Wenzao nacidos en Taiwán y de nacionalidad taiwanesa. De ellos, 42 eran de la Universidad de Tamkang, 53 de la Universidad de Providencia, 34 de ellos pertenecían a la Universidad de Fugen y 49 de ellos pertenecían de la Universidad de Wenzao⁸. En cuanto al último, 10 de los 49 encuestados habían estudiado español casi siete años a través del otro sistema educativo.

Como base para la recogida de datos de los alumnos, a fin de elaborar el perfil de la muestra, me he servido, con ligeras modificaciones hechas por mí, del formulario (ver anexo I) diseñado por el grupo de investigación

⁸ Cada año el número total aproximado de los alumnos de último año universitario es: 100 de la Universidad de Tamkang, 85 de la Universidad de Providencia, 75 de la Universidad de Fugen y, 150 de la Universidad de Wenzao. Por tanto, el número total de los alumnos que están a punto de graduarse es de, unos 410.

internacional Fono.ele (www3.uah.es/fonoele), en el marco del proyecto de colaboración internacional *Adquisición y aprendizaje del componente fónico del español como lengua extranjera/segunda lengua*, subvencionado por el antiguo Ministerio de Ciencia e Innovación de España (Ref. FFI2010-21034), con plazo de ejecución del 01/01/2011 al 31/12/2013, cuyo investigador principal es la Dra. M.^a Ángeles Álvarez Martínez, adscrita al Departamento de Filología de la Universidad de Alcalá. Este mismo formulario también ha sido empleado para la obtención de datos del proyecto *Adquisición y aprendizaje del componente fónico del español como lengua extranjera/segunda lengua* en Taiwán, subvencionado por el Consejo Nacional de Ciencia de Taiwán (Ref. 100-2410-H-032-064, 101-2410-H-032-064 y 102-2410-H-032-064) durante tres cursos académicos (2011-12, 2012-13 y 2013-14). El investigador principal de este proyecto es el Dr. José Miguel Blanco Pena, catedrático del Departamento de Español de la Universidad de Tamkang (Taiwán) y miembro del grupo de investigación Fono.ele, además de tutor de esta memoria. El uso de este material cuenta con la aprobación del Dr. Blanco Pena.

El objetivo no es 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 ellos 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 sociales indicadas:

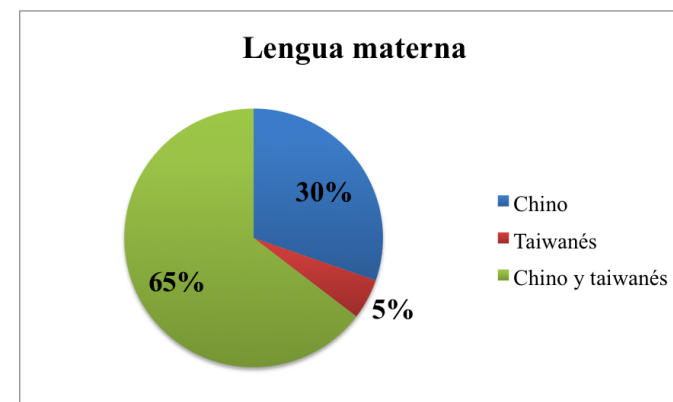


Gráfico 8 – Variable "lengua materna"

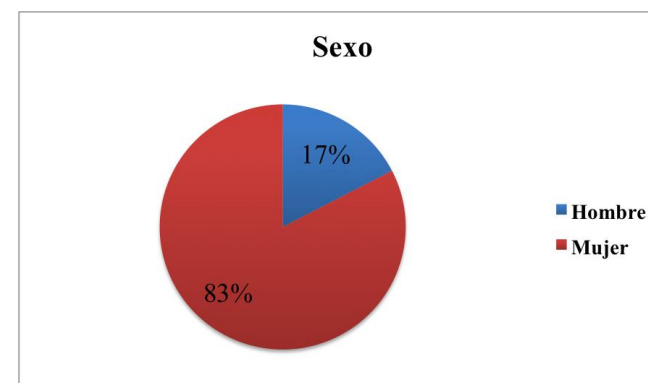


Gráfico 9 – Variable "sexo"

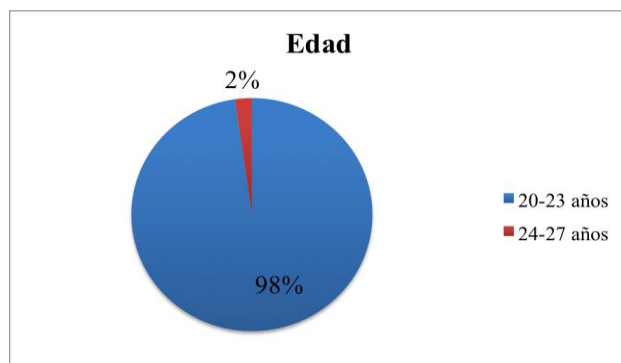


Gráfico 10 – Variable "edad"

En este 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 las seis preguntas. Respecto a la primera, en las ocasiones de contacto en contextos de inmersión, se muestran los siguientes gráficos:



Gráfico 11 – Variable "contacto con el español" (1)

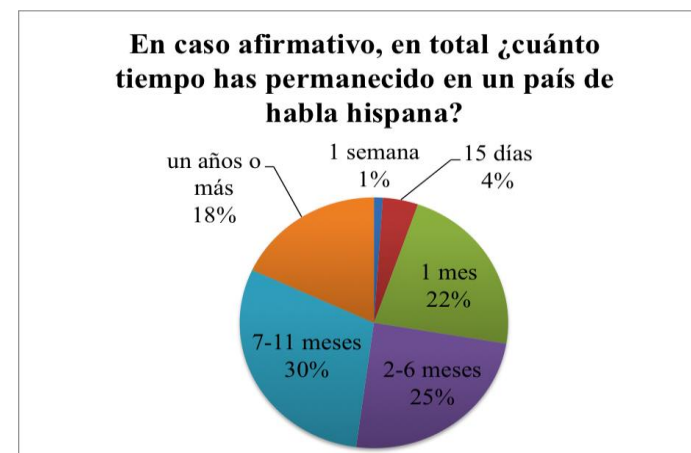


Gráfico 12 – Variable "contacto con el español" (2)

Si bien más de la mitad (52%) de los informantes indicó que en los últimos cinco años habían estado en algún país hispano, cabe prestar atención al 48% restante, puesto que los conocimientos culturales se obtienen, en mayor o menor grado, a través de experiencias en un país de habla hispana. Del 52% que afirmaba haber visitado alguno de estos países, el 48% corresponde la estancia de más de seis meses, mientras que la estancia de entre 1 y seis meses ocupó el segundo lugar (47%).

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:

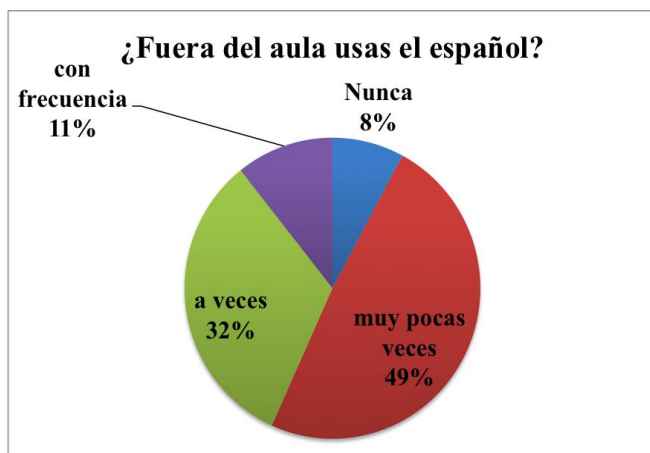


Gráfico 13 – Variable “contacto con el español” (3)

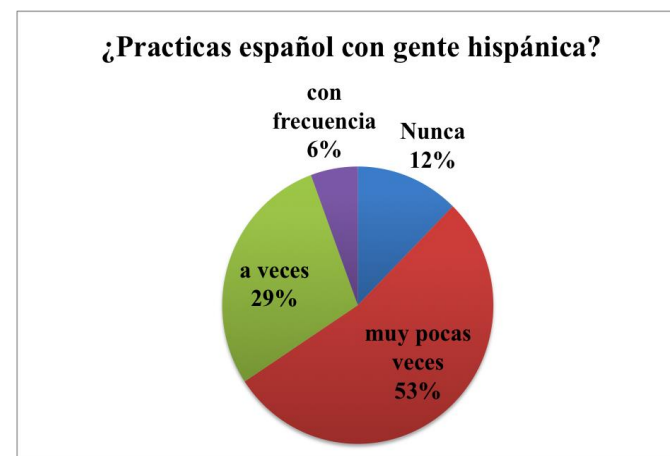


Gráfico 15 – Variable “contacto con el español” (5)

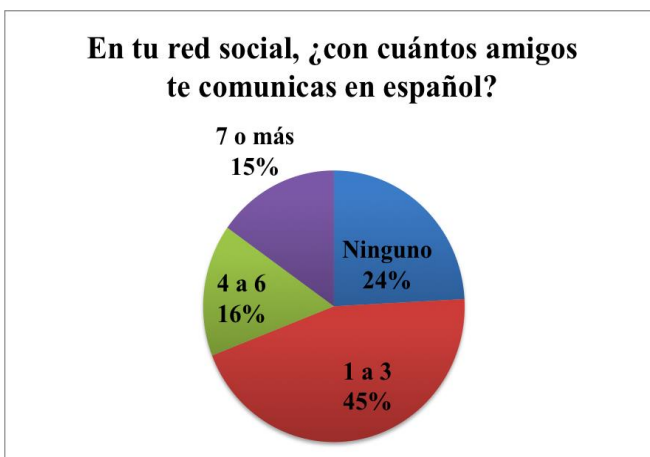


Gráfico 14 – Variable “contacto con el español” (4)



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

Como se observa, ocupa el mayor porcentaje de que los informantes usaban muy pocas veces español fuera del aula (49%), lo que se corresponde con la respuesta a las siguientes dos cuestiones, en la mayoría afirmaba tener muy pocos amigos (de uno a tres amigos, el 45%), así como muy pocas veces con practicaba español con gente hispánica (53%). No obstante, las

respuestas a la última pregunta no se coinciden con el resultado anterior. El porcentaje de escuchar música o ver cine en español muy pocas veces es el 31%, detrás del caso de a veces, que rebasa al 50%; sólo 1% de ellos no solían escuchar música o ver cine en español.

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.

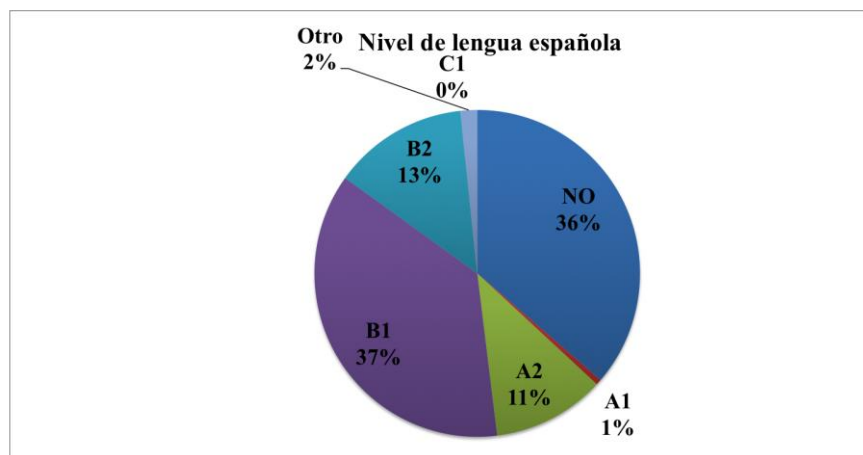


Gráfico 17 – Variable "nivel de lengua española"

2.5. Dificultades y limitaciones de esta investigación

Pese a lo interesante de la encuesta, hemos encontrado algunas dificultades a la hora de realizarla. En primer lugar, ya que fue una encuesta prácticamente en escribir en clase para asegurarse de que los encuestados no la habían hecho consultando ninguna herramienta y por la facilidad de recoger los datos, aparte del desplazamiento físico, habíamos de preguntar a los profesores de dichas clases con el fin de que nos dejaran media hora para su realización; eso demandaba mucho tiempo por parte de los encuestados. Unos de ellos no pudieron terminarla y tuvieron que contestar en otros

momentos. El nivel de español de los encuestados, por otra parte, influía en el procedimiento de realización y en el querer hacerla.

En segundo lugar, debido a la enorme riqueza y variedad de la dimensión cultural del mundo español, no es asequible diseñar las cien preguntas con una visión completamente global y universal. Por otro lado, las preguntas tanto de la sección *Conocimientos generales de los países hispanos como Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* se las pueden dividir obviamente de acuerdo con los rasgos característicos de las culturas, mientras que la sección *Productos y creaciones culturales*, en la cual incluye terrenos como Literatura y Pensamiento, Música, Cine y Artes Escénicas, Arquitectura y Artes Plásticas, no se puede calificarse con mayor claridad.

En cuarto lugar, ya que no se revisaron si habían completado todos los datos personales ni las cien preguntas, una parte de la recogida de información no es válida para esta investigación. Aunque fueron 220 los alumnos encuestados, 42 de ellos no rellenaron completamente el cuestionario, por lo que en este trabajo se computan los datos de 178 informantes.

Finalmente, la clasificación de los datos ha resultado a veces complicada, pues las preguntas podrían clasificarse según uno o dos criterios por el tipo de preguntas; la misma pregunta se puede hacer de manera distinta y en esos casos podría corresponder a distintos niveles de clasificación.

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA PRUEBA

En este apartado se analizan las cien preguntas de la prueba desde distintos puntos de vista. En primer lugar, se muestran las cifras globales a) de aciertos, b) de respuestas erróneas y c) de la opción No lo sé. En segundo lugar, se analizan los resultados según el grado de dificultad de las preguntas. En tercer lugar, se muestran los resultados clasificados por secciones temáticas estudiadas. En cuarto lugar, se destaca los porcentajes de aciertos y de No lo sé tanto por diferentes ámbitos como por las cuatro universidades.

Finalmente, se especifican los datos de algunas de las preguntas más acertadas y de las menos acertadas.

3.1. Análisis y resultados globales

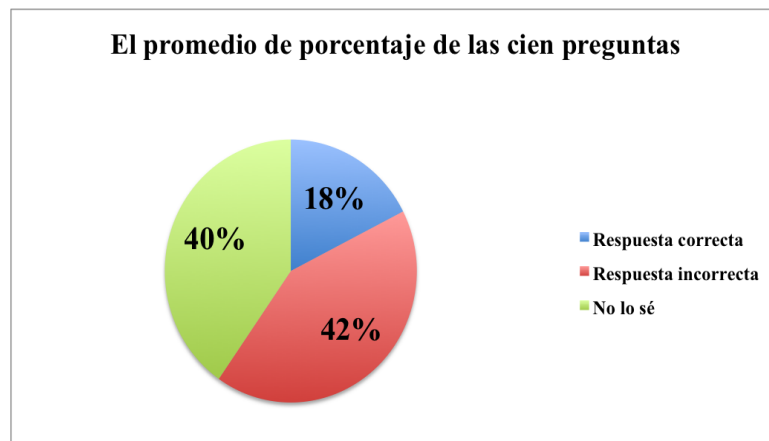


Gráfico 18 – Resultados globales

Según muestra este 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%). En términos generales se puede decir, 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



Gráfico 19 – Resultados correspondientes a la "fase de aproximación"

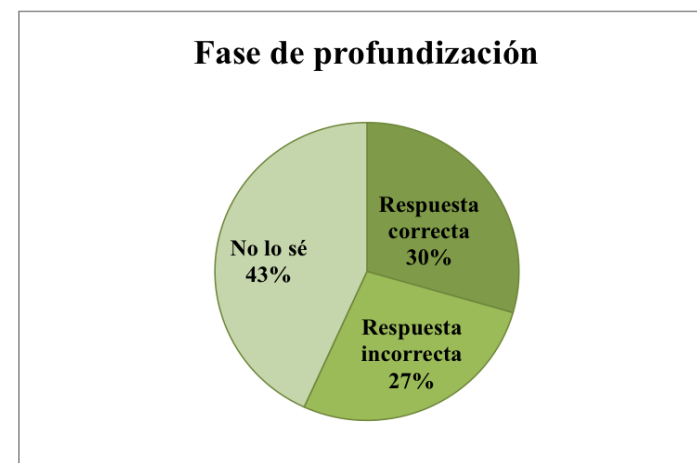


Gráfico 20 – Resultados correspondientes a la "fase de profundización"

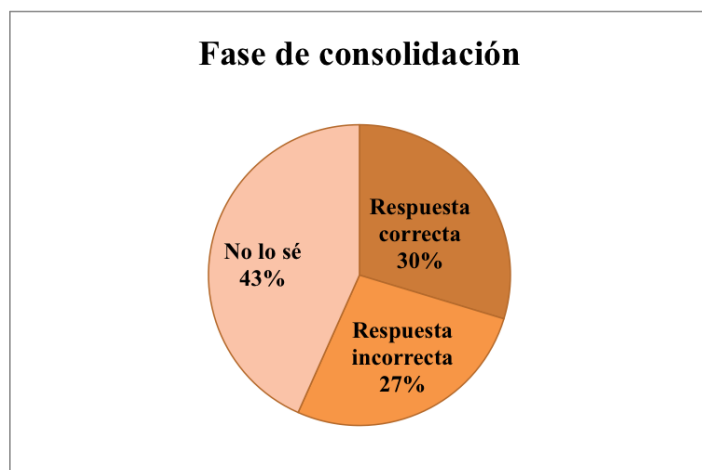


Gráfico 21 –Resultados correspondientes a la “fase de consolidación”

En la fase de aproximación⁹, 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 correcta; el 27% es errónea, 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*.

⁹ Cuenta con 47 preguntas en la fase de aproximación, 28 en la fase de profundización y 25 en la fase de consolidación.

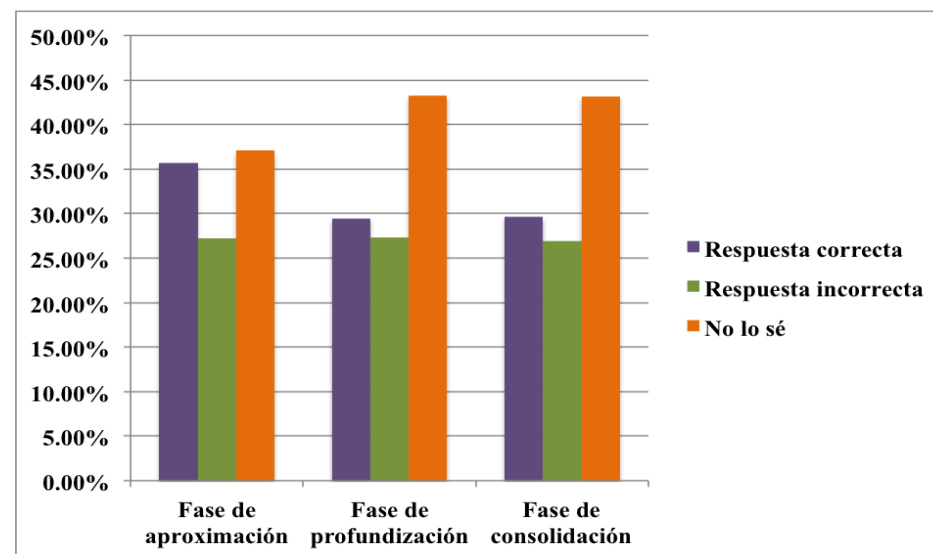


Gráfico 22 – Comparación de las tres fases o niveles de dificultad

Como se puede apreciar en este gráfico, el porcentaje de la respuesta correcta 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 de las tres fases el porcentaje de la respuesta incorrecta 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

1. Conocimientos generales de los países hispanos



Gráfico 23 – Primera sección cultural

2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente

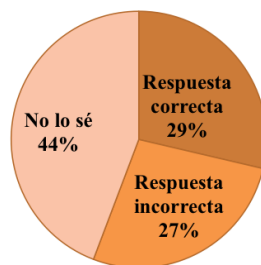


Gráfico 24 – Segunda sección cultural

3. Productos y creaciones culturales

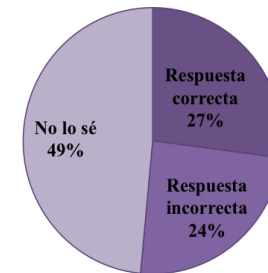


Gráfico 25 – Tercera sección cultural

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 secciones¹⁰: la *Conocimientos generales de los países hispanos*, la *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* y la *Productos y creaciones culturales*.

Como refleja el gráfico 23, el porcentaje de respuesta correcta ocupa el segundo lugar de esta primera sección, detrás de la respuesta *No lo sé* (37%), situación que también se ha producido en la segunda y la tercera sección: la respuesta correcta es la segunda más seleccionada, mientras que en las tres secciones la respuesta errónea es 28%, 27% y 26%, respectivamente.

¹⁰ La primera sección cuenta con 66 preguntas; la segunda, 14 y la tercera, 20.

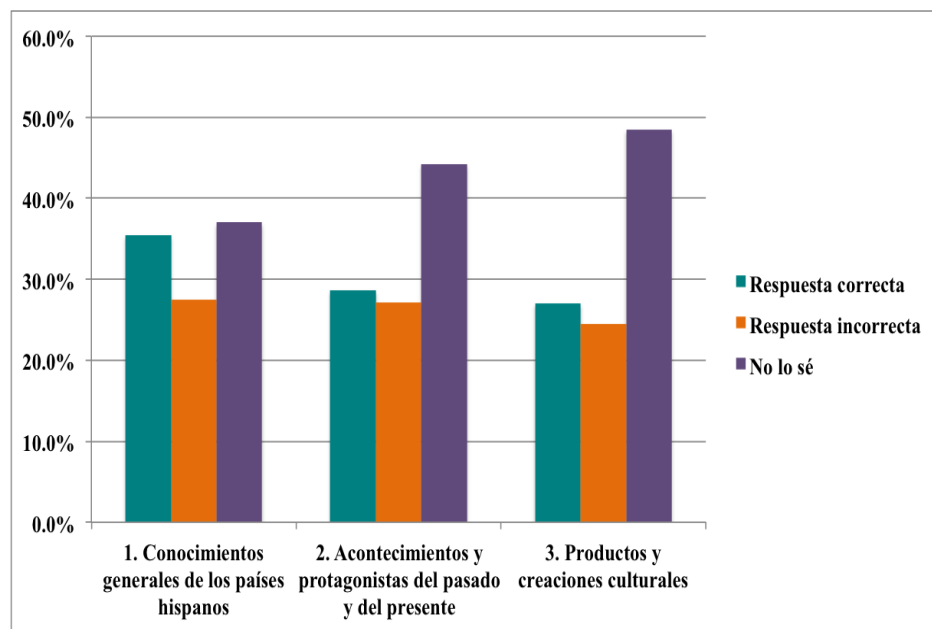


Gráfico 26 – Comparación de las tres secciones culturales

Como se aprecia en el gráfico, es llamativo que de estas tres secciones un elevado número de los alumnos hubiesen elegido 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

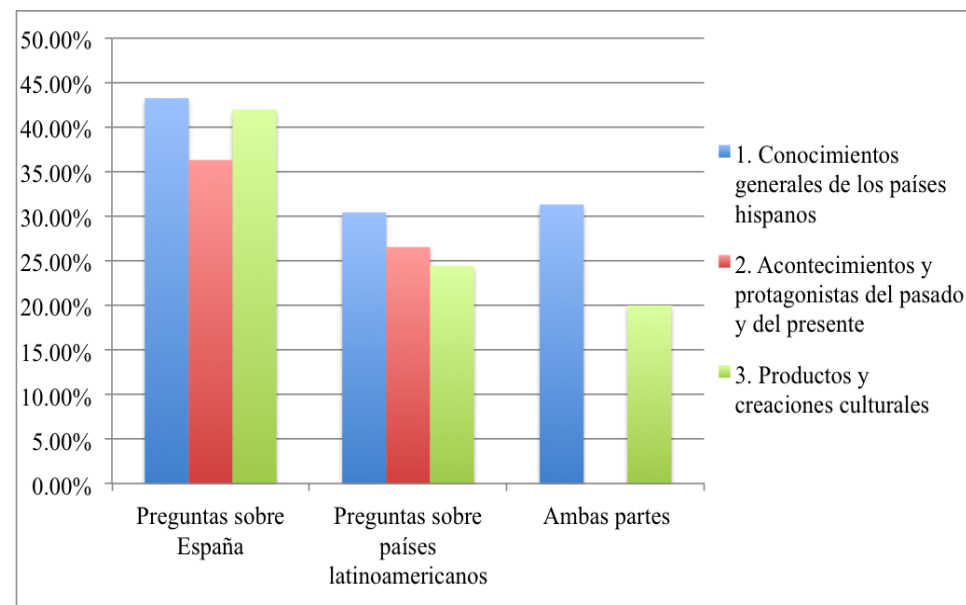


Gráfico 27– Comparación de los ámbitos geográficos

El resultado obtenido de este gráfico refleja el porcentaje de acierto 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 poseían mejores conocimientos generales de los países hispanos en comparación con los otros conocimientos culturales. Asimismo, cualquier tipo de pregunta sobre España cuenta con mayor acierto que sobre países latinoamericanos.

3.5. Análisis y resultados por ámbitos temáticos

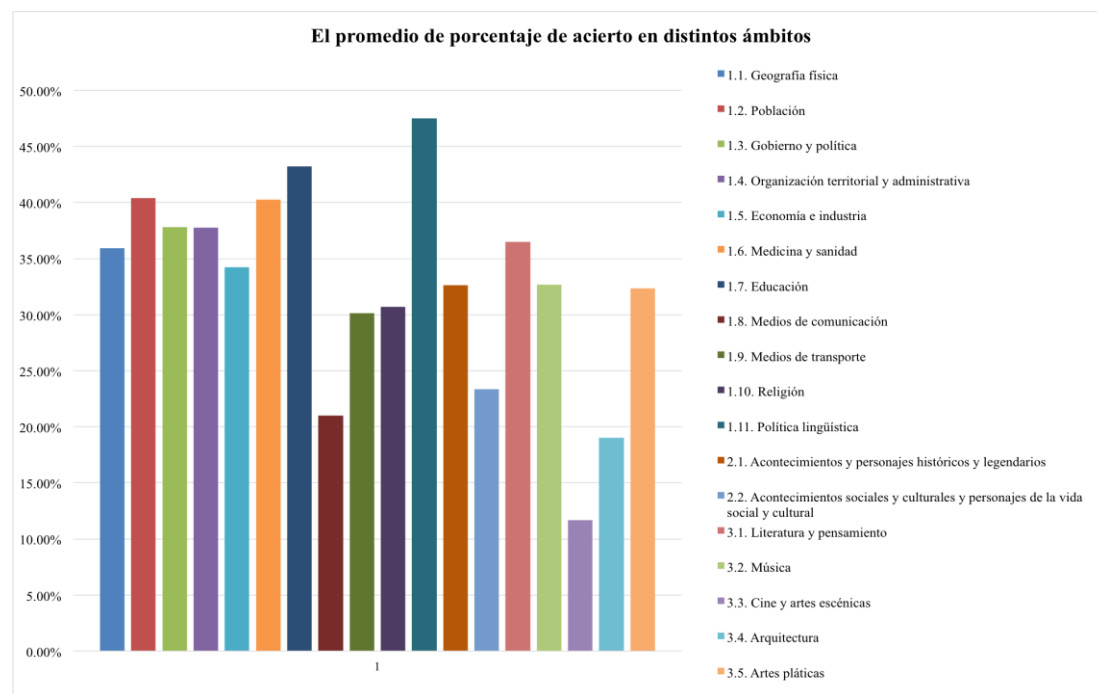


Gráfico 28 – Porcentaje de aciertos por ámbitos temáticos

Respecto al porcentaje de aciertos en distintas dimensiones culturales¹¹, como se puede verificar en el gráfico 28, el tema sobre *Política lingüística* les resultó sencillo, pese a que fue un tema menos universal; en cambio, el tema sobre *Cine y artes escénicas* era, por lo general, bastante difícil para los encuestados, seguido del tema sobre *Educación* y del tema sobre *Población*.

¹¹ El número de preguntas de cada dimensión cultural es, de orden,:
10,5,5,8,4,4,5,7,9,7,2,8,6,4,3,3,4,6.

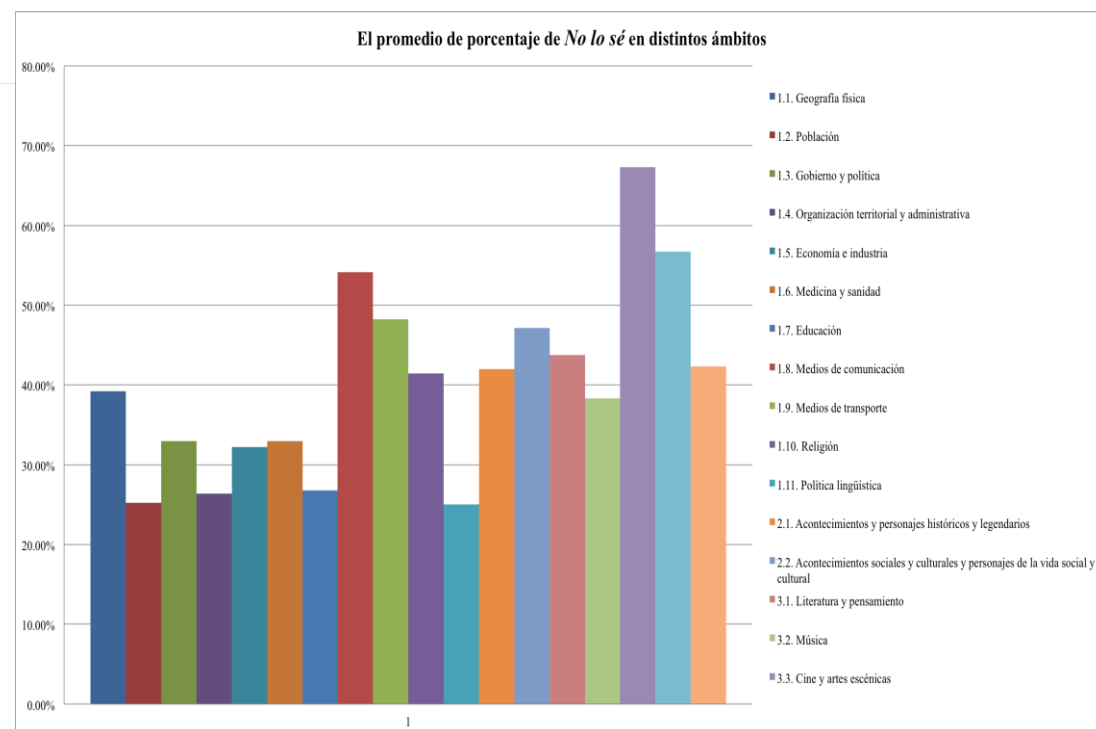


Gráfico 29 – Porcentaje de la opción No lo sé por ámbitos temáticos

Este gráfico refleja un elevado número de alumnos que había elegido la opción *No lo sé* en preguntas sobre *Cine y artes escénicas*, un resultado complementado a la cifra del gráfico anterior, donde se muestra que este mismo tema cuenta con menor acierto, situación similar se produce en el tema sobre *Arquitectura*. En cuanto al ámbito de *Política lingüística*, pocos de ellos habían seleccionado la opción *No lo sé* (25%) y al mismo tiempo, es el mayor índice de acierto de todos los temas, como acabo de mencionar.

3.6. Análisis y resultados por departamentos universitarios

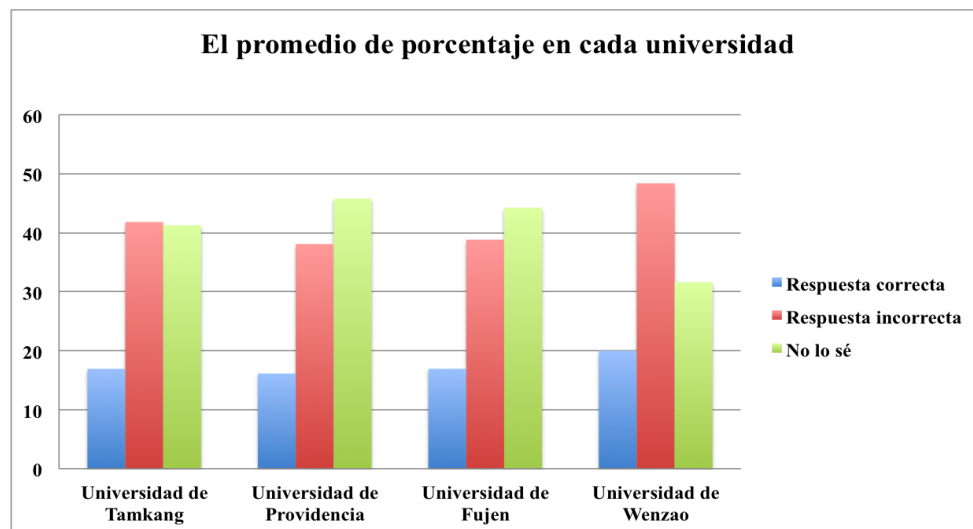


Gráfico 30 – Resultados por universidades

Por un lado, la distribución de los porcentajes en la Universidad de Providencia es semejante a la de la Universidad de Fujen¹²: en torno al 45% de ellos había elegido la opción *No lo sé*, la cifra mayor tanto que la de respuesta incorrecta como que la de respuesta correcta. Ese último ocupa el menor lugar. En cambio, dicha situación es diferente en la Universidad de Tamkang, que es parecida a la de la Universidad de Wenzao¹³: la respuesta incorrecta es elegida en su mayoría, si bien en ambos casos el porcentaje de respuesta correcta también es inferior.

¹² Entre todos los encuestados, 42 de ellos eran de la Universidad de Tamkang, 53 de ellos, de la Universidad de Providencia, 34 de ellos, de la Universidad de Fujen y el resto (34), de la Universidad de Wenzao.

¹³ El porcentaje de cada universidad puede consultarse en el Anexo I.

3.7. Preguntas con mayor y menor número de aciertos

Se destacan algunas de estas cien preguntas por las más acertadas y menos acertadas de cada fase. Entre ellas, las preguntas 41, 4 y 13 son las que su respuesta correcta ha sido elegida por mayoría; mientras que las preguntas 18, 79 y 49 cuya respuesta ha sido menos seleccionada. Curiosamente el mayor y menor porcentaje de acierto indican en la fase de aproximación.

3.7.1. FASE DE APROXIMACIÓN



Gráfico 31 – Resultados de la pregunta 41 (fase de aproximación)

Según este gráfico de la sección *Conocimientos generales* de los países hispanos, la respuesta correcta ha sido elegida en su mayoría de la fase de aproximación, incluida de acuerdo con las cien preguntas. Menos del 5% eligió la opción *No lo sé*.

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

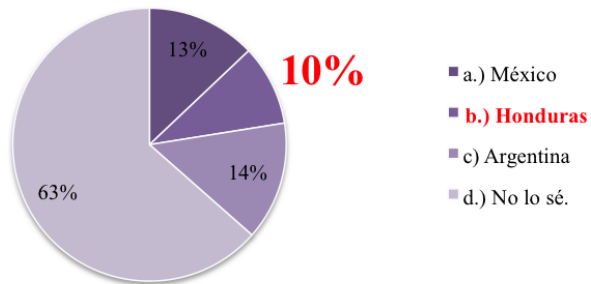


Gráfico 32 –Resultados de la pregunta 95 (fase de aproximación)

Prácticamente casi la mayoría de los alumnos no han acertado la pregunta 95, y la respuesta correcta ha sido 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 Latinoamérica. De este modo, aunque el porcentaje de acierto de la pregunta 29 es 61%, el porcentaje de acierto de esta pregunta baja al 10%.

3.7.2. FASE DE PROFUNDIZACIÓN

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

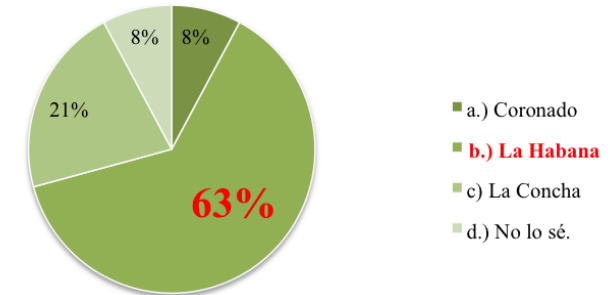


Gráfico 33 –Resultados de la pregunta 4 (fase de profundización)

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

79. ¿Quién es Benicio del Toro?

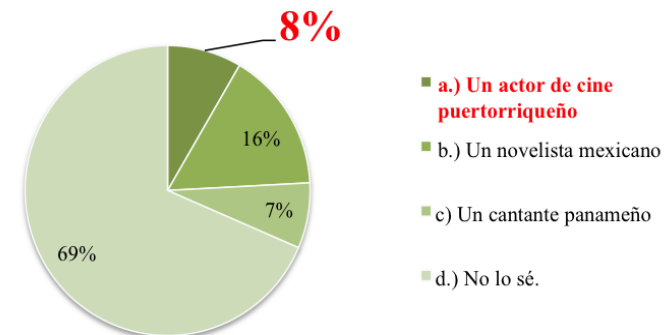


Gráfico 34 –Resultados de la pregunta 79 (fase de profundización)

Según releva este gráfico del tema *Cine y artes escénicas*, el 69% de los alumnos había contestado 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 otra incorrecta.

3.7.3. FASE DE CONSOLIDACIÓN



Gráfico 35 –Resultados de la pregunta 49 (fase de consolidación)

En la fase de consolidación, como se puede observar este gráfico, alrededor del 70% de los estudiantes había seleccionado la opción *No lo sé*, seguido de la opción *Tropicalismo*; mientras que la igualdad se estanca entre la respuesta correcta y otra respuesta incorrecta.

13. ¿Cuál es la civilización precolombina de Perú?

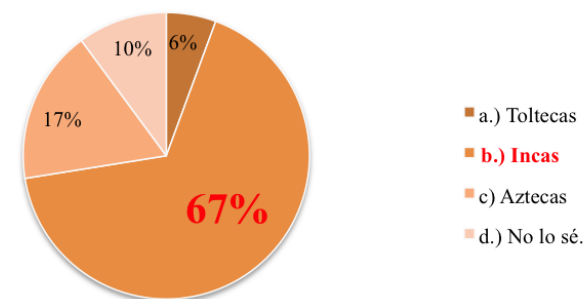


Gráfico 36 –Resultados de la pregunta 13 (fase de consolidación)

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

CONCLUSIONES

Tras el análisis de los datos obtenidos, en la encuesta se puede llegar a hacer breve conclusión en lo siguiente:

1. El nivel de la competencia lingüístico-cultural de los encuestados no es considerablemente competitivo con 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 4 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 con las conclusiones de Huang (2012)¹⁴.
4. Se verifica que el mayor porcentaje de acierto se sitúa en temas relacionados con España, lo que concuerda con el peso que tiene la enseñanza de español de España en Taiwán
5. El contenido de Medios de comunicación, de Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural, de Cine y artes escénicas, así como de Arquitectura son los ámbitos en que los alumnos poseían 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. Eso se comprueba de nuevo la dedicación a la inmersión en la vida cotidiana de los hispanohablantes.

¹⁴ En su investigación señala que los materiales que se utilizan los cuatro departamentos de español presentan poco la cultura con minúscula. Es decir, se presentan conocimientos factuales y declarativos y se desarrollan escasos contenidos socioculturales e interculturales. Esta autora también señala que los materiales complementarios utilizados en los departamentos de español de Taiwán no se corresponden con algunas de las pautas del MCER. Otra de las conclusiones de Huang es que los manuales didácticos no favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia sociocultural de los alumnos.

6. Desde el punto de vista de la clasificación por universidades, este resultado complementa a la primera categoría de división, donde se analizaron las cien preguntas en conjunto. Tanto por la división de universidades como por las preguntas completas, la competencia lingüístico-cultural de los alumnos, en mayor o menor grado, no es muy elevada.
7. En la introducción se indicaba que el objetivo de este trabajo era constatar la competencia lingüístico-cultural de los universitarios de su último año de carrera. Según se observa, el número de aciertos no se trata de la graduación de los temas culturales, sino dependiendo de la oportunidad de acceder a la información, con lo cual se confirma a las descripciones del PCIC.

Siendo profesora y a la vez estudiante del departamento de español, me gustaría ofrecer unas sugerencias sobre el presente trabajo tanto a nivel académico como a nivel profesional en este campo de investigación.

A nivel académico, si bien en Taiwán se imparte más contenido cultural sobre España que sobre Latinoamérica, ha de tenerse en cuenta de la realidad hispanohablante en el mundo hoy en día, pues es mayor el número de la población latinoamericana que de la población española. De este modo, sería deseable potenciar este tipo de contenido al currículum debido a la enorme riqueza y diversidad cultural en los países latinoamericanos. En cualquier caso, se necesitaría hacer un balance entre los tratamientos culturales de España y de Latinoamérica por parte de los profesores.

Por otra parte, sería factible que los departamentos de español en Taiwán brindaran más información sobre los países latinoamericanos. Por ejemplo, publicando en un boletín cada mes información sobre algunos acontecimientos y hechos más representativos de cada país latinoamericano, organizando actividades extraescolares como festejar algunas fiestas

importantes, planteando concursos de cocina, de arte, de ensayo, de música, así como preparando películas con subtítulos en español para que los alumnos tuvieran más ocasiones de estar en contacto con lo español.

Considero que lo más imprescindible, sobre todo, es la voluntad de los alumnos para informarse del conjunto cultural. Es decir, ellos podrían asistir a los concursos, actividades celebradas por el departamento de español, buscar oportunidades de empaparse del contexto cultural, ya que un aprendiente es un agente social y un papel activo en las comunicaciones interculturales y socioculturales. Ellos mismos son los que tendrían que buscar ocasiones de contacto fuera del aula.

Con respecto a mi mejora profesional, en este caso, queda bastante por mejorar. En primer lugar, podría incluir otros dos inventarios del PCIC, así como añadir más preguntas con temas bien distribuidos a la hora de diseñar. En segundo lugar, tal y como se ha comentado, encontramos unos problemas para pasar la encuesta. Si bien tardaría más tiempo en responder a diversas preguntas, se pasaría la encuesta de la misma manera, es decir, en diferentes grupos de clase. A diferencia a ello, podría pasarla no sólo a los cuatro departamentos de español en Taiwán, sino también a las universidades donde cuentan con facultades o secciones de español, y además, a las academias de español.

Por último, este trabajo sólo sirve para quienes quieran tener una idea general de la competencia cultural de los universitarios taiwaneses. Los estudios realizados por Santamaría (2008), Valls (2011), Huang (2012) y el de Baz (2012) están relacionados con dicha competencia. El primero sirve para conocer los tratamientos culturales más tratados en unos manuales específicos, las consideraciones, valoraciones y opiniones de profesores de ELE acerca de la competencia sociocultural así como una propuesta didáctica para desarrollar la competencia sociocultural; el segundo permite conocer las actitudes de los alumnos acerca de los tratamientos culturales, partiendo de la perspectiva comunicativa e intercultural; el tercero, sirve para dar a conocer la situación auténtica de la enseñanza de español en Taiwán, la incorporación de

contenidos culturales en esas cuatro universidades a las que pasamos la encuesta; el cuarto, además de demostrar las dificultades lingüísticas para los sinohablantes, también hace un análisis de manuales para adultos del nivel B1 en España. En su tesis, finalmente, brinda una propuesta didáctica para desarrollar la competencia intercultural en el alumnado sinohablante. De las cuatro se aplica el criterio del PCIC como su pilar fundamental y dos de ellos ofrecen propuestas didácticas acerca del contenido en respecto, con lo cual sería otro punto de mejora para mi futura investigación.

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* (p.9-30). Granada: Editorial Universidad de Granada. 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, España: Editorial Síntesis, S.A. Web. 13 mayo 2014.
- Centro Virtual Cervantes, Diccionario de términos clave de ELE, edición electrónica. Web. 25 mayo 2014.
- Do Nascimento, S. (21 de enero, 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". 5-28. Carabela, N° 54. 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 Lingvistica. Impreso.
- Millán, T. R. (2000). "Para comprender el concepto Cultura". Revista UNAP EDUCACIÓN Y DESARROLLO, N° 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.
- Rico, A. María (2005). "De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos". Revista Porta Linguarum, 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)". Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 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". 23-39. Porta Linguarum, N° 4. Web. 12 mayo 2014.
- Valls, L. (2011). "Enseñanza/Aprendizaje de la competencia comunicativa intercultural y análisis de actitudes". Revista de didáctica español como lengua extranjera, N° 18. Web. 25 mayo 2014.

ANEXO I

Formulario de recogida de datos personales

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre chino:

Nombre chino en pinyin:

Nombre español:

N.º estudiante:

Curso:

1. NACIONALIDAD

☐ Taiwanesa

☐ Otra (Por favor, especificar)

.....

2. LUGAR DE NACIMIENTO

☐ Taiwán

☐ Otro (Por favor, especificar)

.....

3. LENGUA MATERNA

☐ Chino mandarín

☐ Taiwanés

☐ Chino mandarín y taiwanés

☐ Otra (Por favor, especificar)

.....

4. SEXO

☐ Hombre ☐ Mujer

5. EDAD

- ☐ De 20 a 23 años ☐ De 24 a 27 años

6. CONTACTO CON EL ESPAÑOL

6.1 Viajes

6.1.1. ¿Has visitado algún país de habla hispana?

- ☐ No ☐ 1 vez ☐ 2 veces
☐ 3 veces ☐ 4 o más veces

6.1.2. En caso afirmativo, en total ¿cuánto tiempo has permanecido en un país de habla hispana?

- ☐ 1 semana ☐ 15 días ☐ 1 mes
☐ 2-6 meses ☐ 7-11 meses
☐ un año o más

6.2 Vida cotidiana

6.2.1. En tu red social, ¿con cuántos amigos te comunicas en español?

- ☐ Ninguno ☐ 1 a 3 ☐ 4 a 6 ☐ 7 o más

6.2.2. ¿Fuera del aula usas el español?

- ☐ Nunca ☐ Muy pocas veces
☐ A veces ☐ Con frecuencia

6.2.3. ¿Sueles escuchar música o ver cine en español?

- ☐ Nunca ☐ Muy pocas veces
☐ A veces ☐ Con frecuencia

6.2.4. ¿Practicas español con gente hispana?

- ☐ Nunca ☐ Muy pocas veces
☐ A veces ☐ Con frecuencia

7. NIVEL DE LENGUA ESPAÑOLA

¿Tienes algún certificado de español? ¿Cuál es?

- ☐ No ☐ A1 ☐ A2 ☐ B1 ☐ B2
☐ C1 ☐ Otro (Por favor, especificar)

ANEXO II

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 Petirosi
- (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 Coto
- (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. () ¿Cuándo 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

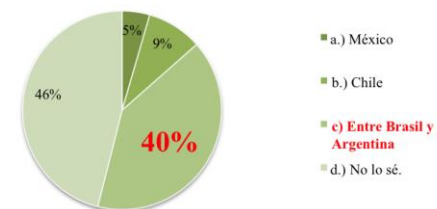
Salvador ?

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

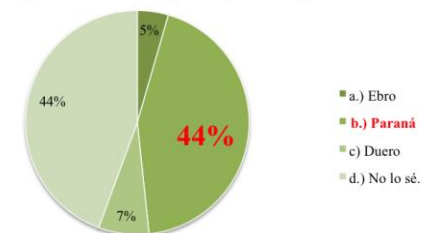
ANEXO III

Gráficos estadísticos de las 100 preguntas

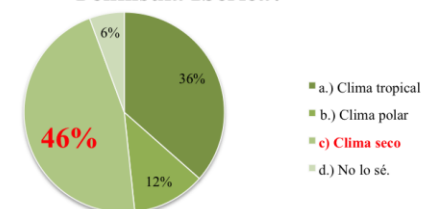
1. ¿Dónde está la Catarata Iguazú?



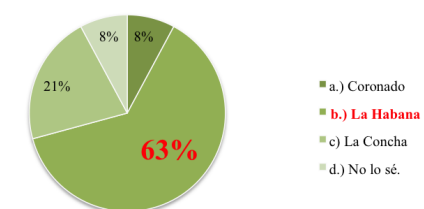
2. ¿Qué río NO pasa por España?



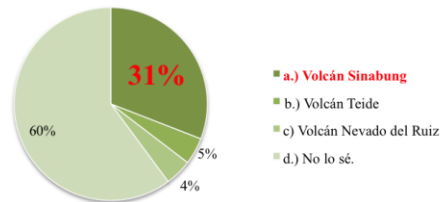
3. ¿Cuál es el clima principal de la Península Ibérica?



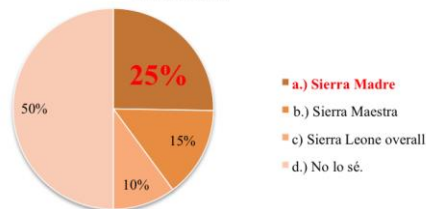
4. ¿Cuál de estas bahías (海灣) está en Cuba?



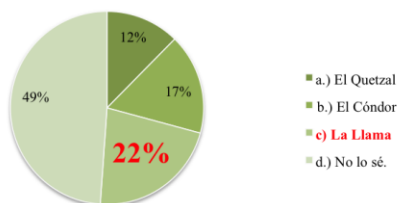
5. ¿Qué volcán NO está en los países hispanos?



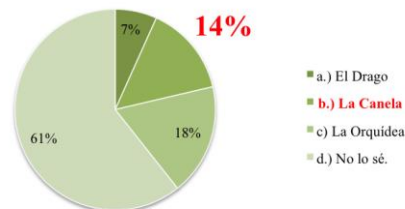
6. ¿Qué sierra está situada en México?



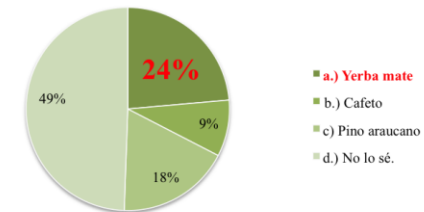
7. ¿Qué animal es símbolo de Bolivia?



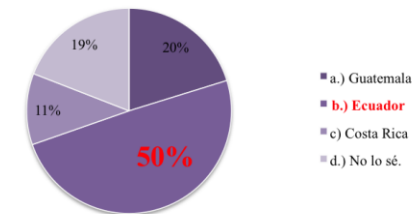
8. ¿Qué planta es símbolo de la ciudad de Lima?



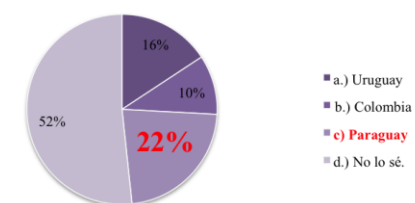
9. ¿Cuál de estas plantas es típica de Uruguay?



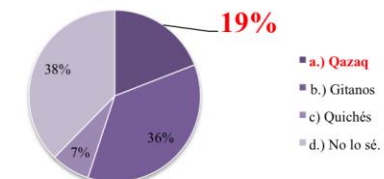
10. ¿Qué país NO tiene zona costera con el mar Caribe?



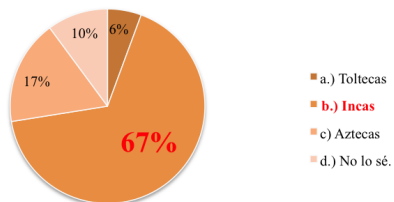
11. ¿De dónde viene el pueblo guaraní?



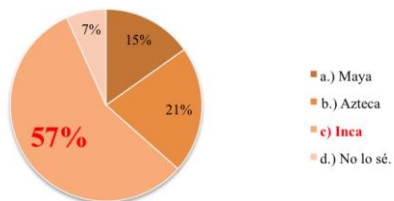
12. ¿Cuál de estas minorías étnicas (少数民族) NO es originaria (原始) de Hispanoamérica?



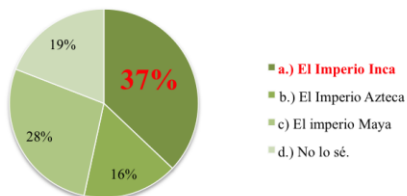
13. ¿Cuál es la civilización precolombina de Perú?



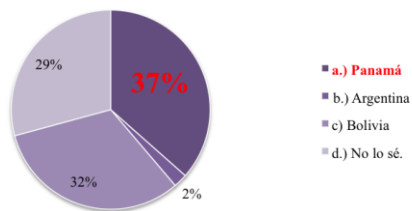
14. ¿Qué civilización NO tiene su origen en México?



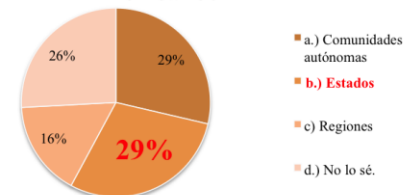
15. ¿Qué imperio precolombino fue el más extenso (廣泛) de Sudamérica?



16. ¿De qué país es esta bandera?



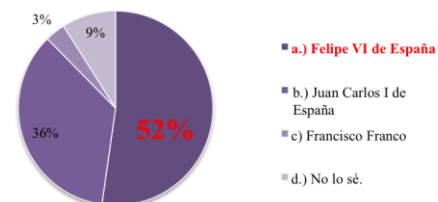
17. ¿Cómo se divide administrativamente el territorio mexicano?



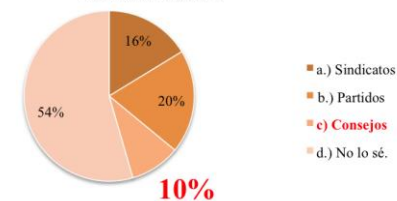
18. ¿Desde qué edad es obligatoria la educación en España?



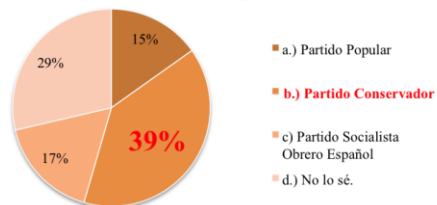
19. ¿Quién es el Rey actual de España?



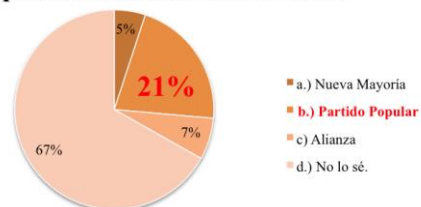
20. ¿Cómo se llaman las asociaciones de los trabajadores en El Salvador?



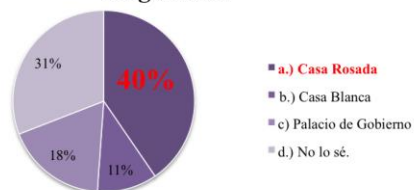
21. ¿Qué partido político NO pertenece a España?



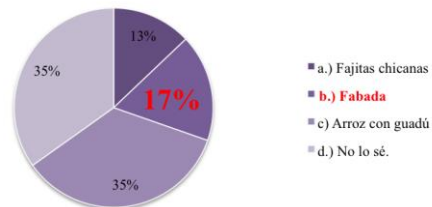
22. ¿Qué partido político NO pertenece actualmente a Chile?



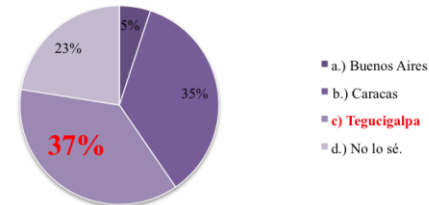
23. ¿Cómo se llama la casa del presidente de la República Argentina?



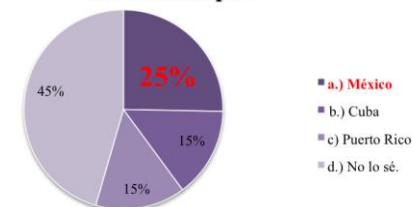
24. ¿Qué plato es típico de España?



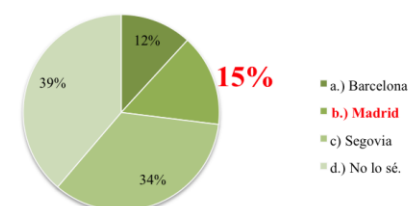
25. ¿Cuál es la capital de Honduras?



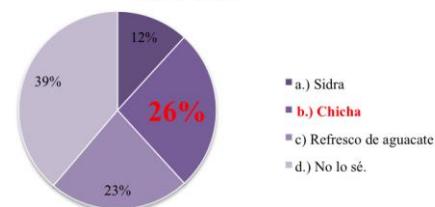
26. ¿Dónde es más famosa la Virgen de Guadalupe?



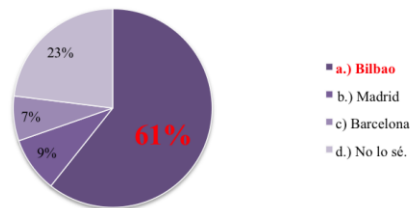
27. ¿Dónde está la Catedral de La Almudena?



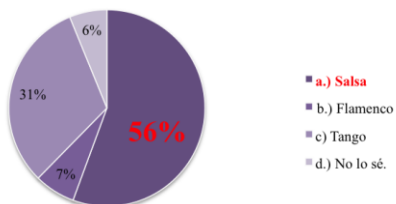
28. ¿Cuál de estas bebidas es típica de Perú?



29. El Museo Guggenheim está en:



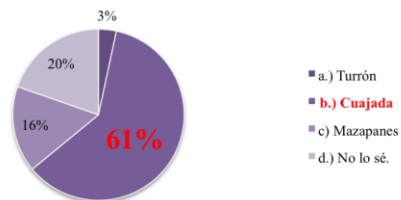
30. ¿Qué baile es más típico en Cuba?



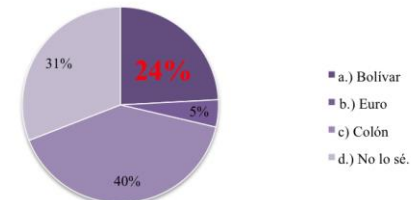
31. ¿Qué significa la palabra "sobremesa"?



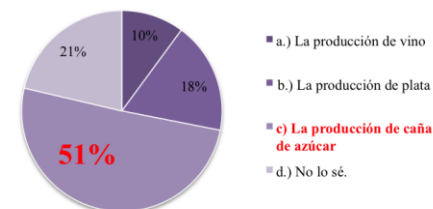
32. ¿Cuál de estos dulces NO es típico de la Navidad en España?



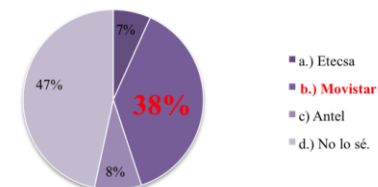
33. ¿Cuál es la moneda de Venezuela?



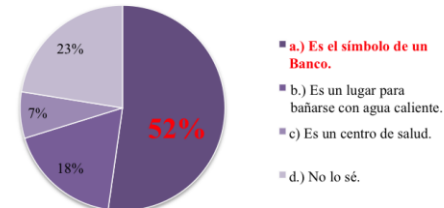
34. ¿Cuál es la industria principal en América Central?



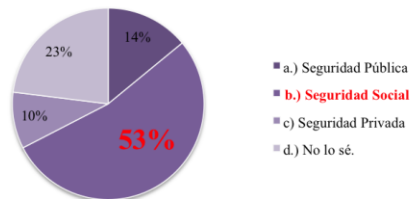
35. ¿Qué compañía española es líder en el sector de las telecomunicaciones?



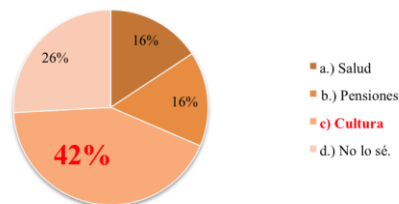
36. ¿Con qué relacionarías este logotipo?



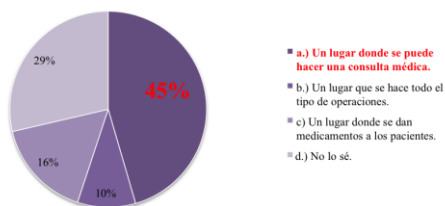
37. ¿Cómo se llama el instituto de salud oficial de España?



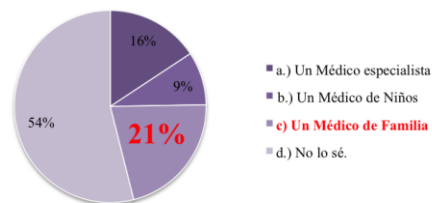
38. ¿Qué apartado NO se relaciona con la Seguridad Social de España?



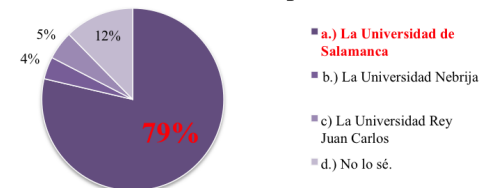
39. ¿Qué es un Centro de Salud en España?



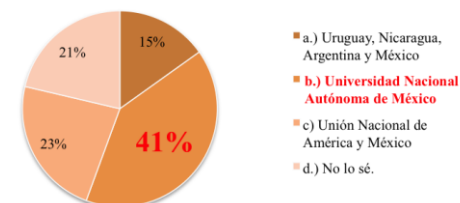
40. ¿Qué es un Médico de Cabecera?



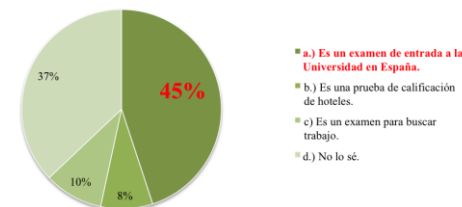
41. ¿Cuál es una de las universidades más representativas e históricas de España?



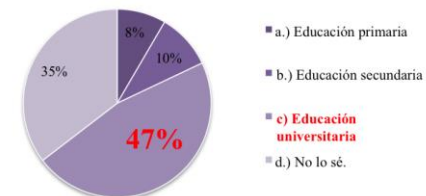
42. ¿Qué puede significar UNAM?



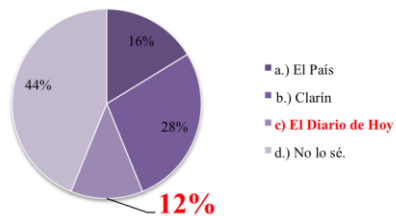
43. ¿Qué es la prueba de selectividad?



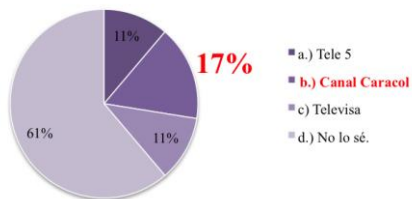
44. ¿Qué NO forma parte de la educación obligatoria en República Dominicana?



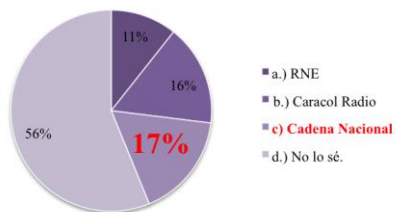
45. ¿Cuál de estos periódicos se edita en El Salvador?



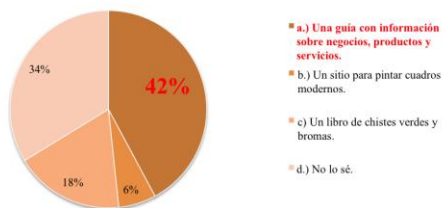
46. ¿Qué canal de televisión es más popular en Colombia?



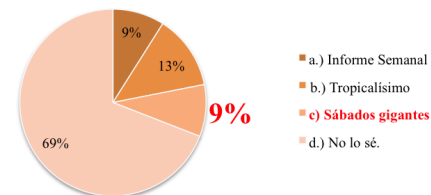
47. ¿Qué radio se escucha en México?



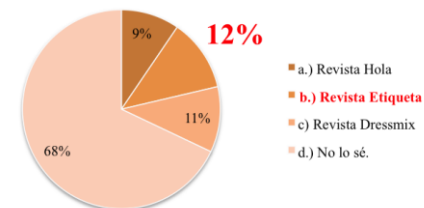
48. ¿Qué son las Páginas Amarillas?



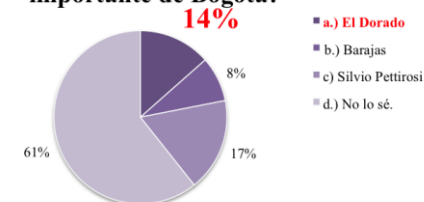
49. ¿Qué programa de televisión cuenta la historia de Chile?



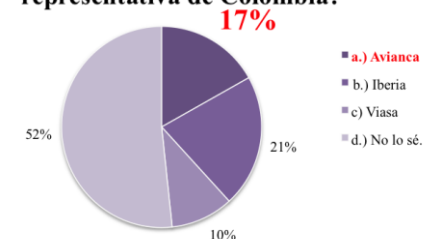
50. ¿Qué revista trata de moda y temas sociales en Venezuela?



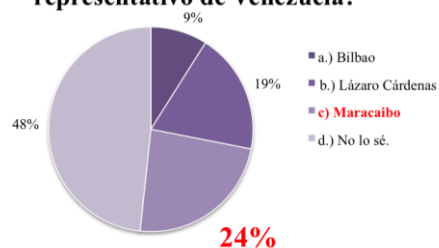
51. ¿Cuál es el aeropuerto internacional y nacional más importante de Bogotá?



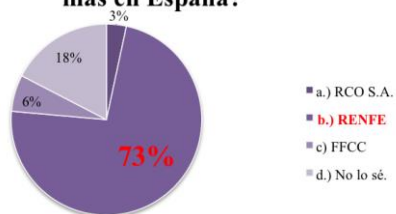
52. ¿Qué compañía aérea es más representativa de Colombia?



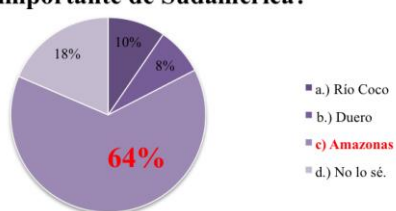
53. ¿Cuál es el puerto más representativo de Venezuela?



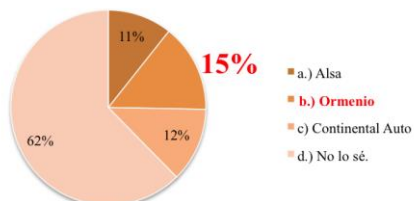
54. ¿Qué compañía de trenes se usa más en España?



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



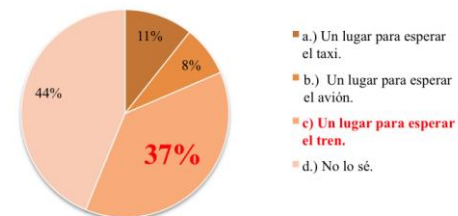
56. ¿Cuál es la principal compañía de autobuses de Perú?



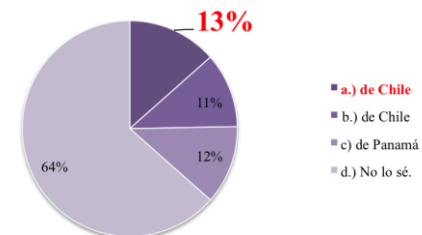
57. ¿Qué es un peaje?



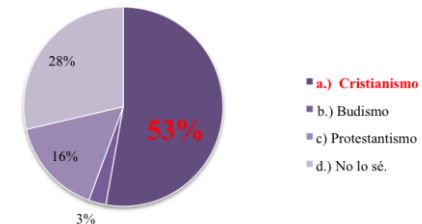
58. ¿Qué es un andén?



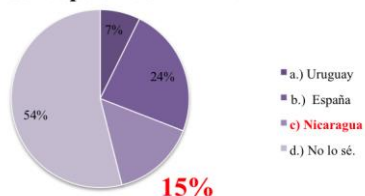
59. La empresa Tren Central es:



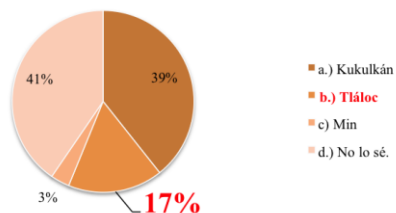
60. ¿Cuál es la religión mayoritaria de Guatemala?



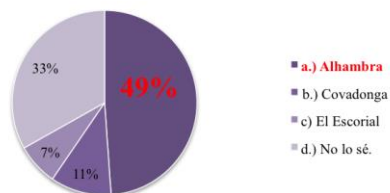
61. ¿En qué país se celebra masivamente la fiesta religiosa de La Gritería, en honor de la Purísima Concepción de María?



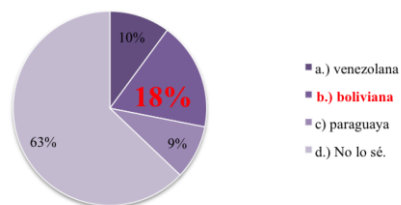
62. ¿Cómo se llama este dios azteca precolombino?



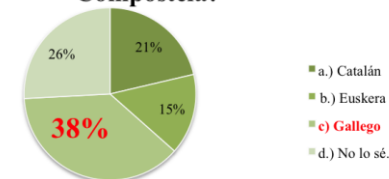
63. ¿Qué edificio en España NO viene de la religión católica?



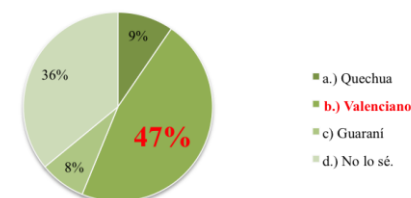
64. El Carnaval de Oruro es una fiesta



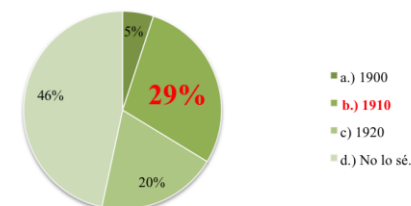
65. Además del español, ¿qué otra lengua es oficial en Santiago de Compostela?



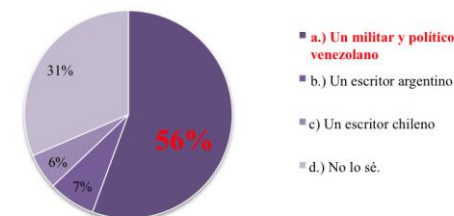
66. ¿Cuál de estas lenguas indígenas NO procede de Latinoamérica?



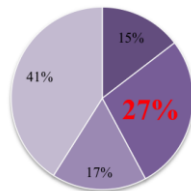
67. ¿Cuándo se inició la Revolución Mexicana?



68. ¿Quién fue Simón Bolívar?

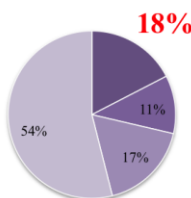


69. ¿Quién NO tuvo papel importante en la Revolución Cubana?



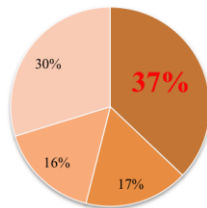
- a.) Fidel Castro
- b.) Hugo Chávez
- c.) Che Guevara
- d.) No lo sé.

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



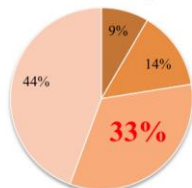
- a.) 1821-1836
- b.) 1821-1836
- c.) 1907-1911
- d.) No lo sé.

71. ¿Cuál era la capital del Imperio Inca?



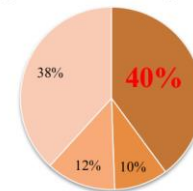
- a.) Cusco
- b.) Tenoctitlán
- c.) Yucatán
- d.) No lo sé.

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



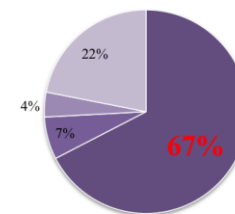
- a.) El acueducto de Segovia
- b.) El teatro de Mérida
- c.) Los molinos de La Mancha
- d.) No lo sé.

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



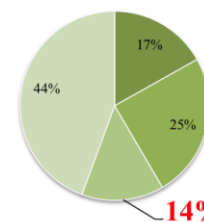
- a.) Isabel de Castilla y Fernando de Aragón
- b.) Francisco Franco y Carmen Polo
- c.) Felipe el Hermoso y Juana la Loca
- d.) No lo sé.

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



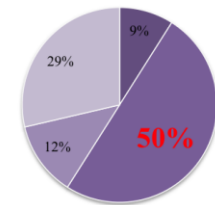
- a.) Gabriel García Márquez
- b.) Rubén Darío
- c.) Gabriela Mistral
- d.) No lo sé.

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



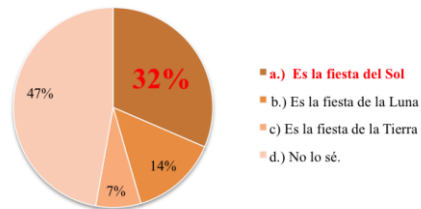
- a.) Isabel Allende
- b.) Octavio Paz
- c.) Rigoberta Menchú
- d.) No lo sé.

76. ¿Quién pintó el cuadro Guernica?

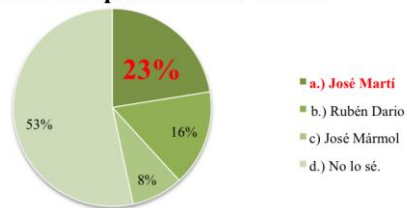


- a.) Juan Miró
- b.) Pablo Picasso
- c.) Salvador Dalí
- d.) No lo sé.

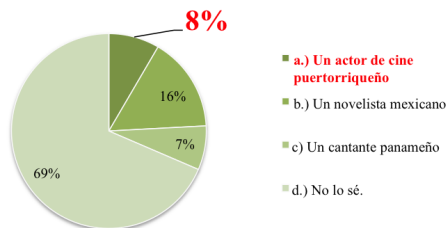
77. ¿Qué es el Inti Raymi para los incas?



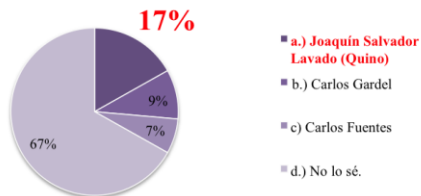
78. ¿Quién fue el principal ideólogo de la independencia de Cuba?



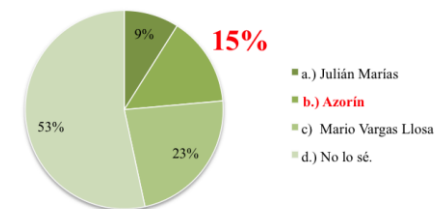
79. ¿Quién es Benicio del Toro?



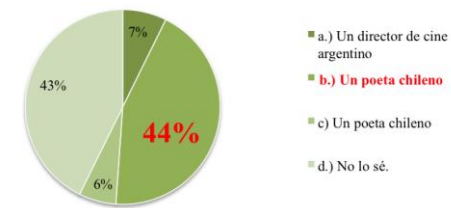
80. ¿Quién inventó el personaje del cómic Mafalda?



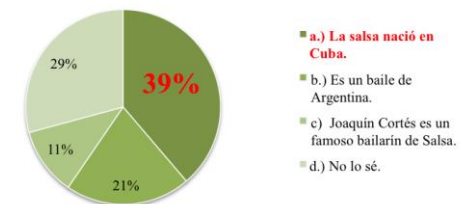
81. ¿Quién forma parte de la generación literaria el 98?



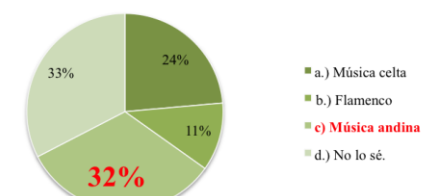
82. ¿Quién era Pablo Neruda?



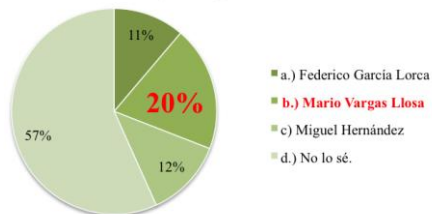
83. ¿Qué es correcto sobre la Salsa?



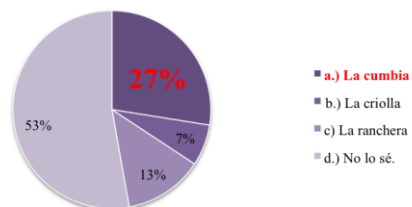
84. ¿Qué tipo de música folclórica NO es de España?



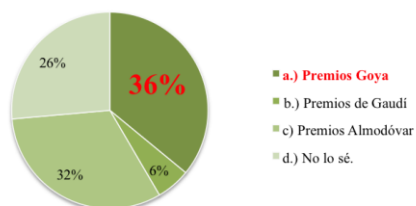
85. ¿Quién escribió la novela *La ciudad y los perros*?



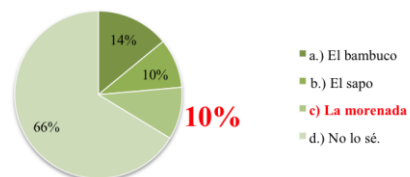
86. ¿Qué tipo de música es de Colombia?



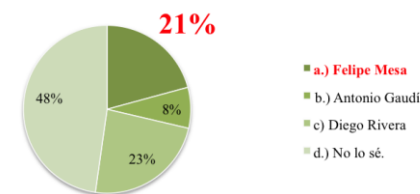
87. ¿Cómo se llaman los premios del cine en España?



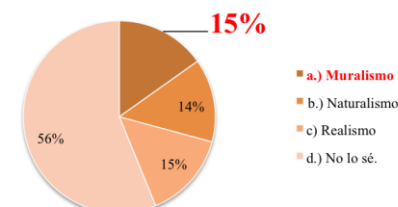
88. ¿Cuál es la baile tradicional de Bolivia?



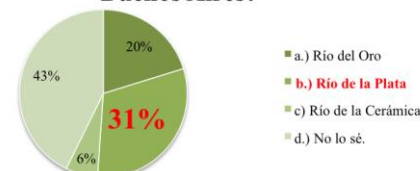
89. ¿Cuál de estos arquitectos es colombiano?



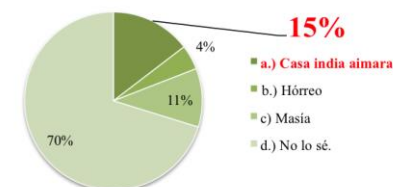
90. ¿Qué estilo de pintura practicaba Diego Rivera?



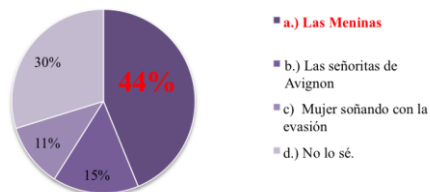
91. ¿Cuando llegaron los exploradores europeos, ¿cómo llamaron a la región actual de Buenos Aires?



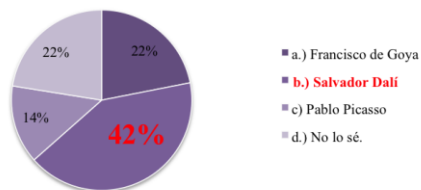
92. ¿Qué tipo de casa tradicional precolombina está en América del Sur?



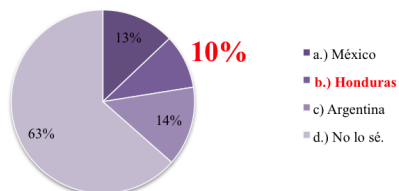
93. ¿Cómo se titula este cuadro de Diego Velázquez?



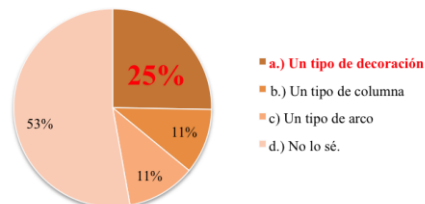
94. ¿Cuál de estos pintores es representante del surrealismo?



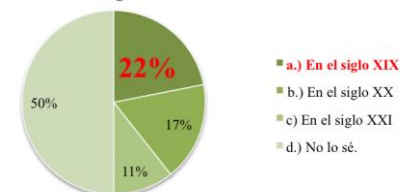
95. ¿Dónde está el Museo de Historia Republicana Villa Roy?



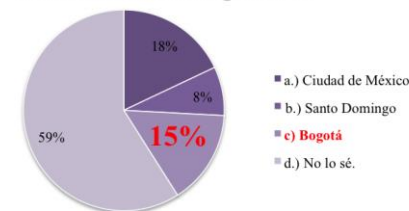
96. En un templo o iglesia, ¿qué es el azulejo?



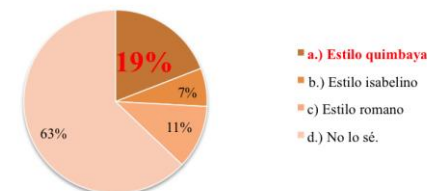
97. ¿Cuándo se desarrolló el movimiento artístico del arte culto en Hispanoamérica?



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



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



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

